Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Raporu

Mine Göl-Güven

Boğaziçi Üniversitesi

Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

Ağustos 2012

Bu rapor Uluslararası Lions Kulüpleri Vakfı desteğiyle hazırlanmıştır.

Türk Lions Kulüpleri, dünya çapında faaliyet gösteren diğer Lions Kulüpleri gibi birçok gönüllü faaliyet düzenlemekte, sağlıktan eğitime birçok yardımlaşma projesine imza atmaktadır. Yaşam Becerileri Programı'nı (Lions Quest) Türkiye kültürüne ve yaşantılarına uyarlama ve sonrasında öğretmen eğitimleriyle uygulamaya geçirme yönündeki çalışmaları 2006 yılından bu yana devam etmektedir. Çocuk ve gençlerin sosyo-duygusal becerilerini geliştirme yönünde uygulamaya geçirilen ve büyük kitlelere ulaşan Yaşam Becerileri Programı Türkiye'de bir ilktir.

Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (BEUAM), 2007 yılından bu yana Boğaziçi Üniversitesi Rektörlüğü'ne bağlı olarak çalışmakta ve üniversite içi ve dışından katkılarla hizmet vermektedir. Merkez etkinlikleri arasında, öğretmenlerin barış eğitimi uygulamaları ve çatışma çözümü konularında eğitimler, çocuk ve gençlerle uygulamalı eğitimler, gönüllü gruplara eğitimler, seminerler, konferanslar, çalıştaylar ile barış eğitimi ve çatışma çözümü alanlarında müfredat geliştirme, bilimsel araştırma ve eğitim çalışmaları bulunmaktadır.

Görüşleriniz için:

Yard. Doç. Dr. Mine Göl-Güven
Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi
Boğaziçi Üniversitesi, Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetim Kurulu Üyesi
mine.golguven@boun.edu.tr
Faks: 0212 359 7032
Posta: Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
Boğaziçi Üniversitesi, Kuzey Kampus Otopark Binası,
No: 117, Kat 2, Bebek, 34470, İstanbul, Türkiye

Raporun elektronik formatına ulaşmak için:

http://www.peaceedu.boun.edu.tr/
peaceedu@boun.edu.tr

Araştırmacı Hakkında

Dr. Mine Göl-Güven 1997 yılında, İstanbul Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans derecesiyle mezun olmuştur. Ardından yüksek lisans derecesini Syracuse Üniversitesi, Çocuk ve Aile Araştırmaları Bölümü'nden 2001 yılında almıştır. Pennsylvania Eyalet Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü'nden doktora derecesini aldıktan sonra Türkiye'ye geri dönmüş ve 2006 yılında Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü'nde öğretim üyesi olarak çalışmaya başlamıştır. Yüksek lisans ve doktora sonrası çalışmalarında okul ve öğretmenlerle, okul ve program değerlendirmeleri çalışmalarında bulunmuştur. Hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitiminde uzmanlaşmış, özellikle çocukların sosyo-duygusal gelişimlerini destekleyici program geliştirme konusunda çalışmaları olmuştur. 2008 yılından bu yana Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde program geliştirme ve öğretmen eğitimleri konularında Türkiye'nin çeşitli illerinde çalışmalarına devam etmektedir. Evli ve sekiz ve altı yaşlarında iki çocuk annesidir.

Teşekkürler

Bu raporun hazırlanmasında birçok insanın emeği vardır.

Başta Lions Quest Yaşam Becerileri Eğitim Projesi Türkiye Direktörü Nilgün E. Niord ve Lions Quest Yaşam Becerileri Programı Eğitim Koordinatörü Pedagog A. Şima Sunder olmak üzere tüm 118E Mavi Haliç gönüllülerine,

Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi müdürü Prof. Fatoş Erkman ve Yaşam Becerileri Programı'nın Türkiye'ye uyarlanması sürecinde program geliştirme ve sonrasında öğretmen eğitimi aşamasında deneyim ve bilgisini esirgemeyen Maggie Pınar'a,

Ölçme araçlarının oluşturulmasında yardımcı olan ve veri toplama aşamalarında etkin rol üstlenen, Boğaziçi Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Yüksek Lisans Programı öğrencileri Evrim Erdik ve Birce Başol'a,

Yaşam Becerileri Programı'nın değerlendirme çalışmasına katılan okullarımızın yönetici ve öğretmenlerine,

Türk Lions Kulübü'ne değerlendirme projesine verdikleri destekten dolayı sonsuz teşekkürler...

İçindekiler

Giriş 6
Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Çalışması 8
Lions Quest Yaşam Becerileri Programı 8
Yaşam Becerileri Programı'nın Türkiye'deki Uygulamaları 10
Program Değerlendirme Çalışması 12
Amaç 12
Metodoloji 12
Katılımcılar 13
Verilerin Toplanması ve Ölçekler 13
Verilerin Analizi 17
Bulgular 18
Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi İstatistiksel Analizleri 19
Güvenirlik (İç Tutarlılık) Analizleri 19
ANOVA Analizleri 20
Iskala Ortalamaları ve Standart Sapmalar 21
Iskalaların Korelasyonları 21
Yaşam Becerileri Programı Öğretmen Rehber Kitabı ve Öğretmen Seminerleri ve Sonrasındaki Takibi 22
Yaşam Becerileri Programı Uygulamaları 37
Program Uygulandıktan Sonra Olumlu ve Olumsuz Davranışlardaki Farklılıklar 58
Sınıf Ortamı, Atmosferi ve Yaşam Becerileri Programı Uygulama Gözlemleri .. 66
Sonuç 75
Sınırlılıklar 85
Kaynakça 88
EK 1. Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi 91
EK 2. Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği 97
EK 3. Öğrenci Davranışları Gözlem Ölçeği 101
EK 4. Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği 106
EK 5. Öğretmen Mülakat Formu 132

Tablolar

Tablo 1. Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği Öğeleri ve Göstergeleri 16
Tablo 2. Yaşam Becerileri Değerlendirme Anketi'nin Alt Iskalalarının Minimum ve Maksimum Değerleri, Ortalamaları ve Standart Sapmaları 21
Tablo 3. Yaşam Becerileri Değerlendirme Anketi'nin Alt Iskalarının Birbirleriyle Korelasyonları 22
Tablo 4. Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı ve Öğretmen Seminerleri ve Eğitim Sonrası Destek 23
Tablo 5. Sınıf içi Uygulamalar 38
Tablo 6. Olumlu Davranışlar 59
Tablo 7. Olumsuz Davranışlar 60
Tablo 8. Eğitim Kademelerine göre Olumlu ve Olumsuz Davranışlar Ortalamaları 62
Tablo 9. Olumlu ve Olumsuz Öğrenci Davranışları İtem Ortalama ve Toplamları 63
Tablo 10. Öğretmen Sınıf Gözlemi Ortalama ve Standart Sapmaları 65
Tablo 11. Sınıf Ortamı, Yaşam Becerileri, Öğrenci Davranışları (Gözlemci ve Öğretmen) 67
Tablo 12. Sınıf Ortamı, Yaşam Becerileri, Öğrenci Davranışları (Gözlemci ve Öğretmen) 68
Tablo 13. Sınıf Ortamı Gözlemi Ortalama ve *t* testi Analizleri 69

Figürler

Figür 1. Arkadaşım 135
Figür 2. Mutluluk Şiirleri 137

Giriş

Eğitim, kişisel gelişimini en iyi şekilde sağlamak üzere her insan ve iyi vatandaş yetiştirmek üzere çalışan her ülke için tarih boyunca önemli olmuştur. Her insanın ve her ülkenin eğitim dendiğinde, eğitimi anlayışı ve anlamlandırışı farklılık göstermektedir. Bir kısmımız eğitimin akademik beceriler kazandırmak üzere verilmesi gerektiğini düşünürken, bir kısmımız sosyo-duygusal becerileri ön plana alabilmektedir. Aslında böyle bir ayrımın yapılmaması gerektiğini düşünenlerimiz de vardır. Bu düşünceyi destekleyen, sosyo-duygusal öğrenme programlarının okullarda uygulanmasının akademik becerilerin gelişmesi yönünde desteğini kanıtlayan çalışmalar mevcuttur (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011; Elias ve Moceri, 2012; Payton v.d., 2008).

Eğitim bir bütündür ve insan gelişimi için önemlidir. Fakat eğitime yapılan yatırımlarda seçim yapmak zorunda kalındığı görülmektedir. Bunu hem ülke politikalarına baktığımızda, hem de bire bir okul programlarına baktığımızda görebiliriz. Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan çok nüfuslu ülkelerde, eğitim daha çok bilgi kazandırma yönünde ilerlemekte ve daha fazla eğitim imkânına kavuşmak için bireylerin, bilgi ölçen sınava dayalı sistemlerle değerlendirildikleri görülmektedir.

Buna ek olarak, akademik beceriler veya bilgi kazandırma yönünde atılan adımların sonuçları daha net ortaya çıkabildiği için tercihler bu yönde kullanılmaktadır. Öğrenilmesi gereken bilgi vardır, tüm bilgiler içinde hangisinin öğrenileceği müfredatla ortadadır. Bu bilgiyi edinmek üzere öğrenciler okullardadır ve öğretmenler bu bilgiyi öğrencilerine transfer ederler. Sonunda da bilgilerin kazanılıp kazanılmadığı sınavlarla "test" edilir. Bu, her yönüyle çok kolay bir şekilde uygulanabilir bir düzendir, sistemdir. Fakat sosyo-duygusal becerilerin çocuklara kazandırılması bu kadar kolay görülmemektedir. İlk zorluk, sosyo-duygusal beceriler nedir sorusunun yanıtlanmasının zorluğu olarak ortaya çıkar. Bir matematik, Türkçe veya Fen bilgisi gibi müfredata kolayca yerleştirilebilecek, kolaydan zora, yaşlara ve kademelere göre sıralanarak çocuklara verilebilecek, herkesin üzerinde anlaştığı somut bilgiler, sosyo-duygusal alanda mevcut değildir. İkincisi, kazandırılmak istenen becerilerin eğitim sonrasında var olup olmadığını değerlendirme süreçlerinin hem zorlayıcı, zaman alıcı, sürece yayıcı tekniklerle ölçümlenmesi hem de bu ölçümlemelerin somut verilerle desteklenmesinin zorluğudur. Üçüncü ve son olarak ise, sosyo-duygusal becerileri geliştirme yönünde planlanmış programların çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinin araştırmalarla henüz desteklenmemiş olmasıdır (Berkowitz, 1999; Powers, Bowen, Webber ve Bowen, 2011).

Eğitim devletler için insan ekonomisidir. İnsan çok değerlidir ve insana yapılan sosyal ve ekonomik yatırımın artı değeri devletler için önemlidir. Sosyo-duygusal becerileri geliştirmek üzere yapılandırılan programlar (örn., karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, değerler eğitimi, yaşam becerileri eğitimi gibi) ve bu programların okullardaki uygulamaları araştırılmaktadır

fakat araştırmalar bizlere net katkıları göstermekte zorlanmaktadır (Berkowitz, 1999; Powers, Bowen, Webber ve Bowen, 2011). Durum böyle olunca eğitim ekonomisi yönünden bu programlara yapılan yatırım sınırlı kalmaktadır (Berkowitz ve Bier, 2005). Aslında buradaki ilişki iki yönlüdür. Eğitime ve araştırmaya yapılan yatırım az olduğu için bu programların geliştirilmeleri, uygulanmaları ve değerlendirilmeleri zayıf ve yetersiz kalmaktadır.

Son yıllarda sosyo-duygusal becerilerin okullarda kazandırılması yönündeki çabalar artmıştır (Berkowitz ve Bier, 2005). Konunun uzmanları, okullar, eğitimciler ve öğretmenler her ne kadar çocukların sosyo-duygusal becerilerini geliştirebilmeleri için gerekli desteği veren programları uygulamada istekli olsalar dahi, yukarıda belirtilen nedenlerden ötürü çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Bu zorlukların bilinmesi, okulların ve öğretmenlerin uygulamada yaşadıkları zorlukların üstesinden gelmek için geliştirdikleri çözümlerin görülebilmesi ve çocuklara kazandırılan olumlu karakter özelliklerinin tespit edilmesi önemlidir. Bu amaçlar ve hedefler çerçevesinde Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme çalışması yapılmıştır.

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Çalışması iki yöntem takip edilerek gerçekleşmiştir. Birinci yöntem anket yöntemidir. Yaşam Becerileri Programı eğitimini alan tüm öğretmenlere, programın sınıflarda uygulanma öncesi ve sonrasında çocuk davranışlarını ölçümleyen bir anket elektronik formatta gönderilmiştir. İkinci yöntem ise, işbirliği sağlanan biri devlet biri özel okul olmak üzere iki okulda yapılan gözlem, görüşme ve anket uygulamalarıdır.

Bu raporda, Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Çalışması sonucunda toplanan verilerin değerlendirme sonuçları verilmiştir. Değerlendirme sürecinin her ne kadar iyi planlanmasına, yönetilmesine ve sonuçların hassasiyetle değerlendirilmesine özen gösterilmiş olsa da, sürecin çıktılarına özenle yaklaşılmalıdır. Amaç sadece Yaşam Becerileri Programı'nın etkili olup olmadığını değerlendirmek değildir. Aksine, değerlendirmenin amacı, okulların ve öğretmenlerin bu programı uygulamada yaşadıkları zorlukları tespit etmek ve zorlukların üstesinden gelmek üzere geliştirilen ve geliştirilmesi önerilen çözümlerin ortaya çıkartılıp, raporlandırılmasıdır.

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Çalışması

Değerlendirme çalışması birçok farklı adımdan ve bu adımları içeren süreçlerden geçmiştir. Raporda, Lions Quest Yaşam Becerileri Programı'nın içeriği ile ilgili bilgilendirme yapıldıktan sonra, programın Türkiye kültürüne ve okulların ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi, öğretmen eğitimleri ve uygulamaya geçirilmesi ile ilgili Türkiye'de yapılan çalışmalardan bahsedilecektir. Sonrasında değerlendirme çalışmasının amaçları belirtilecektir. Takiben, raporda, değerlendirme süreçleri (metot, veri toplama yöntemleri, ölçeklerin geliştirilmesi ve veri analizleri) yer alacaktır. Ardından bu çalışmadan çıkan bulgulara ve sonuçların değerlendirilmesine yer verilecektir. Son olarak öneriler sunulmakta ve bu önerilerin gelecekte yapılması planlanan program uygulamalarına ışık tutacağı umulmaktadır.

Lions Quest Yaşam Becerileri Programı

Lions Quest Programı 1977 yılında ABD'de Uluslararası Lions Kulübü tarafından başlatılmıştır. 31 dile çevrilmiştir ve 65 ülkede uygulanmaktadır. Anasınıfından ortaöğretimin son sınıfına kadar kapsadığı eğitim kademeleri için 3 farklı programı bulunmaktadır: (a) Yaşam Becerileri (Anasınıfı-5), (b) Ergenler için Beceriler (6-8), (c) Sosyal Sorumluluk ve Topluma Hizmet Becerileri (9-12).

Lions Quest'in program içeriğinin oluşturulmasında ve öğretmen eğitiminde en öne çıkan özelliği, yetişkinlerin çocuklara olumlu ortamlar sunarak onların gelişimini olumlu yönde etkilemelerini sağlamaktır. Lions Quest, aile, okul ve çevre arasındaki işbirliğini sağlayarak, çocukların yaşam içinde karşılaşabilecekleri olası problemlere karşı hazırlıklı, dirençli, dayanıklı ve problem çözücü olmaları yönünde geliştirilmiş bir programdır. Çocuklara kazandırılması öngörülen yaşam becerileri, onların yaşam içinde karşılaşabilecekleri sorunların üstesinden gelebilmeleri için onları yaşama hazırlama becerileridir. Farklı yaş gruplarına göre programın içeriğinde var olan, çocuklar ve gençlerin geliştirmesi beklenen yaşam becerileri:

- Olumlu okul kültürü oluşturma
- Güvenli, işbirliğine ve paylaşıma açık öğrenme ortamları geliştirme

- Kendini tanıma, ifade etme, kendisi hakkında sağlıklı ve olumlu kararlar verebilme,
- Kendisi ve başkaları için sorumluluk alma, kendine ve başkalarına saygı duyma, gösterme
- Grup liderliğini üstlenme, takım çalışmasına katılma
- Çatışma çözümü, akran baskısına karşı direnç gösterme, farklılıklara saygı gösterme
- Topluma hizmet uygulamaları başlatma, geliştirme, uygulama
- Akademik başarıya önem verme, bunun için uğraşma

Programın ilkeleri ise şöyledir:

1. Lions Quest, kapsamlı, çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine uygun, çocukluktan ergenliğe kadar uzanan bir dönemde sürekli takip ve teşvik edilen becerilerin kazandırılması yönünde bir erken müdahale programıdır.
2. Programı uygulayan tüm yetişkinler eğitim alırlar.
3. Aile, okul ve çevre arasındaki işbirliği önemlidir.
4. Tüm çabalar, çocuk ve ergenin yaşadığı kültüre ve toplumla bağlantılı olmalıdır.
5. Değerlendirme ve izleme çalışmaları programın başarısını getirir.
6. Program değerleri temel alır. Bu değerler, sorumluluk alma; sağlıklı yaşam; olumlu kararlar verme; gönüllü işlere katılma isteği; aile, okul, arkadaş ve çevreye bağlılık duyma.
7. Program yaşam çevreleri temellidir. Olumlu gelişim yaşanan çevrenin içinde var olabilir.

Çocuk ve gençlerin evrensel değerlere sahip (sorumlu, dürüst, adaletli, eşitlikçi, özgürlükçü ve saygılı) bireyler olarak yetişmesinde okullara düşen sorumluluklar büyüktür. Eğitimcilerin misyonu bu yönde yetiştirilen çocuk ve gençlerin ailelerine destek olmaktır. Lions Quest Programı, bu misyona destek verme amacıyla, sosyo-duygusal öğrenme, toplum hizmeti, şiddetten korunma ve tehlikeli ve zararlı maddeler ve durumlardan kaçınma olmak üzere

birçok becerinin gelişmesinde içerik ve öğretme teknikleri geliştirmiştir. Hem bağımsız araştırmacılar hem de program geliştiriciler tarafından yapılan araştırmalar Lions Quest'in etkili olduğunu göstermiştir. Berkowitz ve Bier (2005), karakter eğitimi veren 33 programı etkililikleri açısından değerlendiren 69 araştırmayı incelemişler ve Lions Quest Programı'nın, risk davranışların en aza indirilmesinde, toplum yanlısı davranışların (eng., prosocial behavior) ve genel sosyo-duygusal ve okul temelli çıktıların (eng., school-based outcomes) geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Yapılan diğer bir meta analizde, Lions Quest Programı'nın da dahil edildiği 213 araştırma incelenmiş, çocuk ve gençlerde özellikle sosyo-duygusal becerileri geliştirdiği görülmüştür (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011).

Foxcroft ve Tsertsvadze (2012) yaptıkları araştırmada, Lions Quest Programı'nın gençlerde alkol kullanımının azaltmada ve bu etkinin yıllar sonra bile devam etmesindeki rolünü ortaya çıkartmışlardır. Laird ve Black (1999), sosyal sorumluluk ve topluma hizmet becerilerinin geliştirilmesi yönünde 9-12. sınıflar için hazırlanan Lions Quest Programı'nın, risk gruplarında insanlar arası ilişkileri olumlu yönde etkilediği, okulu bırakma riskinin ise azaldığı yönünde bulgular elde etmişlerdir. Bazı araştırmalar ise Lions Quest Programı'nın parçalara ayrılmadan, tümünün uygulandığı durumlarda en güçlü etkiyi gösterdiğini kanıtlamışlardır (Botvin, Baker, Dusenbury, Botvin ve Diaz, 1995). Diğer bir araştırmada ise, okul-aile-çevre üçgeninin dahil edildiği Lions Quest Programı uygulamalarının, programın etkiliği açısından önemi vurgulanmıştır (Quest International, 1995).

Yaşam Becerileri Programı'nın Türkiye'deki Uygulamaları

Programın Türkçeye uyarlanması: 2008 yılında Mavi Haliç Lions Kulübü tarafından İsveç Lions'larla yapılan işbirliği ve Uluslararası Lions Kulüpleri Vakfı'ndan sağlanan bütçe yardımıyla Lions Quest Programı Türkiye'ye getirilmiştir. Ardından programın Türkçeye çevrilmesine başlanmıştır. Bu çeviri yapılırken, programın Amerikan, Alman ve İsveç versiyonlarını incelenmiştir. Programın Türkçeye çevrilmesinde İsveç versiyonu temel alınmış ve İsveççeden Türkçeye çeviri işlemi uzman ve amatör kişilerden oluşturulan bir grup tarafından tamamlanmıştır. Ardından Boğaziçi Üniversitesi, Barış Eğitimi ve Uygulama ve Araştırma Merkezi'ndeki uzman eğitmen ve öğretim üyeleri tarafından, programın okul,

öğretmen ve öğrenci ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, Türkiye kültürüne ve Türkçeye uyarlanması yapılmıştır. Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitapları, öncelikle anasınıfı ve ilköğretim kademeleri (6-11 yaş) için basılmıştır. Aynı çalışmalar sırasıyla erken çocukluk (2-5 yaş) ve ortaöğretim kademeleri için de gerçekleştirilmiştir.

Eğitmenlerin Eğitimi: Uluslararası Lions Quest Merkezi'ne bağlı, İsveç'ten bir uzman eğitmenle çalışılarak Türkiye'deki eğitmenlerin eğitilmesine başlanmıştır. İsveçli uzman tarafından verilen seminerlere katılan öğretmenlerin gözlemlenmesi sonucunda ikinci bir eğitime davet edilmeleri sağlanmıştır. Bu aşamada öğretmenlerin özgeçmişlerinde belirli kıstaslar da (eğitim, deneyim, İngilizce bilgisi gibi) dikkate alınmıştır. İkinci eğitim sırasında izlenimlerin olumlu olması şartıyla, Yaşam Becerileri Programı eğitmenleri olmaları yönünde kendilerine teklifte bulunulmuştur. Uzmanın yaptığı öğretmen eğitimlerinde önce gözlem yaparak ardından seminerlerde liderlik rolü üstlenerek 6 ay süren eğitmen eğitimlerine devam edilmiştir. Bu süreçte uzman, videoya çekilen görüntüler eşliğinde bire bir görüşmeler yoluyla dönüt vererek eğitimcileri eğitmenlik rolüne hazırlamıştır. Ardından videoların ABD'deki Lions Quest uzmanlarına gönderilmesi ve son onay alınmasıyla eğitmen eğitimleri sonuçlandırılmıştır. 2012 itibariyle Türkiye'de 3 eğitmen ve yetişmek üzere eğitimler alan 3 eğitmen adayı mevcuttur.

Bütçe: Bugüne kadar, programın Türkçeye uyarlanması, rehber kitapların basımı, eğitimci masrafları ve öğretmen seminerleri olmak üzere birçok kalemde bütçeler oluşturulmuştur. Bu bütçelerin bir kısmı maddi destek olarak doğrudan Uluslararası Lions Kulüpleri Vakfı ve Türkiye'de hizmet veren 6 yönetim çevresine bağlı Lions Kulüpleri, Türk Lions Vakfı ve Lions Quest İktisadi İşletmesi tarafından sağlanmıştır. Bütçenin öğretmen seminerleri kaleminde ise özel okullardan bazıları seminer masraflarının tümünü karşılayarak bünyelerindeki öğretmenlerin eğitimini sağlarken, bazıları seminer yeri tahsisi ve yiyecek yardımı yaparak devlet okullarından öğretmenlerin katılımına da imkân verilmiştir.

Öğretmen Seminerleri: 2012 yılı Temmuz ayına kadar 70 adet öğretmen eğitimi gerçekleştirilmiştir. 310 okuldan 1700'den fazla öğretmen bu eğitimlerden yararlanmıştır. Öğretmen seminerleri, İstanbul, Ankara, İzmir, Bursa, Adana, Mersin, Eskişehir, Diyarbakır, Gaziantep, Şanlıurfa, Edirne, Muğla, Marmaris, Karadeniz Ereğlisi, Ayvalık ve Çanakkale gibi

birçok il ve ilçede yapılmıştır. Seminerler ilkokul ve öğretim kademeleri için 2 tam gün, anaokulu için 1 tam gün sürmektedir.

Değerlendirme: Her seminer sonrasında öğretmenlerin eğitim ile ilgili düşünceleri sözlü olarak alınmıştır. Bazı okullarda takip toplantıları yapılmıştır. Bu toplantılarda programı sınıflarında uygulayan öğretmenlerden programla ilgili dönütler alınmıştır. Bu veriler sistematik bir araştırma kapsamında toplanmamış ve herhangi bir yerde yayımlanmamıştır.

Program Değerlendirme Çalışması

Amaç

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Çalışması'nın amacı, bilimsel ve sistematik araştırma prensiplerini kullanarak toplanan verilerin değerlendirilerek programın işlevselliği ve etkiliği üzerine görüş oluşturmaktır. Aşağıda verilen amaçlar doğrultusunda çalışma planlanmış ve şekillendirilmiştir.

- Öğretmen rehber kitabının ve öğretmen seminerlerinin içeriği ve etkiliği ile ilgili görüşlerin edinilmesi,
- Programın uygulandığı okullarda sınıf ortamları ve programın uygulanış şekilleriyle ilgili bilgi toplanması,
- Öğrenci davranışlarında program öncesi ve sonrasında gözlemlenen değişikliklerin öğrenilmesi,
- Programın uygulanması aşamasında yaşanan zorluklar ve zorlukların aşılması aşamasında üretilen çözümlerin öğrenilmesi,

Metodoloji

Değerlendirme çalışması iki farklı metot izlenerek yapılmıştır:

(a) Niceliksel çalışma: 2012 Temmuz ayı sonu itibariyle eğitim almış olan tüm öğretmenlere elektronik anket gönderilmesi,

(b) Vaka incelemesi: Çalışmaya katılma isteğinde olan iki okula yapılan ziyaretlerle, gözlem, görüşme yapılması, anket uygulaması.

Katılımcılar

Niceliksel çalışma için 2012 yılının ilk yarısına kadar eğitim alan öğretmenlerin e-posta adresleri öğretmen seminerlerini organize eden Türk Lions Kulübü üyesinden istenmiştir. Toplamda 1310 öğretmenin e-posta adreslerine okulların kapanmasına 10 gün kala bilgilendirme notu gönderilmiştir. Çalışmaya katılmak istemeyen öğretmenlerin e-posta ile katılmak istemediklerini bildirdikleri takdirde anketin kendilerine gönderilmeyeceği ifade edilmiştir. Çalışmanın amacı ve anketin içeriği e-posta notunda kendilerine bildirilmiştir. Bu aşamada öğretmenlerden olumsuz bir cevap alınmamıştır. Fakat 220 e-posta geçersiz e-posta adresi, kota dolumu gibi çeşitli sebeplerle geri dönmüştür. Okulların kapanması ile öğretmenlerin ders verme sorumluluğunun olmayacağı öngörülerek 10 Haziran 2012 günü e-posta, bu sefer öğretmen anketinin bulunduğu internet adresinin linkiyle birlikte gönderilmiştir. Öğretmenlerden 1 hafta süre içerisinde anketi doldurmaları istenmiştir. Süre bitiminde hatırlatma mesajı ile birlikte link tekrar öğretmenlere gönderilmiştir. Anketi cevaplandıran öğretmen sayısı 48'dir. Anketi cevaplandırma oranı %5'tir.

Vaka incelemesi değerlendirme çalışmasına başlanmadan önce, İstanbul ilinde bulunan, tüm okul öğretmenlerinin seminerlere katılma ve programın uygulandığı yönünde bilgiye sahip olunması koşullarını yerine getiren okullar belirlenmiştir. Bu okullar arasından çalışmaya katılma isteği olan iki okul seçilmiştir. Bu okullardan biri devlet okulu diğeri özel okuldur. Bu okulların yöneticilerine çalışmanın amacı, süreci ve öğretmenlerden beklentiler konusunda bilgilendirme toplantıları yapılmıştır. Yöneticilerle çalışılarak veri toplama takvimi oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Ölçekler

Niceliksel çalışma için hazırlanan *Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi* (Ek 1) 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm demografik bilgileri içermektedir. Sorular, öğretmenlerin şu anda devlete bağlı veya özel okulda çalışıp çalışmadığı, kaçıncı sınıf öğretmeni oldukları (anasınıfı, 1. sınıftan 8 sınıfa kadar olan seçenekler, ilk veya ortaöğretim branş öğretmenliği), öğretmenlik mesleğindeki hizmet yılı, şu anda çalıştığı okuldaki hizmet yılı olarak hazırlanmıştır. İkinci bölüm ise Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı ve öğretmen seminerleri ve takibi ile ilgili 10 ifadeden oluşmaktadır. Bazıları: 'Eğitim kitapçığındaki bilgilerin çoğu benim için yeni.', 'Eğitim kitapçığı anlaşılır.' 'Eğitim kitapçığının

eksikleri var.', 'Eğitimi veren eğitimciler konusunda uzman.', 'Eğitimler tekrar etmeli.'. Katılımcı öğretmenlerden bu ifadeleri 5'li ıskalayı kullanarak, Çok katılıyorum'dan (5) Hiç katılmıyorum'a (1) seçeneklerinden birini işaretlemek yoluyla seçmeleri istenmiştir. Üçüncü bölümde, öğretmenlere Yaşam Becerileri Programı'nın bazı öğeleri verilerek, bunları ne ölçüde uygulayıp uygulamadıkları sorusunu yönelten 10 ifade yer almıştır. Örneğin, 'Sınıfta Ayıcık'ın çocuklarla birlikte kullanımı', 'Enerji verici oyunların oynanması', 'Rastlantısal gruplar oluşturma' gibi. Bu ifadeleri 5'li ıskala üzerinden Her zaman uyguladım (5), Hiç uygulamadım (1) seçeneklerinden birini tercih ederek belirtmeleri istenmiştir. Dördüncü ve son bölüm 'Observational Checklists for Prosocial Behaviors of Elementary School Childen' (www.lionsquest.org), ölçeğinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Ölçeğin orijinalinde, sınıflarda gözlemlenebilecek 10 olumlu ve 10 olumsuz davranışa yer verilmiştir. Ölçek, geliştiricileri tarafından da önerildiği üzere, değerlendirme çalışmasının amacına uygun olarak ilave ifadelerle güçlendirilmeye çalışılmıştır. 20 madde daha eklenerek *Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği*[1] oluşturulmuştur. Bu ölçekte, öğretmenlerden programı uygulamaya geçtikten sonra çocuklarda ve ilişkilerinde gözlemledikleri gelişim ve değişiklikleri belirtmeleri istenmiştir. Ölçek, orijinal ölçekte olduğu gibi iki ayrı kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda, çocuklarda gözlemlenen olumlu davranış değişikliklerine yer verilmiştir. 22 farklı ifade arasında 'İletişim halindeyken birbirlerini dinlerler.', 'İhtiyaç halinde başkalarına yardım ederler.', 'Seçenekler arasından olumlu olanı tercih ederler.', 'Bir problemle karşılaştıklarında çözümü için fikir alışverişinde bulunurlar.' gibi ifadeler vardır. Bu ifadeler 5'li ıskala üzerinden Çok gelişti'den (5), Hiç gelişmedi'ye (1) seçeneklerinden biri işaretlenerek değerlendirilmiştir. 8 adet olumsuz davranışı içeren ifadelerden bazıları ise 'Saldırganlık davranışı gösterirler.', 'Başkaları tarafından küçümsenme ve dalga geçilme davranışlarına maruz kalırlar.', 'Çabuk pes eder ve sıklıkla ağlarlar.'. Bu ifadeler 5'li ıskala üzerinden Olumlu yönde çok değişti'den (5), Hiç değişmedi'ye (1) değerlendirilmiştir.

Değerlendirmenin vaka incelemesi metodu kullanılarak yapılan veri toplama kısmında ise gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Çalışmaya katılan iki okulda, 2012 yılı Mayıs ayında yapılan ziyaretlerde aşağıda detayları verilen ölçekler kullanılarak veri toplanmıştır.

Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği: Olumlu ve olumsuz öğrenci davranışlarını içeren 30 maddenin bulunduğu ölçek (Ek 2), gözlem yapılan sınıfların öğretmenleri tarafından

[1] Bakınız sayfa 14

doldurulmuştur. Bu formların 5'i devlet okulu, 5'i özel okul öğretmenleri tarafından doldurularak değerlendirme ekibine iletilmiştir. Yalnız bu ölçekte anketteki uygulamadan farklı bir cevaplandırma şekli kullanılmıştır. Öğretmenlerden, sınıfın genel durumuna bakarak öğrenci davranışlarının verilen yüzdelik değerler içinde hangi dilime girdiği ile ilgili değerlendirme yapmaları istenmiştir. Verilen seçenekler şöyledir: Hiç yok, çok az (1), %20'den az (2), %20-%50 arası (3), %50-%80 arası (4), %80'den fazla (5).

Öğrenci Davranışları Gözlem Ölçeği: 'Observational Checklists for Prosocial Behaviors of Elementary School Childen' (www.lionsquest.org), ölçeğinden yararlanılarak oluşturulmuştur (Ek 3). Bu ölçekte 10 olumlu ve 10 olumsuz davranış yer almaktadır. Olumlu davranışlardan bazıları, yardımseverlik, işbirliği, liderlik ve problem çözme ve karar vermedir. Olumsuz davranışlardan bazıları ise, kayıtsızlık ve soğuk davranma, patronluk taslama ve zorbalık, aşağılama ve isim takma ve sorumluluk, iş ve karar vermekten kaçınmadır. Ölçek, davranışların görünme sıklığının uzman gözlemciler tarafından gözlemlenmesi ve not alınması sonucunda doldurulmuştur. Yapılan sınıf içi gözlemlerde uzmanlar 10 dakika gözlem yapıp 5 dakika gözlem notlarını forma yazmak ve gözlemlenen davranışların sıklıklarını forma geçirmek üzere 3 adet gözlem yapmışlardır. Her bir gözlem için odak grup gelişigüzel örneklem alma yöntemiyle belirlenmiştir. Uzmanlar, sınıfta veya okul bahçesinde grup halinde oyun oynayan veya ders esnasında yine grup halinde öğretmenlerinin verdiği bir görev veya ödev üzerinde çalışan öğrencileri gözlemlemişlerdir. Okul tipi, gözlem yapılan sınıfın eğitim kademesi, sınıf mevcudu (Kız/Erkek) ve her bir gözlem için seçilen odak grubunun mevcudu (Kız/Erkek) not alınmıştır. Bu gözlemlerin ortalamaları alınarak her bir sınıf için davranışların gözlemlenme sıklık hesaplamaları yapılmıştır.

Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği: Indicators of Orderly Classroom (Golly ve Snead, 2004) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır (Ek 4). Bu ölçeğe ek olarak Yaşam Becerileri Programı ile ilgili sınıf içi uygulamalara yönelik göstergeler ölçeğe eklenmiştir. Bu ölçeğin amacı bir sınıf için gerekli olan düzenli, olumlu ve çocuklar tarafından katılımı arttıran ana öğeleri değerlendirmektir. Ölçeğin 5 ana öğesi bulunmaktadır: 1) Sınıfın fiziksel açıdan düzenlenmesi, 2) Sınıfın yönetimsel organizasyonu, 3) Sınıf yönetimi teknikleri, 4) Sınıftaki sosyal atmosfer, 5) Yaşam Becerileri Programı'nın sınıf içi uygulamaları. Her bir ana öğenin alt başlıkları ve gösterge sayıları Tablo 1'de verilmiştir. Ölçekteki her bir gösterge, Güçlü (3), Orta (2) ve Zayıf (1) olmak üzere puanlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 252'dir.

Tablo 1. Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği Öğeleri ve Göstergeleri

Öğeler	Gösterge Sayısı
I. Sınıfın Fiziksel Açıdan Düzenlenmesi	**13**
Mobilyaların düzenlenmesi	5
Trafik akışı	3
Sınıftaki malzemeler çocukların farklı ilgi, yetenek ve kültürlerini yansıtır biçimdedir.	5
II. Sınıfın Yönetimsel Organizasyonu:	**7**
Günlük akış	3
Kurallar ve beklentiler	2
Organizasyonla ilgili sistematik	2
III. Sınıf Yönetimi Teknikleri:	**31**
Öğretmen ve çocuklar arasındaki etkileşim	6
Pekiştireç, geri bildirim ve ödül kullanımı	4
Çocukların ve yetişkinlerin birlikte problem çözmeleri	6
Beklentileri pekiştiren süreçler	2
Geçişler	7
Çocukların gözlemlenmesi ve rehberlik edilmesi	6
IV. Sınıftaki Sosyal Atmosfer:	**26**
Yetişkinler arasındaki etkileşimler	5
Öğretmenlerin çocuklarla etkileşimleri	5
Çocuklar arasındaki etkileşimler yaşla ilişkisel uygunluğu	10
Çocuklar için öğretmen desteği	6
V. Yaşam Becerileri Programı'nın Sınıf içi Uygulamaları:	**7**

İki uzman ölçekle ilgili eğitimlere katılmışlar ve ölçekteki her bir gösterge tek tek konuşulup, örneklendirilip, gözlemcilerin ortak anlam çıkarımı ve mutabakatı sağlanmıştır. Devlet okulunda 10 sınıf gözlemi (2 anasınıfı ve 1. sınıftan 8. sınıfa kadar), özel okulda ise 8 sınıf gözlemi yapılmıştır (1. sınıftan 8. sınıfa kadar). Her sınıf, iki uzman gözlemci tarafından tüm günü kapsayan gözlemlere tabi tutulmuş ve gözlemler hem notlar alınmış hem de ölçek

üzerindeki göstergeler 3'lü ıskala üzerinden puanlandırılmıştır. Gözlemciler sınıflarda eş zamanlı gözlem yapmışlar, ardından notlarını ve puanlandırmalarını karşılaştırarak gözlemlerini sonlandırmışlardır.

Öğretmen Mülakat Formu: Gözlem yapılan sınıfların öğretmenleri ile ortalama 1 saat süren görüşmeler yapılmıştır (Ek 5). Bu görüşmelerde öncelikle okulların durumu, olumlu-olumsuz koşulları gibi giriş soruları sorularak okullarla ilgili bilgi alınmıştır. Bu sorular aynı zamanda programın uygulanıp uygulanmaması konusunda dışsal nedenlerin anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla formda yer almıştır. Ardından Yaşam Becerileri Programı'nın sınıf içi uygulamalar (örneğin, çatışma çözümü, grupla hareket etme, tehlikeli ve zararlı maddelerden korunma, Ayıcık kullanımı gibi) ve bu uygulamalar esnasında yaşadıkları olumlu veya olumsuz durumlar, bunlara ürettikleri çözümler, son olarak program için önerileri alınmıştır. Bu görüşmeler 2012 yılı Haziran ayında, gözlemlerin bitiminde, gözlemciler ve raporu hazırlayan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler özel okulda okulların kapanmasından hemen sonra yüz yüze yapılırken, devlet okulunda yönetici ve öğretmenlerin talebi doğrultusunda telefon görüşmeleri olarak gerçekleşmiştir. Özel okulda 8 öğretmenden 7'siyle görüşme yapılabilmişken, devlet okulunda 10 öğretmenden 6'sı telefonlarına cevap vererek görüşmeyi gerçekleştirmiştir. Toplamda 5 öğretmene ulaşılamamış ve görüşmeler yapılamamıştır.

Özel okulda programın rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenlerinin ortaklaşa çalışmasıyla uygulamaya konulmasından dolayı, rehber öğretmenlerin talebi doğrultusunda kendileriyle grup toplantısı yapılmıştır. Bu grup toplantısındaki konuşmalar kayıt edilmiştir fakat bire bir yazıya dökülmemiş sadece özeti ve önemli noktalar not halinde çıkartılmıştır. Bu notlar veri analizine dâhil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Değerlendirmede, anket tekniği kullanılarak elde edilen verilerinin analizi şu şekilde yapılmıştır. Demografik bilgilerin yer aldığı bölümde sorulan 4 sorunun cevapları sıklık analizi ile hesaplanmıştır. Yine Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı ve öğretmen seminerleri ile ilgili olan sorular iteme bağlı sıklık, yüzdelik ve ortalama hesaplamaları yapılmıştır. Programın ne ölçüde uygulandığı konusunda verilen cevapların yine iteme bağlı sıklık ve ortalama hesapları yapılmıştır. Program uygulandıktan sonra gözlemlenen olumlu davranışlardaki

gelişmeler ve olumsuz davranışlardaki değişimlerin analiziyle iki ayrı ıskala oluşturulmuş ve bu ıskalaların ortalama skorları hesaplanmıştır. Bu iki ıskalanın ortalama skorları, öğretmenin rehber kitabı ve öğretmen seminerleri ile ilgili görüşleri, programı uygulama durumları (bağımlı değişken), bağımsız değişkenler olarak, demografik bilgiler (çalışılan okul tipi, öğretim verdiği kademe, öğretmenlik tecrübesi ve bulunduğu okuldaki yılı) hesaplamaları kullanılarak ANOVA, güvenirlik, toplam ve ortalama hesaplamaları, korelasyon ve itemlerin sıklık veri analizi teknikleri kullanılarak SPPS© programı yardımıyla ilişkisel analizleri yapılmıştır.

Vaka incelemesi boyutunda ise, öncelikle gözlem ve görüşme yoluyla toplanan tüm veriler Microsoft Word© ve SPSS© programları kullanılarak elektronik hale dönüştürülmüştür. Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği, Öğrenci Davranışları Gözlem Ölçeği ve Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği kullanılarak sınıf bazında elde edilen veriler her bir sınıfın profilini çıkartabilmek için birleştirilerek kullanılmıştır. Niceliksel verilerde istatistiksel hesaplamalar yapılırken, niteliksel verilerde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler, hem programla ilgili görüş ve önerilerini almada hem de gözlemlerle elde edilen sınıf profilini ve öğrenci davranışlarını anlamlandırılmak üzere kullanılmıştır.

Bulgular

Değerlendirme Raporu'nun bulgular bölümünde, anket uygulaması ve vaka incelemesi metodu kullanılarak elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine yer verilmiştir. Bu verilerin bağlamda değerlendirilmesi ve daha anlamlı kılınabilmesi için gözlem notlarından ve öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Bu bölümde Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi'nin sonuçları ve bu sonuçlarla bağlantılı olarak iki okulda yapılan gözlem ve görüşmelerin kesitleri paylaşılacaktır. Yaşam Becerileri Programı Öğretmen Rehber Kitabı, öğretmen seminerleri ve sonrasındaki takip, Yaşam Becerileri Programı'nın sınıf içinde uygulanış şekilleri ve program uygulandıktan sonra sınıf içinde görülen olumlu ve olumsuz davranışların gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili öğretmen görüş ve önerilerine, ayrıca uzman gözlemlerine yer verilmeye çalışılacaktır.

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi'ni dolduran 48 öğretmenden 22'si devlet, 26'sı ise özel okullarda çalışmaktadırlar. 19 öğretmen anasınıfı öğretmeni, 17 si ilkokul birinci

kademe (1-5. sınıflar) öğretmeni, 9'u ilköğretim ikinci kademe(6-8. sınıflar) branş öğretmeni, 3'ü ise ortaöğretim (9-12) branş öğretmenleridir. 3'ü 1 yıldan az, 22'si 1 ile 5 yıl arasında, 8'i 5 ile 10 yıl arasında, 6'sı 10 ile 20 yıl arasında, 1'i ise 20 yıldan fazla öğretmenlik deneyimine sahiptir. Şu anda görev aldıkları okullardaki çalışma yılları ise şu şekildedir: 10'u 1 yıldan az, 22'si 1 ile 5 yıl arasında, 9'u 5 ile 10 yıl arasında, 6'sı 10 ile 20 yıl arasında, 1'i ise 20 yıldan fazla.

Çalışmaya katılan iki okulda, 10'u devlet okulundaki sınıflar, 8'i özel okuldaki sınıflar olmak üzere toplam 18 sınıf gözlemi yapılmıştır. Görüşmeler ise sınıflarında gözlem yapılan 13 öğretmenle gerçekleştirilebilmiştir (6'sı devlet, 7'si özel okul öğretmenleri). Bu öğretmenlerin, 5'i devlet, 5'i özel okul olmak üzere toplamda 10 adet Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği'ni doldurmuşlardır.

Bulgular bölümünün birinci kısmında, Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi'nden elde edilen bulguların istatistiksel analizleri paylaşılacaktır. İkinci kısmında ise, hem anketten hem de vaka incelemesinden elde edilen bulgular raporda yer alacaktır. Bu kısımda, ayrı başlıklar altında Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı, öğretmen seminerleri ve sonrasındaki takip, Yaşam Becerileri Programı uygulamaları, Program uygulandıktan sonra olumlu-olumsuz davranışlardaki farklılıklar ve Sınıf ortamı, atmosferi ve Yaşam Becerileri Programı uygulama gözlemleri olarak bulgular bölümü sonlandırılacaktır.

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi İstatistiksel Analizleri

Güvenirlik (İç Tutarlılık) Analizleri

Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı ve öğretmen seminerleri ve eğitim sonrası destek ve takip, 10 sorudan oluşan bir bölümde öğretmenlere sunulmuştur. 10 sorudan 6'sı Rehber Kitap, 4'ü öğretmen seminerleri ve sonrasındaki destek ile ilgili görüşleri içermektedir. Rehber kitapla ilgili soruların bulunduğu ıskalanın iç tutarlılık katsayısı α=.59, öğretmen seminerlerinin ise iç tutarlılık katsayısı α=.46'dır[2]. Sınıf içi uygulamaların yer aldığı 10 ifadeden oluşturulan ıskalanın iç tutarlılık katsayısı ise α=.85'tir. Anketin, program uygulandıktan sonra olumlu davranışların geliştiğinin 22 göstergeye göre değerlendirildiği

[2] 10 soru birlikte analiz edildiğinde katsayı α=.70 olarak ölçümlenmiştir. Fakat ANOVA, ortalamaların karşılaştırılması ve korelasyon analizlerinin anlamlı olabilmesi için, içerik farklılıkları gözönünde bulundurulması zorunlu olmuş ve tek ıskala yerine 2 ıskala üzerinden analizler yapılmıştır.

bölümle ilgili yapılan ıskala güvenirliliği analizinde iç tutarlılık katsayısı α=.95'tir. Olumsuz davranışların olumlu yönde değiştiği ile ilgili 8 göstergenin ölçümlemesinde ise iç tutarlılık α=.90'lık bir değer göstermiştir. Bu analizlerde, rehber kitap ve öğretmen seminerleri ıskalalarının güvenirliği düşük çıkmakla birlikte, diğer üç ıskalanın (sınıf uygulamaları, olumlu davranışlar, olumsuz davranışlar) güvenilir ve iç tutarlılığa sahip bir ölçümleme yapıldığını göstermektedir.

ANOVA Analizleri

ANOVA analizleri, yukarıda bahsedilen demografik değişkenlerin, ankete verilen cevapları etkileyip etkilemediğini ortaya çıkartmak için yapılmıştır. ANOVA analizlerinde, demografik değişkenlere göre (okul tipi, eğitim kademeleri, öğretmenlik tecrübesi, okuldaki yıl), rehber kitaba veya öğretmen semineri ve sonrasındaki desteği değerlendirmelerinde, grupların farklı olmadığı görülmüştür [Rehber kitap için, $F(4, 46)=.813$, $p=.524$; Öğretmen semineri için $F(4, 46)=.367$, $p=.831$].

Yapılan ANOVA analizlerinde demografik değişkenlere göre (okul tipi, eğitim kademeleri, öğretmenlik tecrübesi, okuldaki yıl) Yaşam Becerileri Programı'nı uygulamada farklılık olup olmadığına bakıldığında, istatistiksel bir fark olmadığı görülmüştür [$F(4, 46)=.885$, $p=.481$].

ANOVA analizlerinde program uygulandıktan sonra sınıfta görülen olumlu davranışların, okul tipi, eğitim kademeleri, öğretmenlik tecrübesi, okuldaki yıl değişkenlerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$F(4, 44)=.2009$, $p=.112$]. Yine yapılan ANOVA analizlerinde program uygulandıktan sonra sınıfta görülen olumsuz davranışların, okul tipi, eğitim kademeleri, öğretmenlik tecrübesi, okuldaki yıl değişkenlerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır [$F(4, 44)=.572$, $p=.685$].

ANOVA analizleri, anket uygulamasına katılan öğretmenlerin, rehber kitap veya öğretmen semineri ve sonrasındaki destek, Yaşam Becerileri Programı sınıf uygulamaları ve program uygulandıktan sonra sınıfta görülen olumlu ve olumsuz davranış değişiklikleri ile ilgili görüşlerinin, okul tipi (devlet/özel), eğitim kademeleri (eğitim verdikleri sınıflar), öğretmenlik tecrübesi, şu anda çalıştığı okuldaki yıl değişkenlerine göre farklılık göstermediklerini ortaya koymuştur.

Iskala Ortalamaları ve Standart Sapmalar

Rehber kitap ve öğretmen seminerleri ıskalalarının ortalamaları karşılaştırıldığında, öğretmenlerin hangisine daha olumlu baktığı anlaşılmaktadır. Rehber kitaba karşı görüşleri olumlu olsa da (µ3.47), öğretmen seminerleri ve sonrası için destek istekleri kadar olumlu görülmemektedir (µ4.06). Bu ortalamaların istatistiksel olarak farkları anlamlıdır [t(47)= 47.58, p=.001]. Yaşam Becerileri Programı'nın okullarda uygulanma ile ilgili belirtilen 10 ifadenin ortalaması 3.87'dir.

Ortalamalardaki farlılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadıklarına bakıldığında, sonuçlardan çıkan başka bir ilginç nokta da olumlu davranışlar (µ4.08) ile olumsuz davranışların (µ3.83) arasındaki ortalama farklarının istatistiksel olarak anlamlı olmasıdır [t(45)= 34.77, p=.001]. Bu durum, öğretmenlerin program uygulamasından sonra olumlu davranışlardaki artışın, olumsuz davranışlardaki azalma kadar çok olmadığını raporlandırdıklarını göstermektedir.

Tablo 2'de Rehber kitap, Öğretmen seminerleri ve sonrasındaki takip ve destek, Olumlu davranışlar ve Olumsuz davranışların minimum, maksimum, ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 2. Yaşam Becerileri Değerlendirme Anketi'nin Alt Iskalalarının Minimum ve Maksimum Değerleri, Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Rehber Kitap	47	1,67	4,50	3,4716	,50653
Öğretmen Semineri	47	2,75	5,00	4,0638	,56257
Sınıf Uygulamaları	47	2,13	5,00	3,8795	,57975
Olumlu Davranışlar	45	3,05	4,95	4,0854	,39277
Olumsuz Davranışlar	45	2,00	5,00	3,8317	,78290

Iskalaların Korelasyonları

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi'nin alt ıskalalarının birbirleriyle korelasyon ilişkilerine bakıldığında, rehber kitap, öğretmen seminerleri (r= .556, p= .001), olumlu davranış (r=.325, p=.005) ve olumsuz davranışların olumlu yönde (r=.349, p=.005)

değiştiğiyle ilgili olumlu ilişkisel bağ görülmüştür. Yine öğretmen seminerleri ile olumlu davranışların (r=.366, p=.005) ve olumsuz davranışların olumlu yönde arttığı (r=.409, p=.001), sınıf içi uygulamaların, olumlu davranışların (r=.494, p=.001) ve olumsuz davranışların olumlu yönde arttığı (r=.350, p=.005), olumlu davranışların gelişmesiyle ilgili görüşlerle olumsuz davranışların olumlu yönde değiştiğiyle ilgili görüşlerin de yüksek korelasyon gösterdiği (r=.728, p=.001) görülmüştür. Genel anlamda bu tablo, rehber kitap ve öğretmen seminerleri ile ilgili olumlu görüş bildiren öğretmenlerin, sınıf içi uygulamalarda bulundukları ve sınıflarındaki öğrenci davranışları değişikliklerini olumlu yönde değerlendirdiklerini göstermektedir (Tablo 3).

Tablo 3. Yaşam Becerileri Değerlendirme Anketi'nin Alt Iskalarının Birbirleriyle Korelasyonları

	r	p
Rehber Kitap X Öğretmen Semineri	.556	.001
Rehber Kitap X Olumlu Davranış	.325	.005
Rehber Kitap X Olumsuz Davranış	.349	.005
Öğretmen Semineri X Olumlu Davranış	.366	.005
Öğretmen Semineri X Olumsuz Davranış	.409	.001
Sınıf içi Uygulamalar X Olumlu Davranış	.494	.001
Sınıf içi Uygulamalar X Olumsuz Davranış	.350	.005
Olumlu Davranış X Olumsuz Davranış	.728	.001

Yaşam Becerileri Programı Öğretmen Rehber Kitabı ve Öğretmen Seminerleri ve Sonrasındaki Takibi

Ankette yer alan Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı ve öğretmen seminerleri ve eğitim sonrası destek ile ilgili sorulara verilen cevapların yüzdelik hesaplamaları Tablo 4'te gösterilmiştir. 1. soruya verilen cevapta, öğretmenlerin %43.5'i rehber kitaptaki bilgilerin onlar için yeni olmadığını söylerken, bu bilgilerin onlar için ne yeni ne de eski olduğunu söyleyenler %30.4'tür. %26'sı ise bilgilerin yeni olduğunu belirtmişlerdir. Bilgilerin ve akışın çocuk gelişimi ve yaşa uygunluğu, büyük bir çoğunluk tarafından kabul edilmiş görünmektedir (%87.2 ve %93.2). %80.4'lük bir oranla öğretmenler kitabın anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Kitapta bazı eksiklikler olduğunu söyleyenler %39.5 iken, %27.1 eksik olmadığını düşünenler, %32.6 ise ne eksik ne de değil diyenleri temsil etmektedir. Kitaptaki oyun, hikaye ve şarkılar yenilenmeli diyenlerin oranı %58.7, yenilenmeye gerek yok

diyenlerin %13, ne yenilenmeli ne de yenilenmemeli diyenler ise %28.3'tür. Öğretmen seminerleri ve takibine gelince, eğitim veren kişilerin uzmanlığı büyük bir oranla kabul görmüştür, %91.5. %67.4'lük kesim eğitim süresini uygun bulurken, %23.9 uygun bulmamıştır. Eğitim sonrası uzman desteği (%87.3) ve eğitimlerin tekrarı (%80.9), büyük bir kesim tarafından istenmektedir.

Tablo 4. Yaşam Becerileri Programı Rehber Kitabı ve Öğretmen Seminerleri ve Eğitim Sonrası Destek

	Çok katılıyorum n/%	Katılıyorum n/%	Ne katılıyorum/Ne katılmıyorum n/%	Katılmıyorum n/%	Hiç katılmıyorum n/%
1.Eğitim kitapçığındaki bilgilerin çoğu benim için yeni	2 4.3	10 21.7	14 30.4	15 32.6	5 10.9
2. Eğitim kitapçığındaki bilgi ve beceriler çocukların gelişimine ve yaşına uygun	12 25.5	29 61.7	5 10.6	-	1 2.1
3. Eğitim kitapçığındaki akış çocukların gelişimine ve yaşına uygun	13 27.7	31 66	2 4.3	-	1 2.1
4. Eğitim kitapçığı anlaşılır	10 21.7	27 58.7	6 13	3 6.5	-
5. Eğitim kitapçığının eksikleri var	4 9.3	13 30.2	14 32.6	11 25.6	1 2.1
6. Eğitim kitapçığındaki oyun, hikâye ve şarkılar yenilenmeli	5 10.9	22 47.8	13 28.3	4 8.7	2 4.3
7. Eğitimi veren eğitimciler konusunda uzman	17 36.2	26 55.3	2 4.3	2 4.3	-
8. Eğitimin süresi uygun	11 23.9	20 43.5	4 8.7	11 23.9	-
9. Okullar eğitim sonrasında uzmanlar tarafından desteklenmeli	18 38.3	20 42.6	6 12.8	2 4.3	1 2.1
10. Eğitimler tekrar etmeli	20 42.6	21 44.7	4 8.5	1 2.1	1 2.1

Çalışmaya katılan iki okulda yapılan öğretmen görüşmelerinde, programın güçlü veya güçsüz yanlarının neler olduğu (rehber kitap, seminerler, programa özel uygulamalar), öğretmenliklerine neler kattığı ve programın ihtiyaçlara daha fazla cevap verebilmesi için nelerin önerilebileceği ile ilgili sorulara verilen cevaplarda, öğretmelerin genel anlamda

programı olumlu değerlendirdikleri görülmüştür[3]. Devlet okulundaki öğretmenler seminerle ilgili fikir paylaşımında daha çok bulunmuşlar, özel okulda çalışan öğretmenler ise programın içeriği, geliştirilmesi gereken noktalar ve programın kendi müfredatlarına entegrasyonu ile ilgili yaptıkları çalışmaları paylaşmışlardır.

Seminerlerle ilgili en çok bahsedilen nokta, öğretmen seminerlerinin uygulamalı olması, öğretmenlerin pasif dinleyici konumundan çıkartılarak, formatın daha çok aktif katılımcı ve yaşayarak deneyimleme üzerine kurulu olduğu görüşlerinde yoğunlaşmaktadır (D3, D4).

> *D3 "Şöyle bir şey söyleyeyim bize ders veren eğitimci arkadaşımız harika biriydi. Ve gerçekten bizi müthiş bir şekilde motive etti. Ve hani belki farkına varmadığımız derste yaptığımız onunla birlikte yaptıklarımızı bize öğrettikleriyle pekiştirerek yapmak bana çok şey kattı. Bizim için yine bu konularda eğitmen gerçekten çok önemli. Ben tabii ki seminerlere katılmak isterim. Ama böyle bir eğitim, … di sanırım bizim eğitimcimizin adı, öyle bir eğitim veren eğitimcinin müthiş bir şekilde keyifle seminere katılırım tabii ki zevkle üstelik."*

> *D4 "Yani şeydi etkili bir seminerdi. Diğer seminerlerden farklı çünkü her katıldığımız,... biz her sene seminerlere katılırız genelde seminerde ... Hanım'ın oturduğu gibi biz otururuz karşıdaki kadın anlatır anlatır gider öyle değil mi hocam? Yani ben, bu şekilde olur. Bir şekilde öğretmen hiçbir şeye katılmaz bu seminerde birebir katıldığım için güzeldi. Hoş bir seminerdi. Çünkü insan yaptığı şeyleri kolay kolay unutmuyor. Yani etkinliklere birebir katılmıştık yani hoş bir seminer olmuştu üç gün falan sürmüştü. Ve sabah 9 akşam 4 buçuğa kadar sürmüştü. Hoş ve güzeldi, etkili bir seminerdi. Hatta benim eşim öğretmen, onlar da bu semineri farklı bir şekilde aldılar. O da dedi hakikaten güzel bir seminerdi çünkü insan biraz da öğretmenliğin farklı boyutlarını görüyor."*

Bazı deneyimli öğretmenler seminerleri değerlendirirken, bu tür eğitim seminerlerini meslek hayatları boyunca alsalar da Yaşam Becerileri Programı'na özgü, sınıflarına taşıyabilecekleri uygulamalarla ilgili yeni fikirler edinerek seminerlerden ayrıldıklarını ifade etmişlerdir.

[3] Öğretmenlerin kimliklerini saklı tutabilmek adına kodlamalar yapılmıştır. D=Devlet okulu öğretmeni, Ö=Özel okul öğretmeni G=Görüşmeci. Harfleri takip eden rakamların bir anlamları olmamakla birlikte, söylemlerin veya gözlem anekdotlarının hangi öğretmene ve dolayısıyla hangi sınıfa ait olduklarını tespit için önemlidirler. Gözlem anekdotlarını söylemlerden ayırt edebilmek için A harfi kullanılmıştır (DA, ÖA gibi). Bazı öğretmenlerin söylemlerinde kendilerini veya diğer şahısları tanıtan bölümler çıkartılmış ve ... noktama işareti kullanılarak boş bırakılmıştır. Aynı işaret konuşmadaki beklemeleri, [...] işareti ise konuşmadan çıkarılan konuyla bağlantısı olmayan yerleri göstermektedir.

Ö2 "Eee şimdi ben 28 yıl boyunca o kadar çok seminer yaptım ki bu benzer yani aslında yani sonuçta oyunların adı farklıda olsa aynı hani kapıya çıkıyor gibi eee çok fazla aldık bu tip seminerler. Tabii her aldığımız seminerden bir şeyler öğreniyorum çeşitli işte etkinlikler, oyunlar daha çok hatırladığım kadarıyla grup oyunları görmüştük birbirimizi tanıma işte empati kurma eee onun duygularını anlama. Güzel bir seminerdi yani yararlı olduğunu düşünüyorum. Öğrendiğim şeylerde oldu bunu sınıfta gideyim uygulayayım, bu çocuklara çok iyi gelir gibi dediğim etkinliklerde oldu."

Genelde öğretmenler seminerlerin devamlılık arz etmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır. İki günü kapsayan seminerler sonrası hizmet içi eğitimin aralıklarla tekrar etmesi gerekliliği dile getirilmiştir (D1, Ö7). Ayrıca okullar arası işbirliği kurulmasının, programın yaygınlaştırılması açısından olumlu olabileceği yönünde geri bildirim verilmiştir. Okul yöneticilerinin desteğinin de önemli olduğu vurgulanmıştır (D1). Programın uygulanması sürecinde dışarıdan gelen uzmanların desteğine ihtiyaç duyulduğu yönünde fikirler paylaşılmıştır (Ö7). Bir öğretmen, programın uygulamaya geçirilmesi için bir seminerin yetersiz olduğunu ve bu yöndeki "yeterince hazır olmama" duygusunu paylaşmıştır (Ö7).

D1 "...ve kesinlikle bu seminerlerin sıklıkla yapılması gerektiğine inanıyorum. Sıklıkla olması gerekiyor. Yani daha doğrusu birçok okulda olur ve bir beyin fırtınası oluşur. Gerçekten en iyiye ulaşabilmek için olması gereken bir şey. Ondan sonra, başka türlü olmuyor çünkü hele devlet okullarında çok zor. Bizim en büyük şansımız müdür yardımcımız ve müdürümüzün bu tür şeylere çok açık olması. Direkt sizlerle iletişime geçip, ... hanım ile falan hep beraber bu okula bu organizasyonu düşünmek çok hoş olmuştu, çok güzel bir artıydı. Bana göre olmazsa olmaz diyebileceğim sadece biz değil işte bundan birçok kişi yararlanmalı. Daha doğrusu birçok fikir ortaya konulmalı ona göre en doğruya en güzele ulaşabilmek en iyisi."

Ö7 "Hızlıca düşündüğümde, plan, program bize daha önce anlatıldı, biz bunu uyguladık evet ama revizyon, her revizyonda, her geliştirmede mutlaka eğitimlerin tekrar verilmesi gerekiyor öğretmenlere. Siz geliştireceğiz, değiştireceğiz diyorsunuz, o geliştirilen ve değiştirilen noktaların okuyarak olması çok mümkün değil ve bunu hatta ben böyle şey diye düşünüyorum. Aylık periyotlarla gelip, 1 ay 1 ay eğitim. Kısa eğitimler, sık sık eğitimler. Çünkü biz bunu senenin başında bir aldık, hoppa, ondan sonra bütün, sen onu öyle mi yapmıştık, bunu böyle mi yapmıştık.

G: Biraz hızlandırılmış gibi olmuş galiba.

Ö7: Evet. Evet hızlandırılmıştı. Ama mesela haftada bir, şey ayda bir işte bir ders saati okul çıkışı, 3 buçuk-4 buçuk. Bu hafta anlatılacak olanlar neler? Bunlar, bunlar. Bakalım. Ya şimdi bilmiyorum hızlı hızlı düşünüyorum. Tabii farklı şeyler olabilir ama hani bana böyle kısa kısa şey verilse, eğitim verilse, kısa aralıklı ve az eğitimler verilse ben onu daha çok içselleştiririm. Hatta ben de katkılarımı size sunabilirim. Orada biz modamot biz dinledik, uyguladık falan derken ne oluyoruz dedik, bitti güm diye. Ha ne yapıyoruz şimdi ders başladı. Hadi siz ders vereceksiniz, çocukları eğiteceksiniz. Çok şey oldu, vakıf olamadığımı düşünüyorum."

Öğretmen seminerleriyle ilgili diğer bir görüş ise, seminerler esnasında okul personelinin ilişkilerini geliştirici bir destek vermesi olmuştur (D2, D6). Ayrıca, öğretmenler kendi yaşantıladıklarını sınıfa aktarabildiklerini, öğrencilerinin de kendileri aracılığıyla aynı yaşantıları deneyimlediklerini ifade etmişlerdir (Ö5). Bir öğretmen, bir öğrencisi ile yaşadığı sıkıntıyı aşmada seminerde edindiği bilgiyi ve uygulamayı sınıfına uyarlama şeklini dile getirmiştir (Ö4). Bazı öğretmenler seminerlerden akıllarında kalan özel anları ve bunların sınıf içinde uygulamaya nasıl geçirdiklerini paylaşmışlardır (D6). Aynı zamanda bir öğretmen seminerin formatına gönderme yaparak, seminerin bazı öğretmenlerin "ruhlarına değebileceği" ve "öğretmenlik kabuklarından" çıkmaları için yardımcı olabileceği, öğretmenlik idealizmini yakalamalarını sağlayabileceği yönünde fikir beyan etmiştir (D6).

D6 "İşin aslı çok sevdim mesela programın [seminerin] sonunda basamak basamak birbirimizi tanıdık orada. Öğrenciler de işte yıl boyunca birbirlerini tanımıyorlar mı? İşte birbirlerine güven duymaya başlıyorlar onun için bir şeyler yapıyoruz. En üst basamakta da herkes birbirine güvendi mesela. Orada işte sırtlarımıza bir şey asılmıştı.

G: Tabak

D6: Tabak. Ve en çok etkilendiğim şey o oldu mesela işte herkes gidip geliyor hep birbirimize hep güzel şeyler yazdık birbirimizle ilgili. Gerçekten biz burada da öğretmen arkadaşlarla çok yoğun bir okul olduğu için sohbet fırsatımız pek olmuyor. Hani gördüğü yanlışlardan da insan negatif enerji yüklenebiliyor bazen. Ondan sonra onların da bana karşı öyle [...]Orada işte birbirimizin arkasına güzel şeyler yazarken zorlanmadık yani demek ki çocuklar için de bu geçerli yani o arkadaşımın o özelliğini gördüm mesela karşılıklı konuştuk hatta yaşam becerilerine katılan bir profesör vardı. O da bizimle bir uygulamaya katıldı... Hanım. Sonra bizim gruptaydı, biz birbirimize anlatıyoruz kısa cümlelerle. Aaa bir baktım ikimizde aynı memleketli, yani daha doğrusu onlar küçükken oraya gelmişler aynı ortak şeyler. Akraba çıktık sonunda yani. İşte birbirini tanımak ne demek bu demek. Eee demek ki o zaman bu çocuk için de böyle. Yani kendini

ifade edebiliyorsa, tanıtabiliyorsa bakarken daha toleranslı bakabiliyorsunuz. Daha önyargısız, daha yumuşak, daha da bir yumuşak çizgilerle sınırları belirleyebiliyorsunuz. Bu güzel bir şey tanımak konusu, tanıyabilmek konusu benim için önemliydi. Orada işte sırtlarımıza yazdığımız tabakları hala saklıyoruz mesela dolabımızda eee bu güzel bir şey. Çocuklara da bunları uyguladığımızda yani tabii bütün yıl boyunca nasıl öğreteceğiz uygulamaya çalışacağız? Bunun da işte var olduğunu, ben de bir kimliğim ben de bir varlığım, ben de bir insanım ondan sonra diyebilmek onlara dedirtebilmek en güzel kazanım. Yaşam becerilerinde işte onu bir yıl boyunca uyguladığımızda sonuçta işte o güzel gülen insanlar çıkıyor ortaya.... Diğer şeyler vardı mesela çok güzel uygulamalar vardı mesela işte kendi kendimizi ifade ettiğimiz oyunlar filan oynadık, o kadar çok şey yaptık ki aslında ben de onu çok heyecanla yaşadım. Dolu dolu geçti ama şu anda gelmiyor aklıma.

G: Peki biz bu Yaşam Becerileri Programı'na devam ediyoruz, devam etmek istiyoruz. Sizin bizim ne düşüneceğimizi hesaba katmadan, program hakkında bize olumlu veya olumsuz bir geri bildirimde bulunabilir misiniz?

D6: Biraz önce de söylediğim gibi program çok güzel. Gerçekten çok güzel şimdi tabii ben anlatırken her şeyi kendi bakış açımdan anlatıyorum. Ama bu bakış açılarının içinde benim yaşamımın önemli bir etkisi var çünkü bunca yıl boş geçmedi. Hani insanlarla olan iletişimimde, öğrencilerimle geri aldığım olan muhteşem dönüşlerle ben bunları söylüyorum ama belki bunları aklına getiremeyebilen öğretmen arkadaşlarımız olabilir. Ondan sonra biraz önce de söyledim ya herkes o idealizmi yakaladığı için öğretmen olmuyor. Yani çok farklı amaçlarla öğretmen olanlar var. Belki biraz ruhlarına değebilir bu program çünkü güzel bir program. O da kendini biraz derste rahatlatır, o öğretmen denen kabuğun içine kendini sokmaz, hani daha güzel şeyleri yakalayabilir bunları öğrencilerine uygulayarak. Önce kendi hayatında uygulamalı aslında insan bunları. O kendiliğinden geliyor zaten."

D2 "Yok ben seminerleri çok beğendim. Hatta katıldığım seminerler ki genel olarak arkadaşlarımın da düşünceleri öyleydi. Yani biz paylaştığımızda bir arada, idareyle de paylaştığımızda çok olumlu buldular. Bir de biz kendi aramızda bile bu kadar kaynaşmamıştık öğretmen arkadaşlarla, bu seminerle birbirimizi tanıdık. İnanın çünkü kimse kimseyi görmüyor, yoğun bir okul çünkü. Teneffüslerde sadece kendine zaman ayırıyor, ne bileyim işte bir sigarasını içiyor, bir çayını içiyor oturup. Ama bu seminerlerde inanın ben tanımadığım arkadaşlarımı tanıdım.

G: Hım yani öğretmenler arası iletişimi de kuvvetlendirdi o zaman bu seminerlerin tarzı.

D2: Evet kesinlikle öğretmenler arası iletişim, idarecilerle olan iletişim. Yani idarecilerle iletişim kurmayan arkadaşlar için bile çok süper oldu diyebilirim. Yani ben seminerleri çok beğendim niye çünkü sıkıcı bir seminer değildi çünkü biz çok seminere katıldığımız için karşımızda bir kişi vardır bir şeyler anlatır biz sadece boş boş dinleriz. Ama bu ayrıydı, bizim katılımımız da olduğu için bizim bu seminerlerden çok faydalandığımızı düşünüyorum."

Ö5 "Eee, onunla ilgili yazın bir eğitim aldı öğretmenler. Kendi adıma söyleyeyim, çok değişik bir eğitimdi. Yani benim bir kere çok hoşuma gitti. Mesela kendi arkadaşlarımızda, öğretmen grubumuzda birçok arkadaşımı tanımadığım, bilmediğim yönlerini öğrendim. Değişik etkinlikler yaptık, hatta dün evde dolaplarımı yerleştiriyordum, kütüphanemi daha doğrusu, bütün yaptığım etkinliklerden yaptığımız materyaller elime geçti, sırtımıza yapıştırmıştık tabakları, kâğıda yazmıştık falan çok güzel etkinlikler yaptık, daha iyi neden oldu tanımamızı birbirimizi. Sınıfta uyguladığımız zaman hakikaten, belki daha birkaç sene sonra cevap verebilirim buna, net bir cevap verebilirim. Ama çocukların bir kere çok zevk aldığını biliyorum, çok kesin bu dersi çok sevdiler. Hatta bazen çocuklar bu hafta yaşam becerilerinde biraz eklememiz var. Yani 20 dakika yaşam becerisi yapıp sonra okuma yapsak gibi bir şey dediğim zaman kıyameti koparıyorlardı. Olmaz, olmaz, olmaz öğretmenim. Niye? Yani onlar da çok zevk aldılar, grup çalışması da onlar için onları mutlu etti ve birbirlerini tanımalarına çok yardımcı oldu. Ve hakikaten birbirlerine davranışları değişmeye başladı. Nasıl diyeyim birbirlerini kırmadan konuşmayı becerebildiler yani. Şimdi aklıma gelen o ama tabii çok yeniydi. Belki diğer derslerin içine sokarsak belki daha da farklı güzel şeyler olabilir."

Ö4 "... yani nasıl faydalandım öncelikle en son bir öğrencimin eee kendine bakış açısı ile ilgili bir sıkıntı yaşamıştık yani kendini başarısız olarak algılamaya başlamıştı. İşte bazı yaşadığı olumsuz tecrübeler sonucunda aslında olumsuz da değil ama hani kendince kendini öyle değerlendirmişti. Yaşam becerilerini bu anlamda kullanabildim. Eee çocuklardan aslında bu yaşam becerileri kitabının içinde yazan bir etkinlik değildi ama orada genel olarak okuduklarımdan ve benim zaten zaman zaman yaptığım etkinliklerden yola çıkarak bu çocukların hepsine üzerlerinde bir isim yazan bir kâğıt dağıttım. Yani 24 çocuğun 24'ününde ismi var böyle sanki isim şehir yazıyorlarmış gibi sürekli ellerinde değiştirdiler ve hangi isim geldiyse önüne onunla ilgili onun başarılı olduğunu düşündüğü ya da onu olumlu anlamda ifade ettiğini düşündüğü birer sözcük yazdılar. Ve sonunda topladık paylaştık yani aslında ben burada özellikle bir çocuğu hedeflemiştim bunu yaparken kendini biraz iyi hissetsin arkadaşlarının ona bakış açısını görsün diye çünkü yönergede buna müsaitti olumlu bir şey başarılı olduğunu düşündüğün yani kötü bir şey yazma ihtimali de yüzde doksan yoktu. Hakikaten de öyle oldu ama artı kazancı bütün çocukların çok hoşuna gitti yani akranının

ona bakış açısını bu şekilde olumlu başarılı değerlendirmesi doğal olarak onların çok hoşuna gitti motive etti bu anlamda güzel oldu."

Yaşam Becerileri Programı'nın hedefleri, kazandırılmak istenen becerilerin tüm okul kültürü ve yaşantısına entegre edilmesi yönünde belirlenmiştir. Uygulamaların da bu yönde takip edilmesi gerekmektedir. Yalnız değerlendirme çalışmasına katılan özel okul, kendi hedeflerine daha uygun görmeleri ve uygulamada kolaylık sağlayacağı düşüncesiyle farklı bir plan izlemiştir. Bu doğrultuda, haftada 1 saatlik Yaşam Becerileri dersini müfredatlarına dâhil etmişlerdir. Gerek öğretmenlerle gerekse rehberlik birimi uzmanlarıyla yapılan görüşmelerde, bu uygulama olumlu ve olumsuz yönleriyle paylaşılmıştır.

Özel okulda çalışan ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıf öğretmenleri, program içeriğinin, Hayat bilgisi dersinin içeriği ile çok örtüştüğünü ve programı özellikle bu dersin içeriğine entegre etme çalışmalarında bulunduklarını ifade etmişlerdir. Yaşam Becerileri Programı'nın farklı bir ders olması yerine Hayat bilgisi dersine entegre edilebileceği görüşü dile getirilmiştir (Ö1, Ö2, Ö3).

Ö1 "Dedim ya çocukların bizim sizin o yaşam beceri dediğiniz dersteki birçok aktivite zaten biz Hayat bilgisi ünitemizde Hayat bilgisi konularımızda var. Birçoğunu onun içine yedirerek zaten işledik konularımızı tabii orada da eee dediğim gibi çocukların yapısı, davranışı, hitabı eee herhangi bir eee kızgınlık anı taşkınlıklarında nasıl kendini frenlemesi gerektiğini. Çok kızgın bile olsak onların yine bir birey olduğunu unutmamak gerektiğini eee öğrenmek adına bunu zaten söylüyorsan yapıyorsan bunu biraz daha üzerinden gittiğimiz zaman çok daha iyi sonuçlar alınıyor."

Ö2 "Yani neler yapıyoruz Hayat bilgisi derslerinde konuyla ilgili şeyler yapılıyor yani derslerimiz aslında tamamen bu konuya yönelik... daha çok Hayat bilgisi konularımız bunlarla ilgili.

G: Hangi kitabı kullanıyorsunuz?

Ö2: Biz aslında bu devletin verdiği ama bu kitabı devam yani bu kitabı sürekli takip etmiyoruz bizim kendi planlarımız var.

[Öğretmen Hayat bilgisi kitabını alıyor]

Ö2: Gerçi ben birçok şeyde bazen geçen bir arkadaşım doğum günü kartı dağıttı kartı götürmüş çöpe atmışlar. O anda yani bir ihtiyaç hissettiğiniz zaman konuşma ihtiyacı hissediyorsunuz. Onun yanlış bir şey olduğunu empati

kurmasını, sana böyle bir şey yapılsaydı ne düşünürdün? Anlıyor çocuklar akıllı zeki çocuklar. Ama işte yapıyor onu da. Ben kendi çocukluğumda yapmıyordum onu sizde yapmıyordunuz. Sadece bu okulla ilgili değil böyle bir gidişat var.

G: Evet anlıyorum sizi.

Ö2: Neden? Değerlerimizi yitirdik bence böyle düşünüyorum. Kitabımızda var fikirlere değer, kurallar, aile içi görevler eşya ve özel işler görevler, sinirlerine hâkim olma, bana güvenebilirsin, hayır diyebilme, ders çalışabilmek için, liderlik özellikleri, lider kime denir, para biriktirmeliyim, hayatımızı nasıl kolaylaştırır, neler kolaylaştırır, dikkatli olmalıyım kaynaklar tükenebilir. Başlıklar bunlar ama içeriğini tahmin edebiliyorsunuz. Yeterli param olursa işte elinize geçen bütün parayı harcamayın biriktirin bir hedefiniz olsun o hedefe doğru işte bir bisiklet veya bir bir şey almak istiyorsunuz bir oyuncak almak istiyorsunuz. Paranızı biriktirip belli bir miktar biriktirip o hedefi yakalamanız çok daha zevkli olabilir. Bunlara giriyoruz planlama yapma çok önemli hayatlarında diye düşünüyoruz. Doğada olan olaylar doğa, çevre, ülke sevgisi, geçmişte neler yapıldı, dün, bugün, yarın diye bir temamız var. Yani işte annemin babamın dedemin ninemin çocukluğu, benim yaşadıklarım onların… yani karşılaştırma da yapılıyor aslında geçmişle. Mesleklerde binalarda, işte diğer farklı ülkelerin çocukları ile karşılaştırılıyor. Eskiye dönük üzüldüğümüz sevindiğimiz şeyler, doğayla ilgili bir takım bilimsel olaylar gibi çok yani, Hayat bilgisi konuları da aslında fena değilmiş. Çok güzel konular var daha çok var aslında da, yani Hayat bilgisi konuları çok güzel bu konularla ilgili oyunlar oynatıyorum, konuşuyoruz, aktiviteler yapıyoruz, Türkçe parçaları seçiyoruz, buna paralel Türkçe parçalarımız da var. Eee okula hazırlık unuttuğum bir şey var mı? Çok unutuyor çocuklar.

[...]

Ö2: Bakımlı olmak için kişisel bakımımız. Kurallar bizim için, seçim, seçim sandukaları kuruyoruz. Dengeli düzenli en iyi yaptığım iş, biz arkadaşız, arkadaş ilişkileri, sevince ne yaparız, bu okul hepimizin, okul yolu, karşılaştığımız insanlar, vücudumuz değerlidir. Mesela biz daha önce bir proje yapmıştık sorumluluk dediniz ya işte vücudunuza karşı sorumluluğumuz var gibi. Yani o çok geniş bir alan zaten. Eğlence, eğrisi doğrusu, insanlarla konuşa konuşa, meslekler, özellikleri, okulumuzu seviyorum, bilinçli tüketim, okulumuzu koruyalım, öğrenim hayatım, cumhuriyet bayramını kitaplardan öğrenmek, çözüm arıyorum bir konuda gibi burada da var tabii şeyler hikâyeler ve aktiviteler."

G "Peki bu daha önce aldığınız Yaşam Becerileri Programı ile ilgili olumlu ya da olumsuz gördüğünüz şeyler neler?

Ö3: Şimdi Yaşam Becerileri Programı'nın biz 3 gün süreyle eğitimini aldık. Bu Yaşam Becerileri Programı Hayat bilgisi dersi ile çok iç içe. Benim kişisel görüşüm ve zümremin de görüşü aslında biz sürekli her şeyi paylaşıyoruz. Güzel etkinlikler var içinde, bu etkinlikleri Hayat bilgisine entegre etsek diye düşünüyoruz yani hani aslında bir ders olarak değil de doğal bir süreç içinde görülmesi benim için çok daha önemli ve anlamlı. Yani onun için hani mesela bu sene de öyle bir teklif götürmeyi planlıyorum. Yani Hayat bilgisi dersindeki konularımızda çünkü bire bir örtüşüyor. Hani oradaki etkinliği burada uygulamayı teklif etmek istiyorum ve hani bu dersi de hani Hayat bilgisi dersinde, hani o etkinlikleri kullanarak, entegre ederek, hani yapabiliriz diye düşünüyorum.

G: Yani şu an için ayrı bir ders olarak dediğiniz, yani sürece yedirilmemesi sizin olumsuz olarak gördüğünüz bir şey.

Ö3: Yani şöyle ki bunun ders olarak verilmesini çok anlamlı bulmuyorum hani açık konuşmak gerekirse."

Özel okulda çalışan öğretmenler, programın müfredatla uyumlu bir şekilde ilerlemesi için yaptıkları çalışmalardan bahsetmişlerdir. Öğretmen Rehber Kitabı'nda programın hedef ve kazanımları mevcut olmadığı için kendi müfredatlarına adapte etmekte zorlandıklarından, bunun için ayrı bir zaman ve çaba sarf ettiklerinden söz etmişlerdir. Her hafta yapılan zümre toplantılarının ilk konusunu Yaşam Becerileri Programı'nın oluşturduğunu, sınıf içi uygulamaların, olumlu ve olumsuz dönüt ve düzeltmelerin bu toplantılarda yapıldığını söylemişlerdir. Ayrıca, rehberlik birimi uzmanlarıyla bire bir çalıştıklarını, onlardan destek aldıklarını ifade etmişlerdir (Ö2, Ö5, Ö3). Rehber kitabının dili ilgili sıkıntılar yaşandığı ve ders olarak işlendiği için zaman zaman okul müfredatındaki sıkışmalardan dolayı yaşam becerileri dersi yerine başka bir dersin işlendiği yönünde fikirler beyan edilmiştir (Ö5). Bir öğretmen ise, bir yandan programın ders olarak değil "doğal bir süreç" içinde verilmesi gerektiğini söylerken, bir yandan ayrı bir ders yerine Hayat bilgisi dersine adapte edilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ö3).

Ö2 "...zaten kitabı da verdiler bize [seminerde]... bilginiz var mı?

G: Evet.

Ö2: Neyse kitabı bu sene kullandık eee düşündürücü bir kitaptı yani bazı eksiklikleri vardı bu kitabın.

G: Neler mesela?

Ö2: Şöyle... bunu neden yapıyoruz. Bu etkinliği ne için yapıyoruz gibi yani net bir şey yok kitapta.

G: Hedefler gibi bir şey değil mi?

Ö2: Evet maalesef yoktu. İşte biz rehberlerle çalıştık ondan sonra yani.

G: Evet onlar çalışmışlar bende duydum.

Ö2: Yani güzeldi çocuklar zevk aldılar o şeyler güzel etkinlikler güzel hani onlara biraz böyle hedef veya niçin neden olduğu ile ilgili öğretmene de biraz rehberlik yapan birkaç bilgi olursa."

Ö5 "Şimdi uyguladığımız program aslında güzel bir program. Şöyle bir sıkıntı yaşadık biz yıl içinde öğretmenler olarak. Elimizdeki kitap çok nasıl anlatayım yani anlaşılır bir dille yazılmamıştı. Bizi en çok zorlayan o oldu. Biz her hafta bir zümre toplantısı yapıyoruz zaten. Her zümre işte 4. sınıflar 5. sınıflar kendi aralarında. Her hafta bizim rehber öğretmenimiz de bizimle bu toplantılara katılıyor. İlk maddemiz zaten görüştüğümüz ilk madde yaşam becerileri dersi ile ilgili oluyor. O hafta neler yapacağız? Nasıl yapacağız? Hangi materyalleri kullanacağız? Ve oradan etkinlikleri sırayla takip ettik. Elimizde bir program vardı rehberlik öğretmenimizin bize verdiği. Fakat o kadar dili anlaşılmaz ki yani Türkçesi çok kötüydü. Hatta onu da... Hanım'a söylemiştik yani bu çok zor anlaşılıyor diye. O da hak vermişti bize yani bir tek onda sıkıntı yaşadık. Bir de şöyle bir sıkıntı yaşadım ben kendi adıma. Şimdi haftada bir gün yaşam becerilerini 1 saat yaptık. Bazen başka bir eksik ders olabiliyor, bir şeyden dolayı bir dersi yapamamış oluyorsunuz. Biliyorsunuzdur belki herkes aynı günde sınav olması lazım. Böyle nedenlerden dolayı aksadı işte tatile geldi, geziye gidildi, bayrama geldi falan gibi böyle nedenlerden dolayı bazen aksattığımız oldu. Ama bunun dışında ben yaşam becerileri dersi gibi bir dersin olmasından yanayım. Ama haftada 1 gün 1 saatten öte yani öğretmenin bunu çok iyi bu yaşam becerileri dersini yazın mesela bir seminerde öğretmenlerin çok iyi alıp gün içinde küçük küçük parçalar halinde işte bir dersin 5 dakikası 10 dakikası gibi. Gerçi o daha mı şey olur diye düşünüyorum. Daha mı olumlu olur, daha mı iyi sonuçlar alabiliriz böyle belli bir şey yerine onu da bilemiyorum tabii. O da okulun yapacağı programla da çok alakalı. Haftalık programla. Ama tabii ki çok önemli yaşam becerileri gibi bir dersin olması hele hele yeni öğretmen arkadaşlarımız için. Bence çok yararlı bir ders olduğunu düşünüyorum."

Ö3 "[...]Bir de yani kesinlikle gelişmeye çok ihtiyacı var, kesinlikle hani nerede, hangi bağlantıyı kullanacaksın ama bunu bir ders olarak vermek gene hani çok şey olduğunu düşünmüyorum, olumlu olduğunu düşünmüyorum yani.

Geçenlerde bir velimle tartışıyoruz, yani geçenlerde bayağı bir geçenlerde, sene başında olumsuz hareketleri olan bir öğrenci ve bana telefonda şunu söyledi acaba ben hocam nasıl bunu halledebiliriz, zaten sürekli dirsek teması halindeyiz. İşte nasıl halledebiliriz, drama mı yapsak, şunu mu yapsak. Dedim sizinle dalga geçer, hiçbir işe yaramaz. Çünkü doğal değil yani bunu anlayabilecek kapasitede bu çocuk. Çocuk evet hani çocuk her zaman için çocuktur benim için ama yani çocuktur ama yani kafası da çalışıyordur yani bunu anlayabilir, yani bunu çok güzel kullanabilir.

G: Yapay kalıyor yani.

Ö3: Evet yapay kalıyor, kesinlikle yapay kalıyor. Benim için hani o dramayı yapmak hani bu davranışları hani bir şekilde, bunların hepsi bana şey geliyor, suni geliyor. Ve çok da işe yarıyor mu? Bence çok da işe yarayan bir şeyler değil ama mesela o sabah paylaşımlarındaki doğallık, o sabah paylaşımlarındaki… mesela şey gibi düşünün, grup terapisi gibi düşünün, oturuyorsun bir sorun yaşıyorsun. İşte sorun nedir, sorunun sebepleri nelerdi, hani nasıl halledebiliriz? Böyle bir beyin fırtınası vesaire hani ciddi tartışmalar ve bunu 9 yaşındaki çocuklar mı yapıyor diye bakıyorsun bazen böyle. Hatta gene çok önceki senelerde... öğretmenle belki görüştüyseniz, kaynaştırma öğrencimiz vardı bir tane. Öyle güzel bir açıklama yaptı ki bizim ikimizin de gözleri doldu, ya bu çocuktan mı geldi bu açıklama? Ya çünkü doğal süreçte ve bunu fark ediyor. Ama derste bunu fark edemiyor.

G: Peki bu içerikle ilgili aslında bu içeriği sizin söylediğiniz o sabah paylaşımlarına mesela nasıl entegre edebiliriz? Yani içerikteki o oyunlar, aktivitelerin aslında biraz yapay kaldığından bahsettiniz yani onları bu sürece nasıl yedirebiliriz? Yani dilini mi değiştirmeli yoksa aktiviteyi komple mi modifiye etmeli, yani ne tür değişiklikler yapılırsa daha doğal sürece uygun olur sizce?

Ö3: Çok hani üzerinde çalışılması gerekiyor. Ben dediğim gibi Hayat bilgisi derslerinde, herhangi bir konunun içinde o davranışı da veriyorsun yani. İncelediniz mi bilmiyorum Hayat bilgisi programını, verebilirim bir kitap.

G: Ona bakabiliriz aslında ben daha önceden biraz biliyorum, incelediğim kadarıyla ama.

Ö3: Kesinlikle aynı, konular çok örtüşüyor bire bir. O etkinlik orada yapılabilir diye düşünüyorum. Hayat bilgisi dersinde o etkinlik yapılabilir. O zaman akıllarında kalacaktır. Mutlaka kesinlikle hani öğrenmiyorlar hiçbir şey demiyorum asla diyemem, bir yerlerde izi kalıyor çünkü bu bir süreç sonuçta, hani işe yaramıyor kaldıralım atalım diye bir şey yok. Yani geliştirilecek yaşandıkça da, ileriki yaşamlarında takip edildikçe de görülecek. Bu bir süreç, böyle bir şey vardı diyebilecekler. Ama hani dediğim gibi ayrı bir ders olmasından kaynaklanan yapaylık beni çok mutlu etmiyor.

G: Vermek istediği mesajı aslında tam yerine ulaştıramaması belki de size göre bu nedenle.

Ö3: Yani evet bir de mesela işleniş şöyle ki Hayat bilgisi dersinde işliyorum o konuyu yaşam becerileri dersinde de işliyorum. Hani bu da kendini tekrar, gene mi duygular üzerinde çalışacağıza geliyor yani. Oysaki duygular üzerinde çalıştık, onu artık yaşamamız gerekiyor. Ne hissediyorsun iyi, kötü… Mesela bu kesinlikle yok, iyi diye bir his, nasıl bir his bu, ben böyle bir his tanımıyorum bunu sen daha güzel anlat sen bana, daha farklı anlat, gerçek duygularını öğrenmek istiyorum."

Bazı öğretmenler ise Yaşam Becerileri Programı'nın uzmanlık gerektirdiğini ve derslerin rehberlik uzmanları tarafından planlanması ve verilmesi gerektiğini söylemişlerdir (Ö4). Rehberlik birimi uzmanları ise bu uygulamanın daha çok planlama sırasındaki zorluklarından bahsetmişler ve programın istedikleri gibi "paket" program olmadığından (her hafta yaşam becerileri dersinin hedefleri ve içeriğinin sınıf düzeylerine göre verilmiş olması ve bunun tüm eğitim-öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması) yakınmışlardır.

Ö4 "...bir kere zaten biraz bir parça içinde uzmanlıkta gerektiren bir ders yaşam becerileri yani çocuklara şey amaçlıyorsun o dersin bir amacı var çocuk bilmese de onun gözlemini yapabilmek biraz profesyonellik gerektiriyor ben bu dersi yaptım ama hani ne kattım çocuklara gerçekten onun verdiği yanıt aslında neyi ifade ediyor. Tamam, biz çocukları çok iyi tanıyoruz kendimize göre üç beş değerlendiriyoruz ama farklı bir bakış açısı da gerektiriyor bu ders ve bu dersin içinde rehber öğretmenlerin ders saatleri yok bu yaşam becerileri dersi haftada bir saat bir rehber öğretmen olsa dersin bir on beş yirmi dakikasında belki yapacağı uygulayacağı bir envanter yani bir şey olsa ve yaşam becerileri ile ilgili yapacağı etkinliği gerçekleştirse onun dışında da kalan zamanında da sınıfa yönelik sınıf dinamiğine göre artık ne yapılması gerekiyorsa konuşulması gerekiyorsa aslında her sınıfa göre rehber öğretmen onu düzenlese ve entegre etse bence çok daha farklı bir ders olur. Çünkü yani ben zaten sınıf öğretmeni olarak sürekli eee mutlaka sorunlar yaşıyorsun ve onun üzerinden eee sürekli konuşuyorsun ya işte ne olduğunu düşündürüyorsun yok empati kurduruyorsun ama ben zaten tabiri caiz ise sürekli yüz göz oluyorum bu konuyla ilgili çocuklarla hani bir de yaşam becerilerinin kazandırılması ve değerleri ben ders gözüyle görmesem bence daha etkili olur."

Bazı öğretmenler sosyo-duygusal becerilerin kazandırılması için hali hazırda sınıf içi uygulamalarda bulunduklarını ve programın bire bir kendi uygulamalarına pek fazla bir şey katmadığını ifade etmişlerdir. Birçok şeyin "zaten" okullarında yapıldığını (Ö3), içeriğin öğrenci profiliyle veya bulundukları sınıf düzeyiyle uyumlu olmadığını dile getiren öğretmenler olmuştur (Ö4). Rehberlik birimi uzmanları yine programı tüm sınıfların farklı

ihtiyaçlarına göre şekillendirmekte zorlandıklarını, bazı uygulamaların tekrardan ibaret olmak zorunda kaldığını ve bir sonraki sene programı uyguladıklarında bu sene görülen müfredatın bir sonraki sene bir üst sınıfa geçen öğrenciler için tekrar olmaması adına ne yapmaları gerektiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir. Branş öğretmenleri ile yapılan görüşmeler şunu göstermektedir. Sınıf kademeleri yükseldikçe programa bakış açısının olumsuza doğru ilerlemektedir. Branş öğretmenleri bu programın ders olarak kendileri tarafından yapılmasının öğretmen otoritesini sarsmasından ve öğretme işinin ciddiyetini bozmasından yakınırken (Ö7), sınıf öğretmenleri programın, öğrencileri daha iyi tanımak için bir fırsat olarak görülmesi gerektiğini söylemiş ve bu yüzden tüm öğretmenler tarafından program uygulamalarının yapılmasına olumlu baktıklarını ifade etmişlerdir (Ö6).

G "Peki okulda karşılaştığınız olumsuz şeyleri, olumluya dönüştürmek ya da olumluları daha da olumlu hale getirmek için Yaşam Becerileri Programı'nın sizin öğretmenlik uygulamanızı geliştirici ne tür katkıları oldu?

Ö3: Ben öğretmenlik uygulamalarımda pek bir şey değiştirmedim. Yani zaten ben sürekli süreci takip eden bir öğretmenim işte sürekli öğrencimi takip… Hatta herhangi bir öğrenciyi de eğer bir durum varsa olumsuz bir hareketle karşılaştıysam ya da olumlu bir hareketle karşılaştıysam mutlaka bunu hani dile getiririm, söylerim, takip ederim, rehber öğretmeni ile konuşurum, kendisi ile konuşurum. Yaptığı bu hareketin ne kadar olumlu, ne kadar hoş olduğunu söylerim ve bunu daha hani aşırı mutluluk duyduğumu mutlaka söylerim. Ya da bir teneffüste yaşanan herhangi bir olay karşısında ertesi teneffüs kendime bir borç bilirim giderim o çocuğun yanına, herhangi bir çocuk belki. Mutlaka hani o süreci takip etmeye gayret ederim. Ben takip edemiyorsam da gider rehberlik biriminden destek isterim. Bakın böyle bir durum var, bu çocuk benim öğrencim değil, hani destek olur musunuz diye mutlaka söylerim."

Ö4 "Konuştuklarımız üzerine şunu söyleyebilirim ben kitabı çok yetersiz buluyorum etkinlikleri çok zayıf buldum yani bir etkinlik birçok hani şubeye isabet edebilecek şekilde seçeneklendirilmiş ama bize diye söylenenler mesela bize hitap etmesi öngörülenler hiç bize hitap eder şekilde değildi daha hafifti zayıftı. Birde şöyle bir şey var. Gidip Van'da bir yerde bunu yapıyor olsanız gerçekten etkinlikler çok daha böyle etkili yeterli olabilirdi ama bizim gibi okullarda daha metropollerdeki, biraz iyi sayılabilecek devlet okullarında zaten rehberlikler işlediği için çocuklar bunlara çok aşina olduğu için bizim eğitime bakış açımızda evet öğretim var ama eğitim çok önemli dediğimiz için biz bunları zaten yapıyoruz ve bu etkinlikler bizim için biraz yüzeysel biraz değil bayağı yüzeysel kaldı. Yani biz şunu yaptık okurken evet böyle anlatmış ama dersime de

katılmıştınız yani sadece kuru kuru orada yazan şeklinde değil de mutlaka bir şey katmanız gerekiyor çünkü bizim çocuklarımızın hayatının çok içinde olan bir şey bu, bir süre sonra dikkatleri dağılabiliyor. Genel olarak çocuklarda zaten var yani gerçekten çok dikkatlerini çekebilmen lazım. Eee işte gerçekten çok dikkatini çekebilmen lazım işte televizyonuydu internetiydi o kadar çok uyaran var ki yani sizin burada gerçekten üç takla atmanız lazım ki çocuğu buraya çekebilesiniz o anlamda daha çok sağlam iyi böyle ayaklarının üzerinde duran ve amacı çok daha iyi tasarlanmış etkinliklere ihtiyaç var."

Ö7 "Evet... dersinde. Çocuklar işte uygulamalı bir şey yapacaklarsa onun başına geçerler, soru soracaklarsa benimle iletişimdedirler, kendi aralarındaki konuşmaları bile belli noktadadır. Ama bu Yaşam Becerileri'nde daha bir coşuyorlar. Daha böyle bir sanki lunaparktalar, sanki bir oyun parkındalar, hele hele birkaç öğrencim var kendilerini kaybediyorlar, nerede olduklarını falan unutuyorlar. Ben daha henüz kişisel olgunluklarını tamamlamadıklarını, gelişimlerini tamamlamadıklarını düşünüyorum. Daha da iyi olacaklarını düşünüyorum ama bu sene biraz sıkıntı yaşadım açıkçası, açıkçası kendimi sorguladım. Ben dedim... öğretmeniyim, bu çocuklar böyle davranıyorlar, eee sınıfa geliyorum böyle yapıyorlar, ne oluyor ben kendi şeyimi kaybettim falan oldum. Sonra dedim dersin içeriğinden, muhteviyatından, işlediğimiz konularla alakalı. Ve onlar da çok rahat olmak istiyorlar, bu rahatlıklarını benim derslerime doğru yaymaya çalıştılar yani bir ders içerisinde kalmadı. Orada bir sıkıntı yaşadığımızı düşünüyorum ben açıkçası."

Ö6 "Yani gerçekten bunun faydalı olduğunu düşünüyorum öğrenciler için çünkü onlarda pek çok anlamlı farkındalık yarattı. Çok sessiz, katılımcı olmayan öğrencilerimin bile zaman içerisinde derse katkısının olduğunu gördüm, paylaşmak istediğini gördüm. Oyunlarda çekinik davranan öğrenciler bile farklı oyunlarda katılımcı oldular. [...]Onun dışında aslında etkinlikler güzel, bunların amacını konuşurken keşfetme aşamasında özellikle her bir bölüm için bir tane söz verilmiş, özdeyiş var. Bunları tartışırken değişik fikirlerini görmek bir yandan onların nasıl düşündüğünü anlamak, onların bakış açısından, öğretmen olarak beni çok mutlu etti. Farklı yönlerini gördüm öğrencilerin. Onlar da birbirlerinin farklı yönlerini gördüler. Mesela bir öğrencimin her gece 5 yastığı olmadan uyuyamadığını öğrenmek herkesi çok şaşırttı. Çok farklı paylaşımlarda bulundular. Hem onlar birbirlerini daha iyi tanıdılar, daha iyi empati kurmayı başardılar, hem de benim için çok ayrı bir deneyim oldu. Onların bu kâğıtlara yazdığı, verdiğimiz kâğıtlara yazdıklarını okumak hakikaten onların düşünce biçimlerini, bakış açılarını, hayallerini, aile yapılarını, ailesiyle ne yaşadığını görmemi sağladı daha açık bir şekilde. Çünkü bazı çocuklar gerçekten çok açık açık aileleri ile yaşadıklarını paylaşabildiler. Ben bunu ailesiyle paylaşmadım ama

o sınıfta kaldı ama herkes bildi. Ve hakikaten daha böyle çocukları birbirine bağladı, daha samimi yaptı diye düşünüyorum."

G: Bu katkıları sağladı. Peki, ayrı bir ders olarak verilmesi hakkında olumlu-olumsuz görüşünüz nedir?

Ö6: Şöyle olabilir diye düşünüyorum. Şimdi ben sınıf öğretmeni olduğum için bu dersi hep ben verdim ama sınıf öğretmeni olmayan öğretmenler var ve bunların derslerine giriyorlar sınıf öğretmeni olmayan öğretmen de bu dersi veriyor olması gerekiyor ki çocuklarla o da o şekilde bir etkileşim içinde bulunsun. Onlarla aynı samimiyeti paylaşsın. Çocukların bana bakış açısıyla, başka bir öğretmene baktıkları veya paylaştıkları farklı. Dolayısıyla öğretmeniyle arasındaki bağı daha da kuvvetlendirir diye düşünüyorum."

Yaşam Becerileri Programı Uygulamaları

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi'nde, programın sınıf içinde hangi özelliklerinin ön plana çıkartılıp çıkartılmadığını ve uygulanıp uygulanmadığını görebilmek için sorulan 10 soruya da öğretmenler olumlu yönde cevap vermişlerdir. Öğretmenlerin yarıya yakını ve fazlası tarafından (%42.6-%65.5 arası) 'sıklıkla kullandım' seçeneği işaretlenerek, programın hemen hemen tüm bileşenlerinin sınıfta uygulandığı yönünde fikir beyan edilmiştir (Tablo 5).

Öğretmenler %82.8'lik bir oranla sınıflarında enerji verici oyunları kullandıklarını ifade etmişleridir. Takip eden yüksek yüzde de ise, öğretmenlerin %80.7'si çocuklarda problem çözme becerilerinin geliştirilmesi yönünde uygulamalarda bulunduklarını belirtmişlerdir. Sınıf kurallarına uyulmasının takibi yönünde çalışan öğretmenler ise 80.5'lik bir yüzdeye sahiptir. Çocukların olumlu kararlar almalarını sağlayacak aktiviteler (%78.7), çocuklarda yardım isteme becerisinin geliştirilmesi (%78.7), rastlantısal grup oluşturma (%73.4), çocuklarda hayır diyebilme becerisinin geliştirilmesi (%72.3), akran baskısına karşı koyabilme becerisinin geliştirilmesi (%69.6), zararlı ve tehlikeli maddelerden ve durumlardan uzak durma becerisinin geliştirilmesi (%70.5) gibi uygulamalar yine yüksek yüzdelerle öğretmenler tarafından raporlandırılmıştır. Diğer uygulamalarla karşılaştırıldığında sınıfta Ayıcık'ın çocuklarla birlikte kullanılması ise en düşük yüzdelik değeri (%53.2) almıştır.

Yukarıda bahsedilen program bileşenlerini 'Arada sırada uyguladım' seçeneğini işaretleyen öğretmen yüzdeleri %15.2 ile %28.3 arasındadır. En yüksek yüzdeleri akran baskısına karşı koyabilme becerisinin geliştirilmesi (%28.3) ve Ayıcık'ın çocuklarla birlikte kullanılması (%27.7) ifadeleri almıştır. Programın bileşenlerini 'Nadiren uyguladım' veya 'Hiç uygulamadım' diyenlerin yüzdelikleri çok düşük olsa da, Ayıcık'ın çocuklarla birlikte kullanılması (%19.1) ve zararlı ve tehlikeli maddelerden ve durumlardan uzak durma becerisinin geliştirilmesi (%11.3) diğer bileşenlere verilen cevaplarla karşılaştırıldığında dikkat çekicidir.

Tablo 5. Sınıf içi Uygulamalar

	Her zaman uyguladım n/%	Sıklıkla uyguladım n/%	Arada sırada uyguladım n/%	Nadiren uyguladım n/%	Hiç uygulamadım n/%
1. Sınıfta Ayıcık'ın çocuklarla birlikte kullanımı	5 10.6	20 42.6	13 27.7	4 8.5	5 10.6
2. Çocuklarda problem çözme becerilerinin geliştirilmesi	7 15.2	30 65.5	9 19.6	-	-
3. Enerji verici oyunların oynanması	17 37	22 45.8	7 15.2	-	-
4. Sınıf kurallarına uyulmasının takibi	13 28.3	24 52.2	7 15.2	1 2.2	1 2.2
5. Çocukların olumlu kararlar almalarını sağlayacak aktiviteler	11 23.4	26 55.3	8 16.7	2 4.3	-
6. Çocuklarda yardım isteme becerisinin geliştirilmesi	11 23.4	26 55.3	8 17	2 4.3	-
7. Rastlantısal grup oluşturma	12 26.7	21 46.7	9 20	2 4.4	1 2.2
8. Çocuklarda hayır diyebilme becerisinin geliştirilmesi	7 14.9	27 57.4	10 21.3	2 4.3	1 2.1
9. Akran baskısına karşı koyabilme becerisinin geliştirilmesi	9 19.6	23 50	13 28.3	1 2.2	-
10. Zararlı ve tehlikeli maddelerden ve durumlardan uzak durma becerisinin geliştirilmesi	12 27.3	19 43.2	8 18.2	2 4.5	3 6.8

Öğretmen görüşmelerinde ayrıca program uygulamalarına yönelik sorular da sorulmuştur. Bunların içinde birliktelik duygusunu geliştirmeye, olumlu kararlar vermeye, kendilerine ve çevrelerine değer vermeye ve tehlikeli ve zararlı maddelerden ve durumlardan kaçınmaya

yönelik uygulamaların yanı sıra, rastlantısal gruplar oluşturma, enerji verici oyunlar ve Ayıcık'la ilgili çalışmalarla ilgili sorular mevcuttur.

Yapılan görüşmelerde anasınıfı ve ilkokul 1. ve 2. sınıflarda Ayıcık'ın kullanıldığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. 3. sınıflarda ise yaşa uygun olmadığı gerekçesiyle Ayıcık'ın kullanılmadığı dile getirilmiştir (Ö3). Üst sınıflarda ise programda Ayıcık yer almamaktadır.

Yaşam Becerileri Programı'nda Ayıcık'ın, olumlu sınıf kültürü ve atmosferi oluşturabilmesi amacıyla kullanılması önerilmektedir. Ayıcık bir karakterdir. Her üniteye Ayıcık'ın dâhil olduğu bir hikâyeyle girilmektedir. Ayıcık zaman zaman karar vermekte zorlanır, zaman zaman arkadaşları tarafından dışlanır, zaman zaman tehlikeli durumlarda ne yapacağını şaşırır. Çocuklar bu gibi durumları bire bir yaşantılama riskine girmeden, Ayıcık'ın deneyimlerini paylaşması sayesinde, bu durumlar üzerinde düşünür, fikir üretir ve karar verir. Tüm bu bilişsel ve sosyal becerileri, kendilerini Ayıcık'ın yerine koyarak ve hikâyeler üzerinden tartışarak kazanırlar. Ayıcık aslında sınıfın çocuklarla eşit olan başka bir üyesidir. Bu eşit pozisyon, öğretmen otoritesinin geri plana atılması ile çocukların kendi kendilerine karar verme becerilerini geliştirebilecekleri özgür bir ortamın yaratılması yönündeki uygulamalara fırsat yaratır.

Devlet okulunda yapılan görüşmelerde öğretmenlerin, Ayıcık'ı daha çok davranışçı perspektifin davranış şekillendirme yönünde öne sürdüğü ödül ve olumsuz pekiştireç teknikleri olarak kullandıkları ortaya çıkmıştır. İyi davranış Ayıcık'ın misafir olarak eve gitmesi, olumsuz davranış ise Ayıcık'tan mahrum olma ile sonuçlanmıştır (D1). Olumlu davranış sonrasında yıldız kazanma sonucu elde edinilen Ayıcık, tam tersi durumda da elde edilememiştir (D1). Yeşil ve kırmızı kartların alınması ise yine Ayıcık'a sahip olma ve ondan mahrum olma sonuçlarını doğurmuştur (D2). Ayıcık yukarıda tarif edildiği gibi eşit ve otoriteden uzak konumundan uzaklaştırılmış, zaman zaman çocuklar tarafından kimin evine gideceği kararı verilmesi sağlansa da (D2), güç (burada çocuklar arası) ve otoritenin yanında olmuştur (D3).

Öğretmenler, Ayıcık'ın eve gönderilmesinin çocukların sorumluluk alma davranışını pekiştirdiğini düşünmektedir (D1, D2, D3). Ayıcık'ın eve gitmediği durumlarda velilerin bu durumu öğretmenle konuştukları, öğretmenin çocuğun olumsuz davranışlarını aileyle paylaşmanın yolunu açtığı ifade edilmiştir (D3). Ayıcık okulun ilk günlerinde çocuğun okula

alışması yönünde kullanılırken (D2), yıl içinde de sınıf etkinliklerine katılması ve öğrencilerin stresli durumlarında onlara arkadaşlık etmesi sağlanmıştır (D1).

Özel okulda ise, ayrı bir Yaşam Becerileri dersinin olmasının, yine yukarıda bahsedilen konumundan uzaklaşmış bir Ayıcık'ın sınıfta bulundurulmasına yol açtığı görülmüştür. Yaşam Becerileri Programı'na uygun şekliyle öğretmen tarafından kullanılan Ayıcık (ünite başındaki hikâyeyi Ayıcık'ın ağzından anlatmak ve anlatılan hikâyede Ayıcık'ın karşılaştığı problemlere çocukların çözüm önerileri getirmesi gibi) (Ö2), dersin sonunda dolabına kaldırılmasıyla sınıfın bir üyesi ve çocukların dostu olma rolünü kaybetmiştir (Ö1, Ö2). Özellikle bir öğretmenle yapılan görüşmede (Ö2), görüşmeci ile öğretmen arasındaki "dolap" uygulamasının irdelenmesi ilgi çekicidir.

D1" Ama ben mesela Ayıcık'ı kullandım, çok hoştu. Ben mesela onu yıldız ile yapıyordum. Her gün bir öğrenci seçiyordum, bir öğrenci yıllardır yaparım bir başkandır, o günkü sorumlulukları mesela başkanın sorumlulukları sulukları taşımak, yerleri silmek, düzenlemek, andımızı okutmak, çocukları saymak hani sınıf yoklaması yaptırmak, ritmik geriye sayma yaptırmak hani düz ve ritmik geriye saymak. Bunlar zaten Yaşam Becerileri'nin içinde olan şeylerdi. Ben onu o gün bir yıldız veriyordum o öğrenciye. Güzel bir yıldız, yüzünü çizdiriyordum, çocuğa çizdiriyordum hatta. Hani kendi yıldızını hazırlamak, ben mesela onu söylüyordum. Yıl boyunca en çok kimin yıldızı olacak, yıldızlarınızı ya bir panoya ya da bir perdeye asın, bakalım en çok yıldız kimin olacak diye bir uygulama yapıyordum... ama ben ne yaptım yıldızın yanında bir de Ayıcık verdim. Ayıcık'ı koruma, kollama, işte sorumluluk bilincini geliştirme, ertesi gün onu getirebilmek, birçoğu getiriyordu, getirmeyen üzülüyordu, mahcup oluyordu mesela. Getirmeyeni bir dahaki sefere arkadaşı mesela götüremeyince ne oluyordu, o arkadaşına veriyorduk. Yani orada sorumluluk geliştirme yönünden gerçekten faydası oldu. Çok güzel bir çalışma oldu. ...Mesela elden ele müzikli oyun, müziği açıyorduk, halka oluyorduk minderde oturuyor. Ayıcık kimde kaldı. Bu oyunu çok keyifle oynadık mesela en çok onu oynadık hatta. Oyunlarımıza da kattık yani Ayıcık'ı. Ayıcık ne yaptı mesela, çocuk üzgün, mutsuz, hadi gel bizim bir koltuğumuz vardı, bu koltukta otur Ayıcık ile beraber benim yanımda otur dedim mesela Ayıcık onun arkadaşı oldu bu şekilde de şey yaptık kullandık. "

D2 "...Ayı çok değerliydi bizim sınıfta, içgüdüsel bir şey olarak kullandım. Seminerde de görmüştüm, Ayıcık'la konuştum. Ben konuşmadım da çocuklara hoş geldin derken Ayıcık diyormuş gibi konuştum. Ondan sonra Ayıcık'a sınıf olarak ortak bir isim bulduk. Ayıcık'la ilgili olarak.

G: Ne koydunuz? (cevapsız kaldı)

D2: Sonra şey sınıfa alışmayan çocukları ben Ayıcık'la alıştırdım. Onunla dertleşebileceğini mesela benim yanımda Ayıcık'ı ona verdim, benimle konuşmak istemiyorsa onunla konuşabileceğini söyleyerek okula niye alışmadı ya da problemin ne olduğunu çözmeye çalıştım Ayıcık'ı kullanarak. Sonra da gerçekten alıştı, 15 gün olmadı yani. Sonra da başkanlık sisteminde işte kuralları Ayıcık'la beraber belirledik. Ayıcık şöyle dedi çocuklara: Güzel davranan, işte sorumluluklarını yerine getiren çocuklara akşam misafirliğe gitti. Akşam misafirliğe gitti, hatta Ayıcık o haftaya kirleniyorsa ve misafirliğe gittiyse hafta sonu yıkanıyor, deterjanlanıyor ve geri geliyordu. Her hafta Ayıcık işte yırtılmışsa tamir edilirdi. Bu konuda veliler de ama çok ilgi gösterdiler Ayıcık bana öyle söyledi.

G: Anladım değerli olmuş bayağı sizin sınıfınızda.

D2: Evet bizim için evet sınıfın en değerlisi. Çünkü ilk geldiğinde çocuklar önce onunla tanıştılar.

G: Çok güzel...

D2: Ve onu konuşturarak. Mesela ben çocuklara ben öğretmeninizim demedim, merhaba çocuklar hani kukla oynatıyormuş gibi, öyle onlarda komik bir ortam olduğunu düşünerek sınıfa geldiler her seferinde.

G: Evet aslında sınıfa daha kolay alışmışlar. Belki daha fazla gelmek için bir bahane bile olmuş olabilir o.

D2: Evet.

G: Aslında amacına ulaşmış bir yerde Ayıcık.

D2: Hem öyle hem de kuralları uymada, sorumluluk almada çok etkili oldu. Sorumluluk kısmında özellikle, kurallara uyma, sorumluluk, başka çünkü değişik durumları var burada, kurallara uyuyor, başkan oluyor, Ayıcık ona misafirliğe gidiyor."

D3 "Evet sağladı tabi ki. Orada birçok şey öğrendik hani mesela bizim küçük bir ayımız vardı. Hani aileyi işin içine katma açısından çok faydası olmuştu çünkü o bizim sınıftaki ödülümüzdü çocuklar açısından. Davranışlarıyla arkadaşlarına örnek olan, o hafta hani birçok konuda en önde giden hatta çalışkanlık anlamında demiyorum daha çok davranış konusunda kullandık biz bunu. Çocuğa o ödül olarak gitti. Ve aile de bunun farkına vardı. … Gelmeyen ailelerde de ne gibi eksiklikler oldu çocukları açısından, bunları paylaşmamıza yardımcı oldu. Açıkçası böyle bir faydası da oldu yani."

G "Anladım. Peki, hocam Ayıcık demiştik biraz önce, sınıfınızda hiç Ayıcık'ı kullandınız mı aktif olarak?

D3: Olmaz mıı. 5 tane daha Ayıcık'ımız oldu ondan sonra.

G: Öyle mi?

D3: Bir Ayşemiz geldi, Güneş geldi, bir tane Fındığımız vardı. Birer tane oyuncağını sınıfa getirip paylaştılar. Her haftaki davranışa göre hafta sonu birini birine verdik. Çok da şey yaptılar. "Ona verin öğretmenim". Kendileri de karar verdiler kime vereceğimiz konusunda.

G: Peki hocam Ayıcık uygulamaları hakkında sizden kısacık bir anlatım, bilgi alabilir miyim?

D3: Tabii tabii bizim tek Ayıcık'ımız vardı. Onu bizim davranışsal olarak kullandığımızı anlatmıştım daha önce sizin sorularınızda da. Hani iyi davranış ve kötü davranışa yeşil kart ve kırmızı kart uygulamamız vardı. İyi davranışlarda, kendi arkadaşlarına karşı yaptıkları olumlu davranışlarda hani bu sınıfta da olabilir herhangi bir iyi davranışa yeşil kart alıyorlardı. Mesela o hafta sonunda en çok yeşil kartını alan Ayıcık'ı da alıyordu. Sonra bu ayıcıklar artınca kendi aramızda konuşarak karar verdik sınıfta. Hani bu ayıyı kime verelim, bunu kime verelim? O onlar için mükemmel bir şey. Bende veliyim. Benim kızımın sınıfında da aynı uygulama vardı. Kızım o Ayıcık'ı iki kere üç kere almak için neler, nasıl çabaladı? "Anne 5 tane yeşil kartım oldu anne 6 tane yeşil kartım oldu". Yani onu en azından ben kendi çocuğumda da gözlemledim. Benim öğrencilerimde de aynı şeyi yaşadık.

G: Yani gayet olumlu bir pekiştireç oldu demek ki.

D3: Tabii ki mesela şimdi olumsuz bir davranışta yanlış, kırıcı bir davranışta kırmızı kart alıyordu. Bu da yeşil kartlarından eksi olduğu için bunu yapmamaya çalışıyorlardı. Olumlu davranış geliştirmede bize çok yardımcı oldu. Özellikle küçük yaşlar için çok uygun bir şey."

G "... çok güzel. Peki, hocam sınıfınızda Ayıcık'ı kullandınız mı?

Ö1: Kullandık.

G: Nasıl kullandınız biraz anlatabilir misiniz?

Ö1: Aynı plandaki gibi kullandık eee ama o ders olmadığı zaman ben kaldırdım çünkü o sürekli elde top haline dönüştü, işi bitince de ben kaldırdım ders bitti, biter bitmez kaldırdım. Çünkü benim sınıf çok çok hareketli bir sınıftı yani... sınıflar içinde en fazla hareketli olan bir sınıftı onun eee daha fazla ortalıkta yüzünün eskimesini istemedik. Anlatabildim mi? Her etkinlikte uygun şekilde hani plandakini kullandık."

G "Peki bir de bizim eee programda sınıfın bir Ayıcık'ı var. Nerde sizin ki?

Ö2: Bizim ki orada.(Dolabı gösteriyor).

G: Ha tamam. Dolapta yalnız hissetmesin kendini.

Ö2: Biz çıkartmıyoruz oynuyorlar. Bazen çıkarıyoruz işte özledik seni filan diyoruz. Burada Ayıcık'ımız var.

G: Genelde orada mı duruyor?

Ö2: Evet yani derste yani eee ders esnasında çıkarıyoruz o zaman bir özelliği kalmıyor.

G: Anladım. Herhangi bir oyuncak gibi olmasın.

Ö2: Sürekli oynuyorlar.

G: Bir de burada hiç başka bir oyuncak pek yok gibi çok cezp eder o yüzden.

Ö2: Evet yani hani, ama bunu çok seviyorlar ara ara kucaklara mesela derste kucaklarına alıp oturuyorlar. Mesela...

G: İnsanın kucaklayası geliyor zaten.

Ö2: Onu kucakladıkları zaman mesela bir fikrini söyleyecekse Ayıcık'ını kucağına alıp söylüyor. Hani o zaman özel olmuş oluyor.

G: Hı hı... Neler yaptınız mesela Ayıcık ile ilgili bir tane örnek verdiniz zaten.

Ö2: Mesela bir hikâye anlatıyoruz aslında.

G: O programda olan hikâyeler.

Ö2: Evet, mesela hayır diyebilmek ile ilgili işte bal kabağı, büyükbaba işte… bunlar vardı galiba başka hatırlamıyorum işte Ayı çıkıpta şeyden… büyük babası ona diyor ki Ayıcık'a eee bal olan yerde arıda olur sana zarar verir falan diyor yani hani dramada konuşturuyoruz Ayıcık'ı.

G: Peki nasıl tepkiler alıyorsunuz? Siz memnun musunuz? Başka yerlerde kullandınız mı yani mesela programda o hikâye anlatımı var zaten temaya geçişte ünitede var. Ama mesela bunu şunda da kullanayım bu da iyidir deyip kullandınız mı bunun haricinde?

Ö2: Valla kullandım mı? Kullanmadım sanırım. Ben Yaşam becerileri dersinde...

G: Sadece Yaşam Becerileri'nde.

Ö2: Bu yani yaşam becerilerine ait bir unsur.

G: Evet evet

Ö2: Öyle kalması bence daha iyi evet.

G: Çocukların tepkileri?

Ö2: Hatta ben bazen bunu oturtturuyorum bakıyor onlara onlarda sakin oluyor bakın diyorum bakıyor size. Bekliyor sizi başlayacak derse, dersi Ayıcık yaptığı için ciddiye alıyorlar yani.

G: Ayıcık dersi yapıyor yani...

Ö2: Ciddiye alıyorlar, seviyorlar çok.

G: Seviyorlar tepkileri olumlu.

Ö2: Evet evet.

G: Biraz daha böyle sıcaklık hissediyorlar mı derslerde?

Ö2: Evet evet çok seviyorlar yani Ayıcıklı aaa Ayıcık seni özledik işte eee uzun süredir bir haftadır dolapta kapalısın ondan sonra çok seviyorlar Ayıcık'ı tutmak onlar için özel bir durum yani.

G: Bazı okullarda böyle şey öğretmenler mesela disiplinvari bir şeyler olarak kullandıklarını biz gördük hani bak böyle yaparsan Ayıcık üzülür bak böyle yaparsan Ayıcık seninle, eve gönderiyorlarmış, mesela iyi davranıyorsan iyi davranan çocuksan bu akşam Ayıcık seninle gidebilir falan diye.

Ö2: Öğretmenle de çok ilgili yani bizim Ayıcık'a bakış açımız eee aslında çocuklara da yansıyor yani öğretmenle de ilgili yani Ayıcık da bizden biri gibi biz gördük yani. Onlar Ayıcık'ı çok sevdiler çünkü Ayıcık onlara tehdit unsuru değil.

G: Arkadaşları oldu yani.

Ö2: O örnek bir arkadaş oldu, ona yardım eden, onun sıkıntısını duygularını paylaşan biri oldu yani.

G: Aradılar mı mesela o bir hafta dolapta olduğu zaman?

Ö2: Hiç ellemediler.

G: Yok aradılar mı yani siz hissetiniz mi Ayıcık olsa veya alalım öğretmenim gibi.

Ö2: Evet evet bazen işte şeyler hani olumlu anlamda düşündükleri zaman Ayıcık böyle düşünürdü veya işte Ayıcık'a soralım gibi evet birkaç kez öyle çocuklardan gelmişti.

G: Siz ne yaptınız o zaman?

Ö2: Ayıcık'ın ne düşündüğünü tahmin edin bakalım falan işte, onlarda ..."

G "Peki Ayıcık'ı kullandınız mı?

Ö3: Ayıcık'ı hiç kullanmadım. Çünkü yani bizim yaş grubumuz için de çok uygun olmadığına karar verdim. Yani hani orada bir Ayıcık çok da şey gelmedi onlara hani bir denemeye kalktım. Size bunu tanıştırayım, Ayıcık falan, böyle bakışları falan, anaokulunda mıyız öğretmenim der gibi.

G: Öyle mi algılandı?

Ö3: Yani evet o yüzden işte onu çok şey konuşturmak falan vesaire yok yani hani o doğallığı kaybedeceğim diye zaten hiç kullanmadım Ayıcık'ı. Ayıcık bize göre değil yani, ... sınıfa göre değil, onun farkındayım yani. Çünkü o orada oyuncaklarla çok fazla alakaları yok. Bir de hani mesela benim dönemimde olsa, ben... sınıfta hala ayılarla oynuyordum. Ama şimdi artık hani teknolojinin nimetlerinden hepsi faydalandığı için o Ayıcık vesaire onlara çok fazla, onların yerini alıyor kesinlikle."

Özellikle devlet okulundaki öğretmenler, birliktelik duygusunu geliştirme, olumlu kararlar verme, kendilerine ve çevrelerine değer verme ve tehlikeli ve zararlı maddelerden kaçınma, rastlantısal gruplar oluşturma, enerji verici oyunlar gibi programda var olan çalışmaları örneklemede problem yaşamışlardır. Bunların öğrencilerin gelişim süreçleri içinde yani olgunluk kazandıkça geliştiğini veya bazı becerilerin okul ortamına alıştıkça kazanıldığını ifade etmişlerdir. Bu becerilerin geliştirilmesine yönelik programda mevcut olan uygulamalardan çok özel örnekler istenildiği halde verilen muallâk cevaplar bunun göstergelerinden biri

olmuştur (D3). Spesifik olarak verilen tek örnek bir öğretmen tarafından rastlantısal grup oluşturmayla ilgilidir (D4). Tehlikeli ve zararlı maddelerle ilgili ise bu tür konuların (sigara, içki, uyuşturucu) çocuklarla paylaşılmasının uygun bulunmadığı dile getirilmiştir (D6). Devlet okulunda yapılan gözlemlerde, Yaşam Becerileri Programı'na ait herhangi bir uygulamaya rastlanamamıştır.

G "Sizce Yaşam Becerileri eğitimi aldıktan sonraki uygulamalarınız sonucunda sınıfınızda birliktelik duygusu geliştirildi mi ya da gelişti mi? Böyle bir şey söyleyebilir miyiz?

D3: Şimdiii tabii ki yani muhakkak. Muhakkak olmuştur yani. Yaptığımız genel uygulamalar vardı ama yaşam becerilerinin bize kattıklarıyla muhakkak ki gelişme olmuştur inanıyorum ben.

G: Evet peki hocam sizce sakıncası yoksa öncesi veya sonrası ile ilgili örnek verebilir misiniz? Yani önceden sınıfta böyle böyle oluyordu, sonradan böyle böyle oldu gibi. Ya da uygulamalarınız hakkında bir örnek alabilir miyim aklınızda varsa?

D3: Iıı uygulama... Ne olabilir?

G: Ya da öğrencilerin davranışları... önceden birliktelik duygusu şöyleyken şimdi böyle oldu.

D3: Evet küçük oyunlar dediğim gibi ortama kattığımız farklı etkinlikler var. Bizim öğle aralarımız çok uzun. Bu bir şeyleri mesela kendi aralarında grupları oluşturmaları mesela yaptığımız, biz hep grup çalışması yaparız mesela kendileri ortak grup kurup kendi aralarında oyunlar oynuyorlardı yani bunları yapıyorlardı. Yani bu.

G: Evet hocam. Peki, bir şey daha sorayım. Rastlantısal grup oluşturma aktiviteleri vardı hatırlıyorsanız programın içeriğinde. Bunları sınıfınızda kullandınız mı? Veya kullandıysanız grup içi çalışmalarda gözlemlediğiniz olumlu ya da olumsuz davranışlar nelerdi mesela?

D3: Şimdi mesela rastlantısal en çok yeşil rengi sevenler ya da en çok maviyi sevenler onlar kendi aralarında gruplar yapıyordu. Amaaa hani çok gözlemleyebildiğim farkına varabildiğim şu an için ya da hatırlayabildiğim bir şey yok.

G: Peki hocam. Enerji arttırıcı aktivitelerden hangilerini sınıfınızda uyguladınız? Nasıl sonuçlandı?

D3: Aynı şekilde bundan da hatırladığım pek bir şey yok.

G: Tamam hocam. Öğrencilerin olumlu karar verme becerilerinde bir gelişme gözlemlediniz mi? Programda yine böyle bir şey vardı.

D3: Hı hı yani süreç içerisinde tabii ki gözlemliyorsunuz. Hani direkt olarak şeyi yok ama muhakkak bu süreç içerisinde çocukların zamanla daha olumlu kararlar verdiklerini, farklı düşündüklerini görüyorsunuz.

G: Evet peki hocam siz bu program dâhilinde olan tehlikeli ve zararlı maddelere karşı tutumları geliştirmeyi kullandınız mı veya hani bunu çocuklara yaş itibariyle hiç anlattınız mı?

D3: Yo hayır. En azından şöyle sigarayla ilgili en azından konuştuğumuz konu vardı. Onla ilgili de yaptık aktiviteler, konuştuk da.

G: Evet evet. Peki, hocam son bir şey daha soracağım. Program sayesinde çocukların kendilerine ve çevresindekilere değer vermeleri açısından bir gelişme gözlemlediniz mi? Aklınızda varsa bir örnek alabilirim.

D3: Arkadaşlarıyla paylaşmayı biliyorlar, onu öğrendiler belki de. Daha çok paylaşım içindeler. Yani birbirlerini belki koruma içgüdüsü belki daha da gelişti ona inanıyorum. Ne bileyim başka grup olma bilinci de var. Birçok bakımdan var yani.

D4 "Grup oluştururken şöyle söyleyeyim kız çocukları biraz daha farklı davranıyor biliyorsunuz. Kızlarda daha çok işte arkadaşım ne derse o gruba giderim. Erkek çocuklar bu konuda biraz daha doğal davranıyor. Yani erkek çocuklarında fark etmiyor. Onlar direkt istediğiniz şekilde oturuyor, ama kızlar biraz daha arkadaşım ne derse, renk falan seçerseniz onun söylediği renge geçmek istiyor, arkadaşım en çok sevdiğim kişi, ya da sınıfın bir tane popüler kızı varsa, onun gittiği tarafa geçmek istiyorlar.

G: Peki bu yani rastlantısal grup oluşturma tekniğini kullanırken işte olumlu ve olumsuz olarak gördüğünüz davranışlar nelerdir?

D4: Olumsuz değil de olumlu olarak şey var, yani herkes birbiriyle bir şekilde iletişime geçiyor. Çünkü grubu dağıttığınız için, diyelim ki 3-4 tane bir kız vardır sınıfın popüleridir, ama işte rakamları birler gelsin dediğinizde o grup dağılıyor. Farklı, yeni bir grup oluşuyor ve etkileşim başlıyor. Bu sınıfta bu kız da varmış demeye başlıyor.

[...]

D4: ...o gruplaşmaları dağıttığınız zaman başka insanların haklarını da yani sınıfta diyelim ki, ya erkeklerde değil ama kızlarda çok çok fark ediyor. Sınıfta bir ya da iki tane popüler kız var herkes onun peşinde koşuyor. Ama gruplar oluşturduğunuzda, aaa sınıfımızda böyle bir kız öğrenci daha varmış, aslında bu da mesela liderlik vasfı… çünkü kızlarda liderlik vasfı çok çok önemlidir. Çok baskın özellikleri olduğu ortaya çıkıyor. Ya başka kişileri, başka cevherleri ortaya çıkarıyorsun."

G "Peki bu program sonucunda çocukların tehlikeli ve zararlı maddelere karşı durumlarıyla ilgili herhangi bir gelişme var mı?

D6: Şimdi bizim okulumuzda çok şükür o tür bir şey yok. Ben bir de şuna karşıyım çocukların böyle şeyleri aklına getirmemesi lazım."

Çalışmaya katılan özel okulda ise, gözlemlerin yarısı Yaşam Becerileri Programı'nın uygulandığı derslerde yapılmıştır. Hayır diyebilme, olumlu kararlar verebilme ve sigara kullanımı ve zararları ile ilgili konularının uygulamaları gözlemlenmiştir. Fakat burada da Yaşam Becerileri "dersi" dışında öğretmenlerin programla ilgili uygulamalara yer vermedikleri görülmüştür. Özel okulda, öğrencilerin ürettiği materyallere ve olumlu okul ortamı oluşturmaya yönelik görsellere daha fazla yer verildiği gözlemlenmiştir (Ek 6, Ek 7).

Uygulamalara yönelik sorulan sorulara özel okuldaki öğretmenler, hemen hemen tüm program öğelerini kapsayan (birliktelik duygusunu geliştirme, olumlu kararlar verme, kendilerine ve çevrelerine değer verme ve tehlikeli ve zararlı maddelerden ve durumlardan kaçınma, rastlantısal gruplar oluşturma, enerji verici oyunlar) sınıf içi uygulamalara dönük örneklere yer vermişlerdir.

Devlet okulunda olduğu gibi Yaşam Becerileri Programı'nda yer alan bazı becerilerin gelişimini, gerek çocukların gelişimi ve olgunlaşması gerekse okul ortamına giderek daha fazla alışmaları ile ilgili olduğunu ifade eden öğretmenler olmuştur (Ö4, Ö7). Genelde birliktelik duygusunu geliştirme, olumlu karar verme, kendilerine ve çevrelerine değer verme ve tehlikeli ve zararlı maddelerden ve durumlardan kaçınma gibi becerilerin olgunlaşmayla geliştiğini belirtmişlerdir (Ö7). Bu becerilerin okul programında mevcut olan diğer uygulamalarla desteklenmesiyle geliştiğini ifade etmişlerdir (Ö6, Ö7). Özellikle tehlikeli ve zararlı maddelerin olumsuzlukları ile ilgili çalışmaların sadece okulda verilenlerle

sınırlandırılamayacağını, aile ve çevre faktörlerinin de öğrenci davranışlarını etkileyebileceğini belirtmişlerdir (Ö4, Ö6, Ö7). Öğrencilerin yaş farklılıkları nedeniyle de bu konudaki hassasiyetleri ve meraklarının farklı olabileceği görüşü de ifade edilmiştir (Ö4, Ö5).

G "... çocukların tehlikeli ve zararlı maddelere karşı tutum ve davranışlarında tehlikeli durumlara karşı algılayış ve tutumlarında bir değişiklik oldu mu?

Ö7: Çok bilinçliler bizim çocuklarımız.

G: Bir örnek mesela verebilirsek bu tehlikeli davranışlara karşı?

Ö7: Yani ben hiç bu konuyla ilgili konuşmak durumunda kalmadım, onlar başladılar, anlattılar ve bitirdiler. Yani biz 4'ten beri 5'ten beri bu konuyla ilgili okul olarak çok bilinçlendiriyoruz. Ve bunların hiçbirisi de şey yapmıyorlar yani mesela ailesinde babası ona bira içiriyor. Böyle ailelerimiz var, onu bile çok rahatlılıkla böyle çok demokratik ortam içerisinde tartıştık. Gelişme çağında olduklarını ve alkolün her türlü alkolün onlara zarar verebileceğini, gelişimlerini retard ettiğini, gerilettiğini söylediğinizde kendileri birbirlerine anlattılar. Ben çok fazla karışmadım ki hani bu konuda çok da bilgiliyimdir... öğretmeni olarak, ağzımı açmadım. Onlar birbirlerine anlattılar ve şey yaptılar. Okul olarak çok bilinçliler bu konularda, zararlı alışkanlıklar, içki, sigara, uyuşturucu madde konusunda çok bilinçliler. Ama uyuşturucu maddeleri merak ediyorlar. Ama çok fazla film seyrediyorlar bu konuyla ilgili. Bilgileri de işte ya aileden geliyor ya okuldan geliyor ya da filmlerden alıyorlar. Ve şey konusunda sportmenlik konusunda, zinde vücut konusunda, sağlıklı yaşam konusunda çok bilinç seviyeleri yüksek bu okulun öğrencilerinin."

Ö6 "Bunların hepsini çok konuştuk aslında. Bu konuda bilinçliler diyebilirim. Biz... dersinde de bu konu üzerinde fazla durduk. Bilinçliler ancak ailelerinde alkol tüketimi olduğu için... sınıfta şunu denedim bunu denedim, şunu içtim diyen çok öğrencim var. Alkol sadece, sigara değil. Sigara ve uyuşturucuya karşı olumsuz bir bakış açıları var ama uyuşturucuyu merak ediyorlar diyebilirim. O nasıl, bu nasıl diye soruları var. Mümkün olduğunca, her böyle bir soruyla karşılaştığım zaman vücutta fiziksel ve psikolojik etkileri üzerinde çok fazla durdum ve bu maddelerle ilgili olumsuz bir bakış açısına sahiptirler. Ama şöyle söylüyorlar, ama benim babam içiyor, ama benim annem içiyor. Tabii ailede gördükleri için siz istediğiniz kadar söyleyin orada öyle bir rol model olduğu için ve o, öğrenciye bir şey olmaz, bunun zararı çok yoktur dediği zaman öyle bir bakış açısıyla büyüyünce tabii davranış olarak tabii ne kadar ileride kendi yaşantısına entegre eder bilemem. Ama alkol konusunda öyle bir durumları var özellikle."

G "Peki sizce bu program sonucunda çocukların tehlikeli ve zararlı maddelere karşı tutumları ve tehlikeli durumları algılayışları ya da bunlara karşı tutumlarında bir değişme oldu mu?

Ö4: Tehlikeli ve zararlı maddeler... sınıfta yaptılar zannedersem biz... uygulamadık bunu yani biraz sormak istemedik çok bunu çünkü bizim çocuklarda yok zaten öyle bir şey yaş grubu olarak... sınıflar bile uygulamamış olabilirler daha büyük yaş gruplarında uygulandığını tahmin ediyorum.

G: Anlıyorum adapte edildi o zaman.

Ö4: Öyle olmuştur çünkü yani yaşadıkları çevre ile de ilgili yani çok sokak görmeyen çocuklar bunlar farklı bir ortamda olsaydık. Gazi Osman Paşa'da olsalardı belki daha farklı olabilirdi ama hani burada sokağa çıksalar yani daha hani bu tür ıı maddelerle bu bilgi çok hayatlarına girmiş değil. Şu an sigara onlar için zaten zararlı madde sadece onu da teoride biliyorlar yani zararını."

G "Peki hocam sizce bu program sonucunda çocukların tehlikeli ve zararlı maddelere karşı tutumları ve tehlikeli durumları algılayışları ve tutumları değişti mi?

Ö5 "Şimdi yani bu çok çok önemli. Bu yaşlarda çocuklar hep karşıdır. Her zaman böyle bir şeyden bahsettiğiniz zaman sigara olsun ya da içki konusu olsun. Yeşilay haftası eskiden anlatırdık filan çok tepkileri vardır. Aaa öğretmenim filan ama şimdiki gençler artık tabii bu bizim derslerimizle de ilgili, bu televizyonlarda yapılan yayınlarla da ilgili, sigara şu bununla ilgili şeyler. Bunlar daha bilinçli çünkü onların anneleri de çok gençler yani anne, veli yaş ortalamamızda bizim çok genç. Onlar da zaten bu tür maddeleri çoğu kullanmıyor. Sorduğumda 3-5 kişinin annesi sigara içiyor. Onlarda bırakacak öğretmenim filan diyorlar. Yani çocuklar asla…

G: Farkında.

Ö5: Çok farkındalar ve böyle bir şeyi asla kabul etmiyorlar. Ve özenmiyorlar. Ama dediğim gibi yaş grubu bunu gerektirebilir. Daha büyük lisede filan nasıl oluyor bilmiyorum. Tabii şey bu bir de çok şey mmm arkadaş çevresi çok etkiliyor tabii oradaki çocukları ama bilinçli olarak çocuklar bilirlerse sağlığımıza ne gibi zararları olduğunu işte yaptığımız etkinliklerle zaten bunları yaşatmaya da çalışıyoruz çocuklara. Nefes almalarının ne kadar zorlaşacağını budur budur. Ama tabii ki bence çok büyük olumlu etkisi var."

Sınıf içinde küçük grup çalışmaları yaparken, öğrencilerin hep aynı gruplara dâhil olması veya öğretmenin grupları tayin etmesi yerine rastlantısal grupların oluşturulması ve bu anlamda hem daha heterojen yapıya sahip olan grupların oluşturulması hem de öğrencilerin hiç iletişime geçmediği veya sınırlı iletişime geçtiği öğrencileri de tanımaları ve birlikte çalışmaları sağlanmaktadır. Böylece, grup içinde birlikte hareket etme, öğrencilerin grup içinde bazen liderlik bazen de diğer arkadaşlarını destekleyen roller almaları ve sınıf kültürü oluşturma yönünde olumlu sonuçlar alınabilmektedir. Rastlantısal gruplar, genelde öğretmenin verdiği bir yönerge ile (sevdiğin renk, doğduğun ay, sevdiğin mevsim, giydiğin ayakkabının rengi gibi) öğrencilerin gruplara dağılmasını sağlamaktadır. Öğretmenlerin en çok bahsettikleri olumlu sonuç, normalde ayrı ayrı kız ve erkeklerden oluşan grupların bu uygulama sayesinde daha karma hale dönüşmüş olmasıdır (Ö2, Ö3). Öğrencilerinden ilk başta itirazlar gelen öğretmenler (Ö6, Ö7) daha sonra öğrencilerin uygulamaya alıştığını ve farklı gruplarda bulunmaktan memnuniyet duyduklarını dile getirmişlerdir.

G "Peki hocam. Peki, rastlantısal grup oluşturma aktivitelerini kullandınız mı?

Ö2: Kullandık zaten daha önce de kullanıyorduk.

G: Öyle mi?

Ö2: Evet.

G: Peki kullandım dediniz. Grup içi çalışmalarda gözlemlediğiniz olumlu ya da olumsuz davranışlar nelerdi bu rastlantısal grup çalışmasında?"

Ö2: Eee birbiriyle anlaşamayan öğrenciler vardı onlar mecburen aynı gruba girdi ben burada olmak istemiyorum grubu oyundu böyle bir şey çıktı bir dahaki sefer başka bir grupta olursun ama o orada yapmak zorunda kaldı. Ama daha sonra onunla da anlaşabileceğini gördü zaten."

Ö2 "Çünkü onlar bir grup, grup yaparken ben onunla olmak istiyorum... Çok iyi oluyor yani rastlantısal gruplar. Onları yaptığımız zaman çok fazla tepki göstermiyorlar. Zaten birbirlerini çok iyi tanıyorlar... sınıftan da tanıyorlar. Kabul edici oluyorlar yani ben onlara hep şunu söylüyorum hani kızlar kızlarla erkekler erkeklerle olmak istiyor ya, eee yani diğer arkadaşlarınızın farklı arkadaşlarınızın zenginliklerinden yararlanabilirsiniz kızlar gruba şunları katar erkekler bunları katar homojen grup olmalarının çok iyi olacağını işte anlatıyorum. Anlatınca

yapıyorlar.... Küçük bir yaş oldukları için yapıyorlar yani bir eee tepki ile karşılaşmadım çok severek katıldılar hepsine."

Ö6 "Daha yani bir grup, şu öğrenci ile çalış dediğimde bazen itiraz geliyordu. O uygulamayı yaptıktan sonra alıştılar buna bayağı çok, kimle düşeceğim şimdi diye bayağı bir heyecanlandılar çoğu zaman. Dolayısıyla öyle bir itirazla karşılaşmadım bundan sonra. [...] Grup çalışmaları sırasında her biri farklı bir grupla çalıştığı için gruba katkılarında, yani işbirliği içinde çalışmayı biraz daha öğretti aslında. Biz kendi dersimizde bunu yapıyoruz ama daha çok not alacakları için kendi çalışmak istedikleri arkadaşlarıyla önce onların fikirlerini alıyoruz ondan sonra o grubu hani iyiler olmalı, ortalar olmalı, daha altlar olmalı, her biri birbirinden öğrenmeli diye düşündüğümüz için farklı bir şekilde gruplandırma yapıyoruz. Ama burada işte random [gelişigüzel] olduğu için hiç mesela sınıfta etkileşimi olmayan bir arkadaşıyla da aynı grupta olabilir. Dolayısıyla farklı kişilerle işbirliği içinde çalışmayı, iletişim kurmayı zorunda bıraktığı için bence her biri için faydalı oldu."

Ö7 "Genelde yan yana gelmek istemeyen öğrencilerin yan yana gelme durumlarında sıkıntı yaşanmadı. Çünkü böyle olmak zorunda devam edeceksiniz denildi ve bir şekilde iletişime geçmek zorunda kaldılar. Daha sonradan o ık mıklar azaldı. İlk başta bu ık mık çok fazlaydı, sonradan normale döndü. Faydası oldu tabii. İşte beyaz ayakkabılılar, siyah ayakkabılılar, kırmızı ayakkabılılar. Şubatta doğanlar, ocakta doğanlar, son harfi A ile bitenler, adının son harfi A olanlar, B olanlar diyerek bir sürü yaptık yani güzeldi aslında, eğlendiler."

Program'da öğrencilerin, birliktelik duygusunu geliştirme, grupla hareket etme ve bilişsel olarak yorulduklarında uygulanması önerilen enerji verici oyunlarla ilgili öğretmenler, genelde öğrencilerin hali hazırda çok enerjik olduklarını ve bu oyunların onları daha da hareketlendirdiğini ifade etmişlerdir (Ö7). Sadece bir öğretmen bu oyunları uygun zamanda ve gerektiği yerde kullanımının faydasından bahsetmiştir (Ö5).

Ö7 "Benimkiler enerji arttırıcı aktivitelerde ilk başlarda, ilk böyle 6-7 ay ciddi ben uyguladım onları ama son zamanlara doğru çok hareketlendiler, Nisan'dan itibaren ve enerji aktivitelerini ben azalttım dersimde. Diğer... sınıf arkadaşlarım da, diğer meslektaşlarım da genelde yapmadılar. Bu biraz sınıfın dinamiğiyle alakalı, benim sınıfım çok fazla hareketli olduğu için ben bir de öyle bir şey yaparsam onları hiçbir zaman ortada tutamayacağım için ben artık böyle Nisan'dan itibaren havlu attım ve yaptırmıyorum şekline getirdim. Onlarda şey

yaptılar, aaa yapalım ne olursunuz falan demediler. Çünkü çok da bilinçliler kendilerinin farkında çocuklar."

Ö5 " Yani enerji arttırıcı aktivitelerin hemen hemen her yaşam becerisi dersinde hatta sırf yaşam becerilerinde değil diğer gün içinde de uyguladık çoğunlukla. O çok güzel bence benim bile enerjimi artırıyor. Tabii ki uyguladık ve o anda diyelim ki şey nasıl diyeyim yani böyle ağır ağır akan bir şeyi işte birden harekete geçirmek çocukların çok ilgisini çekiyor, çok hoşlarına gidiyor. Çok etkili, olumlu yani çok çok etkili oluyor. Uyguluyoruz, daha önceki yıllarımda da ben uygulardım ona benzer şeyleri ama biz enerji verici oyunlar demezdik onlara. Sınıf içi oyunları filan derdik. Ama gerçekten çok etkili. Benim için de. Çünkü bazen monotonlaşabiliyorsunuz ya da çocuklar da öyle olabiliyor tabii ki. Çok etken var işte konunun ağırlığı ne bileyim sevimsiz gelebiliyor çocuklara konu, ilgisi dağılabiliyor, sınıfın sıcaklığı bile havanın. Hepsi etkili ama enerji verici aktiviteler güzel oluyor. Yani ilgiyi tekrar toplamak için güzel."

Öğretmenler, olumlu karar verme ve kendileri ve çevreye değer verme becerilerinin, daha önce de bahsedildiği üzere, kendiliğinden geliştiği ve ailenin ve okulun genel tutumunun bu gelişimde önemli rol aldığı yönünde fikir beyan etmişlerdir (Ö5, Ö1, Ö6, Ö7).

Ö5 " Zaten yani hakikatten çocuklar o kadar özgüvenleri yüksek ki, yani şimdi bizim okul için söyleyeyim. Bizim okuldaki çocukların hakikatten özgüvenleri çok yüksek ve ne hissettiklerini çok iyi biliyorlar. Ve kendilerini son derece güzel ifade ediyorlar. Bu belki de aile yapılarından, belki değil çünkü öyle yani. Aile yapılarından da kaynaklanıyor. Ve biz okulda veriyoruz zaten bunu. Anasınıfından itibaren çocuklara bir birey olarak davranıp onların her türlü şeyiyle ilgilendiğimiz için. Onun için hakikatten güzel kararlar alıyorlar ve kararlarının da arkasında duruyorlar. Ve kendilerini de çok güzel anlatıyorlar, ifade ediyorlar. Niye böyle bir karar aldığını gerektiğinde savunmalarını çok güzel yapıyorlar.

[...]

Ö5: Şimdiii birbirlerine değer vermeleri...

G: Evet ve çevresindekilere.

Ö5: Ya bu konuda çok da güzel şeyler söyleyemeyeceğim. Çünkü yani biraz bencil çocuklar. Çok bireysel bakabiliyorlar. Bazı şeyleri böyle sanabiliyorlar. Yani nasıl anlatayım şimdi çok fazla bu ders onları bu anlamda geliştirdi diyemem açıkçası. Ama mesela şunu demek istemiyorum yani çocuklarımızın hepsi öyle değil. Çok pırıl pırıl o anlamda hakikatten çevresine saygılı çocuklarımız da var. Yani

genelde bu dersten değil de bunlar biraz da aileden getirdikleri şeyler var. Ama bunun yanında çok da hakikatten "Aaa nasıl da bunu yapar" diyebileceğim çocuklar da var. Ama yaşam becerileri dersi bunu çok fazla olumluya çevirebilir mi bilemiyorum çünkü bunda ailenin etkisinin çok büyük olduğunu düşünüyorum ben."

Ö1 " Eee şöyle diyeyim yani zaten o yaş büyüdükçe ve eee... sınıfı ilk aldığınız andan itibaren bitirince aynı şey olmuyor... değişiyor mutlaka birbirine alışıyorlar en azından birbirini kabul ediyorlar artık bu böyle diyorlar. Eee mesela çok zorlanan öğrencilerim vardı. Çalışma esnasında mesela bitiren öğretmenim işte ben ona yardım edebilir miyim? İsim vermiyorum Ayşe, Fatma yardım edebilir miyim diye onun yanına gidip yardım et o zaman, gidip ona yardım edip eee birbirine destek oluyorlardı ki sene başında birbirini yiyen öğrencilerdi bunlar. Ama daha sonra işte destek olup bir an önce bitirmesine çalıştılar."

G "Bu program sayesinde çocukların kendilerine ve çevresindekilere değer verme açısından bir gelişme gözlemlediniz mi? Bir örnekle açıklayabilirsiniz belki?

Ö6: Kendilerine değer verme… Yani birbirlerine karşı aslında daha saygılı oldular diye düşünüyorum. Birbirlerini daha iyi anlamaya çalıştılar. Yani sınıfta çeşit çeşit çocuklar var, farklı farklı davranışlar sergiliyorlar. Farklı durumlarda kendini tutamayıp bir şey söylediği zaman hani onun yaptığına tepki gösteren çocuklar daha böyle sakinleştiler diyebilirim."

G "Şimdi biraz daha aslında kısa kısa bu Yaşam Becerilerinin uygulamaları ile ilgili birkaç sorum var benim. Yaşam Becerileri eğitimi aldıktan sonra uygulamalar sonucu, sınıftaki birliktelik duygusu gelişti mi? Öncesi ve sonrasına baktığınızda, öğrencilerin birliktelik duygusu ile ilgili bir değişme oldu mu?

Ö7: Nasıl cevap versem buna şimdi? En başta, biz senenin başından beri yapıyoruz. Bizim sınıflarımız karılıyor. Her sene farklı arkadaşlarıyla beraber bir araya geliyor. Senenin başında bunlar dağınıklardı. Ve senenin başından itibaren biz bunu uygulamaya başladık. Zaten bu çocukların hiç birisi birbirini doğru düzgün tanımıyorlardı. Dolayısıyla zaman geçtikçe yani bu dersten dolayı mı kaynaştılar yoksa süreç geçti mi kaynaştılar onu ben net cevabını veremem. Ama benim... sınıfında çok farklı zıt karakterler var, çok uç noktada çocuklar var. O uç çocuklar, sene sonunda yine bir şekilde ortaya gelmeyi başardılar. Ama bunlar dediğim gibi çocuklar, yılsonuna doğru çok iyi birbirlerini tanıyorlar. Ve her sene

sonunda çok iyi arkadaş olabiliyorlar. Ondan mı oldu, bu dersin içeriğinden mi oldu, onu ben net bilemeyeceğim.

[...]

G: Öğrencilerin olumlu karar verme becerilerinde bir gelişme gözlemlediniz mi? Sınıf içi etkileşimi nasıl etkiledi bu olumlu karar verme gibi becerilerin kazanılması?

Ö7: Ya aslında işte bu derse match etmek [örtüştürmek, ilintilendirmek] çok doğru mu onu da bilmiyorum ama bu çocuklar ergenlik dönemindeler. Ve senenin başı ile senin sonu arasında acayip büyüyorlar yani bu çocukların kişisel gelişimlerinde okulun katkısı mı, çocukların kendi kişisel gelişimlerinin hızlı olmasından mı, dersin içeriğinin ona katkısından mı, muhakkak katkısı olmuştur tabii ki. Çünkü çok konuştuk, çok fazla paylaştık. Bunu bazı çocukları çok iyi aldı, bazı çocuklar hiç almayan çocuklar da var. O derste ruh gibi tavana bakan, ilgilenmeyen, istemeyen, okula doğru düzgün gelmeyen, o dersin içerisinde. Özellikle salı günleri son ders saati yaşam becerileri deyip gelmeyen, ya da okuldan erken ayrılan çocuklar oldu. Ama tabii ki etkisi vardır fakat bu etki hani paylaşılırsa, yüzdelik dilime bakarsınız, çok büyük bir baskın etkisi yok bence. Çünkü burada çocuklar aynı zamanda büyüyorlar. Ergenlik dönemini bitiriyorlar, kızlar özellikle daha olumlu, işte daha iyi karar verme konusunda kendilerini çok fazla geliştiriyorlar. Erkeklerimiz biraz daha oyunbaz, onlar orta sonda büyüyorlar."

6., 7. ve 8. sınıfların branş öğretmenlerine ayrıca, öğrencilerinin ne tür hedefleri olduğu ve Yaşam Becerileri Programı dâhilinde, öğrencilerin daha rasyonel düşünerek hedeflerine ulaşmak için atılması gereken adımlarla ilgili neler yapıldığı sorulmuştur. Devlet okulunda çalışan iki öğretmen yaptıkları çalışmalardan örnekler vermişlerdir. Bir öğretmen, öğrencilerin kısa vadeli hedefleri olduğundan, uzun vadeli hedeflerinin ise evlilik, çocuk sahibi olma ve maddi beklentilere dönük hedefler benimsediklerinden bahsetmiştir (D4). Bir öğretmen ise daha çok öğrencileri motive edebilecek ilişkisel yöntemlerle bunu yapmaya çalıştığını anlatmıştır (D6). Özel okulda çalışan iki öğretmen ise, bu konuda yapılan çalışmalarda, öğrencilerden olumlu dönüt alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu, ailelerin ekonomik durumlarının iyi olması nedenine dayandırarak açıklamışlardır (Ö6, Ö7).

G "Peki son olarak program sonucunda öğrenciler kendilerine uygun hedefler çizip bu hedefler doğrultusunda hareket ettiler mi? Yani kısa vadeli, uzun vadeli hedefler…

D4: Şöyle söyleyeyim, ben tahtaya şu şekilde yapmıştım, kısa vadeli hedeflerimiz, orta vadeli hedeflerimiz, bir de uzun vadeli hedeflerimiz. Kısa vadeli hedefleri eve gidip yemek yemekti, öyle yazmışlardı. Uzun vadede de bir tanesi işte mühendis olmaktı, sonra bir jipi olacaktı, eşi ve 2 çocuğu arkada oturacaktı, yani tamamıyla maddi şekilde yapmıştı. Güzel bir meslek ve son model bir araba… Uzun vade bu şekildeydi. Ama genelde mutlu bir aile istiyorlardı.

G: Kendilerini gerçekleştirmek ile ilgili herhangi bir hedef koyan oldu mu?

D4: Diyorum ya hep maddi, en yakın şeyleri eve gidip yemek yemek, televizyon seyretmek, orta vadelide. orta vadeli tam olarak şey yapmadılar, yazmadılar, daha çok en yakın ve en uzak. En uzak da iyi bir meslek, ama dediğim gibi mutlu bir aile, çünkü 2 tane çocuk istiyor hepsi genelde, birisi kız birisi erkek demişlerdi. Ve arabanın önünde eşi ile kendisi oturacak, arkada da çocuklar oturacaktı, genelde o şekilde düşünüyorlardı."

G "Son olarak hocam bu program sonucunda öğrenciler kendilerine uygun hedefler çizip bunları uygulama doğrultusunda bir gelişme...?

D6: Evet. ... sınıflarıma girdiyseniz görmüşsünüzdür. Okul dolaplarına, dolabı olmayanların da sınıf panolarına bunu yazdık. Şimdi ben bazen bazı şeyleri erken görüyorum ama yine de çocukça da olsa bir takım hedeflerimiz vardır. Küçükken kızlar işte anne olmak ister gelin olmak ister, doktor, öğretmen olmak ister. Bu yaşta da şimdi biz onlara soruyoruz. SBS gibi bir şey de olduğu için önlerinde, hani büyük bir aşama, aşmaları gereken bir engel. Artık nasıl kabul ediyorlarsa. Tabii bunu da ben çok 4. Sınıftan itibaren ben yavaş yavaş onlara şeyi vermeye çalışıyorum. Mesela diyorum ki sen ne kadar sanatçı ruhlusun, ne kadar güzel bir çizim bu hayran oldum falan diyorum mesela ertesi gün bana öyle bir şey çizip hediye ediyor mesela. Bir şey yapıyor ve ara ara onlara empoze etmek istediğim şey şu tabii ki bir şeyler öğreniyoruz ama hep bir ilgi alanınız olsun olur mu diyorum. Mesela fotoğrafçılıktan bahsediyoruz, resim yapmaktan bahsediyoruz işte pul biriktirmekten aklınıza gelebilecek her şeyden. Ha bu tek zamanda olmuyor da bütün bir yıl içinde oluyor. Zamanla bir şeyler uyanıyor çocuklarda böyle bir değişik ilgi alanları doğuyor. Mesela sık sık onlara empoze ettiğim şey şu. Mesela televizyon izlemeyin. İlla da izleyecekseniz kendinize ödül verin. Şey olsun bir dizi film hafta sonu. Onun dışında diyorum mesela radyo dinleyin ders çalışırken. Radyo dinlerken hayal kurun. Ondan sona mutlaka diyorum gece yatarken hayal kurun. Veya diyorum gece yatarken düşünün. Bugün ne yaptım ben hangi arkadaşımla ne konuştum? Mutlaka diyorum kendinizi irdeleyin öyle uyuyun. Sonra diyorum hıı ben bu arkadaşımı kırdım galiba cümlemle. İçinizde diyorum bir yara oluşturun. Ertesi gün onu tamir etmeye çalışın. Muhasebe yapmayı öğrenin falan böyle. Televizyonda izlediğim bir şey varsa hemen çocuklarla onu paylaşıyorum. Yolda gördüğüm negatif bir tavır varsa hemen onu

paylaşıyorum öğrencimle. İlk ders kimeyse mesela. Güzel örnekler veriyorum sürekli çünkü negatiften pozitif doğurmaktansa, pozitiften pozitife gitmek daha güzel hani güzel bir şey yani. Çünkü bilmediğiniz bir şeyi hayal edemezsiniz. O çok ultra bir beyin lazım belki ona. Onun için güzel örnekler sunmak lazım çocuklara. Belki o da onu ideal edinir."

Ö6 "Hedef konusunda bir sürü çalışmamız oldu, uzun vadeli hedefler, kısa vadeli hedefler. Uzun vadeli hedefle hep onların öğrenim hayatları ile ilgili olan hedeflerdi. Kısa vadeli olanlar da yaşadığımız süreç içerisinde onların sınav başarıları ile ilgili olan başarı hedefleriydi. Aslında ne istediklerini, aslında biraz düşünme fırsatı verdiğiniz zaman bulabiliyorlar. Ama tabii hedefe ulaşma konusunda şunu yapmalıyım bunu yapmalıyım gibi o süreci belirlerken olan basamaklarda tabii onların üzerine, onlara yapacak çok bir şey düşmediği için maddi olarak hani onların ne yapmam gerekiyoru pek belirleyemediler, anlatabiliyor muyum?

G: O basamakları aslında çizemediler yani.

Ö6: Çok onu çizemediler evet.

G: Peki biraz da…

Ö6: Çok destekleniyorlar. Buna ihtiyacın olsa ne yaparsın, babamdan isterim, cevap bu. Annemden isterim, annem verir ki zaten, istememe de gerek kalmaz ki zaten, öyle bir şey yapmama gerek yok ki zaten, anlatabiliyor muyum? Yani onların o yaşamlarından dolayı…"

Ö7 "Çok hedef belirleme konusunda... biraz çocuklar. Yakın hedeflerde atıyorum bisiklet almak işte Amerika'ya gitmek falan gibi böyle. Bu çocukların her şeyleri var. Bu çocukların hedef dediği şey aslında çalışıp çabalamalarına da aslında çok fazla gerek yok. Anne ben şunu istiyorum çat, baba ben bunu istiyorum çat. Ya da hedefler sadece ders konusunda olabiliyor onlar için yani ders notunu yükseltmek, sınavlarıyla ilgili. Öbür türlü bir şey sahibi olmakla ilgili bir hedefleri bu çocukların maalesef yok ve ben çok üzülüyorum onlar için yani bir şeyi elde etmenin zorluğunu yaşamıyorlar, ona ulaşmanın lezzetini, sevincini tatmıyorlar. Bu konularda eksikler. Uzun vadeli hedefleri yapıyorlar ama henüz daha o noktada çok ciddi değiller. Yani işte basketbol oynayacağım, atıyorum Amerika'ya gideceğim. Yani o hedefler de mesela şey hani ben küçükken şey olmak istiyordum, ... olmak istiyordum, ... olmak istiyordum mesela. Benim için zor bir şeydi [...] hakikaten benim için büyük bir hedefti belki de ütopik bir şeydi. Ama o çocuklar için hiçbir şey ütopik değil yani, onlar her şeyi o kadar rahat elde

ediyorlar ki. O noktada hedefsizliğe doğru gidiyorlar birazda bence. Her şeyi kolay belde ettikleri için onu da isterim olur, bunu da isterim olur. Annem yapar, babam götürür. Şunu yapar bunu yapar diye. Sadece dersleriyle ilgili hedefleri olabiliyor.

[...]

Bu çocuklar istedikleri zaman her şeyi yapabiliyorlar. Bunun da farkındalar. Hani çok zor olmadığını biliyorlar. Çok büyük gelişme olduğunu düşünmüyorum."

Program Uygulandıktan Sonra Olumlu ve Olumsuz Davranışlardaki Farklılıklar

Anket uygulamasına katılan öğretmenler, program uygulandıktan sonra sınıf içinde gözlemlenen olumlu öğrenci davranışlarının geliştiği yönündeki görüşlerini ifade etmişlerdir (Tablo 6). Büyük bir aralıkta (%93.3 ile %82.2) ıskalada ifade edilen birçok olumlu davranışın geliştiği ifade edilmiştir. Çok gelişti/gelişti seçeneğinin işaretlenmesi ile en yüksek yüzdeyi öğrencilerin sorumluluk alabilmesi (%97.7) oluşturmuştur. Yüksek değerler almalarına rağmen, grup (akran) baskısına karşı direnç gösterebilmektedirler (%82.2), tehlikeli ve zararlı maddelerden/durumlardan uzak dururlar (%77.3), öfke kontrolüne sahiptirler(%75.5) ifadeleri diğer davranış değişiklikleriyle karşılaştırıldığında daha düşük yüzdelik değerlerler almıştır. Yine aynı davranışların 'ne gelişti ne gelişmedi' seçeneğinin işaretlenmesiyle en yüksek değerlere sahip oldukları dikkat çekmektedir (sırasıyla %17.8, %15.9 ve %20). Program uygulandıktan sonra olumlu davranışların gelişmediğini veya hiç gelişmediğini ifade eden öğretmenlerin yüzdelik oranları çok düşüktür (%0 ile %6.8).

Tablo 6. Olumlu Davranışlar

	Çok gelişti/Gelişti n/%	Ne gelişti ne gelişmedi n/%	Hiç/Gelişmedi n/%
1. İletişim halindeyken birbirlerini dinlerler.	42 93.3	3 6.7	-
2. Akranlarıyla oynarken uygun oyun davranışı gösterirler (paylaşma, sıra bekleme, sırayla oynama, bir şeyi almadan önce izin isteme gibi).	39 88.6	5 11.4	-
3. Sınıf kurallarına uyarlar.	39 88.6	5 11.4	-
4. Sorumluluk alabilirler.	43 97.7	1 2.3	-
5. Öfke kontrolüne sahiptirler (tartışmak veya kavga etmek yerine duygularını ifade ederler).	34 75.5	9 20	2 4.4
6. İhtiyaç halinde başkalarından yardım isterler.	42 93.3	3 6.7	-
7. Başkalarına karşı övgüde bulunur, hoş sözler söylerler.	38 86.4	6 13.6	-
8. Farklılıklara karşı olumlu tutumlar sergilerler.	40 88.9	5 11.1	-
9. Seçenekler arasında olumlu olanı tercih ederler.	41 91.1	4 8.9	-
10. Çocukların kendine bakım becerileri gelişmiştir ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları vardır.	37 86	6 14	-
11. Kendileriyle ilgili olumlu görüşlere sahiptirler. (Kendini özel hisseder, yeteneklerinin farkındadır.)	41 91.1	3 6.7	1 2.2
12. Arkadaşlık kurar ve devam ettirirler.	40 93	3 7	-
13. Kendilerine verilen görevleri düzgün bir biçimde yerine getirirler.	41 91.1	4 8.9	-
14. Kendileri hakkında sağlıklı ve olumlu kararlar verirler.	39 90.7	4 9.3	-
15. Okula karşı olumlu bir tutum sergilerler.	40 93	3 7	-
16. Grup (akran) baskısına karşı direnç gösterebilmektedirler. (Uygun olmayan tekliflere HAYIR diyebilme.)	37 82.2	8 17.8	-
17. Okul ve kendi eşyalarını düzgün bir biçimde kullanırlar (eşyaları özen göstererek kullanma gibi)	40 90.9	2 4.5	2 4.5
18. Tehlikeli ve zararlı maddelerden/durumlardan uzak dururlar.	34 77.3	7 15.9	3 6.8
19. Vücutlarını tanırlar ve organlarının işlevlerini bilirler.	39 92.9	3 7.1	-

20. İhtiyaç halinde olan arkadaşlarına yardım teklif ederler.	40 88.9	5 11.1	-
21. Grupla çalışma (işbirliği) becerisine sahiptirler.	40 90.9	4 9.1	-
22. Bir problemle karşılaştıklarında çözümü için fikir alışverişinde bulunurlar.	38 86.4	6 13.6	-

Tablo 7'de program uygulandıktan sonra sınıfta gözlemlenen olumsuz davranışların olumlu yönde değişip değişmediği yönünde sorulan soruya genelde olumlu olarak değiştiği yönünde cevap verilmiştir. Olumlu yönde çok değiştiği veya değiştiği ifade edilen üç davranış, çabuk pes etme ve sıklıkla ağlama (%84.4) , birbirlerine karşı kavgacı tutum sergileme ve sorunları kavga ile çözmeye çalışma davranışlarıdır (%80). Diğer davranışların değişme yüzdeleri %70 civarlarında görülmektedir. Geriye kalan %20 ile %30'luk yüzdelerin her davranış için 'ne değişti ne değişmedi' ve 'çok az değişti/hiç değişmedi' cevap seçeneklerinin işaretlenerek öğretmenler tarafından değerlendirildiği görülmektedir.

Öğretmenlerin program uygulamaları sonrası, olumlu davranışların daha da geliştiği yönündeki görüşlerinin, olumsuz davranışların olumlu yönde değişmesi konusundaki olumlu görüşlerine kıyasla çok daha yüksek değerler aldıkları görülmektedir.

Tablo 7. Olumsuz Davranışlar

	Olumlu yönde çok değişti/Değişti n/%	Ne değişti ne değişmedi n/%	Çok az değişti/Hiç değişmedi n/%
1. İlgi odağının sadece kendileri olmalarını isterler, bundan hoşnut ve memnun olduklarını gösterirler.	31 68.9	4 22.2	10 22.2
2. Çocukların okulda sıklıkla başı derde girer.	32 71.1	4 8.9	9 20
3. Saldırganlık davranışı gösterirler (vurma, tükürme, itme, saç çekme gibi…).	33 73.3	4 8.9	8 17.8
4. Yalan söyleme, kandırma, aldatma ve başkasının eşyalarını izinsiz alma davranışları gösterirler.	32 72.7	4 9.1	8 18.2
5. Başkaları tarafında küçümsenme ve dalga geçilme davranışlarına maruz kalırlar.	31 68.9	4 8.9	10 20.8
6. Birbirlerine karşı kavgacı tutum sergilerler, sorunları kavga ile çözmeye çalışırlar.	36 80	3 6.7	6 13.3
7. Çabuk pes eder ve sıklıkla ağlarlar.	37 84.1	3 6.8	4 9.1
8. Dalga geçme, aşağılama ve zorbalık davranışlarını gösterirler.	34 77.3	2 4.5	8 18.2

Çalışmaya katılan iki okulda, Öğrenci Davranışları Gözlem Formu kullanılarak iki uzman tarafından yapılan gözlemler sonucunda, 10 olumlu ve 10 olumsuz davranışın sıklık analizleri yapılmış ve toplamları alınmıştır.

Toplamda 50 adet gözlemin, 30'u devlet okulunda, 20'si özel okulda yapılmıştır. Hem devlet hem de özel okulun, 1., 2., 3., 4., 5,. 6., 7. sınıflarında, sadece devlet okulunda 2 farklı anasınıfında[4] ve 8. sınıfında gözlem yapılmıştır. Toplam 50 gözlemde, sınıftaki kız öğrenci sayısı minimum 5, maksimum 15 olmuştur. Ortalama kız öğrenci sayısı 9.8'dir. Yine toplam 50 gözlemde, sınıftaki erkek öğrenci mevcudu minimum 3, maksimum 18 olmuştur. Ortalama erkek öğrenci sayısı 11.3'tür. 50 gözlem için odak kız sayısı minimum 0, maksimum 5, ortalaması ise 1.78 iken, odak erkek sayısı minimum 0, maksimum 4, ortalaması ise 1.14'tür. Mevcut kız öğrencinin tepe değeri (mod) 11, odak kız öğrencinin 2, mevcut erkek öğrencinin tepe değeri 10, odak erkek öğrencinin yine 2'dir.

Gözlemlenen olumlu ve olumsuz davranışların toplamları ve ortalamaları hesaplanmıştır. Gözlemlenen olumlu davranışların toplamları 294 iken, olumsuz davranışların toplamları 184'tür. Bir gözlemde olumlu davranışlardan alınan minimum skor 0, maksimum skor 15'tir, medyanı 6, tepe değeri 3'tür. Bir gözlemde olumsuz davranışlardan alınan minimum skor 0, maksimum skor 13'tür, medyanı 3, tepe değeri 0'dır. Olumlu davranışların ortalamaları .58 iken (std. sapma .32), olumsuz davranışların ortalamaları .36'dır (std. sapma .29). Analizlerin sonuçları, olumlu davranışların olumsuz davranışlara göre daha sık gözlemlendiğini göstermektedir.

Olumlu ve olumsuz davranışlar için özel okul ve devlet okulunun ayrı ayrı ortalamaları hesaplanmıştır. Yapılan *t* testi analizinde olumlu ve olumsuz davranışların ortalamaları karşılaştırılmış ve okullar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (devlet okulunun olumlu davranış ortalaması .60, olumsuz davranış ortalaması .41; özel okulun olumlu davranış ortalaması .56, olumsuz davranış ortalaması .30). [Sırasıyla Olumlu davranış $t(48)= .49$, $p=.60$; Olumsuz davranış $t(48)= 1.23$, $p=.18$].

Eğitim kademelerine göre ortalamalara bakılmış fakat grup sayısının fazla, gruba düşen örneklem sayısının az olması nedeniyle (her eğitim kademesinden 2 sınıf, 8. sınıftan sadece 1 sınıf) ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı test

[4] Özel okul yöneticileri programın anasınıfında uygulanmadığını söyleyerek gözlem yapılmasını istememiştir.

edilmemiştir. Tablo 8'de gözlem sayıları, sınıflara göre ortalamalar ve standart sapma değerleri verilmiştir. Olumlu davranış gözlem skorlarının ortalamalarının en yüksek olduğu sınıflar, anasınıfları ve ilk 3 sınıf olurken, (tüm ortalamalar genel ortalama olan .58'den büyüktür.) 4 ile 8. sınıfların ortalamaları genel ortalamadan düşük görülmektedirler. Olumsuz davranış skorlarının ortalamalarına bakıldığında, anasınıfı, 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda genel ortalamadan (µ=.36) düşük, 1, 6, 7 ve 8. sınıflarda ise giderek artan en yüksek ortalamalar görülmektedir. Program ve uygulamaları ile ilgili üst sınıfların öğretmenlerinin olumsuz görüş bildirdiklerinin göz önünde bulundurulması, bu bulgunun anlamlandırılmasında önemlidir.

Tablo 8. Eğitim Kademelerine göre Olumlu ve Olumsuz Davranışlar Ortalamaları

		N	Ortalama	Std. Sapma
Olumlu Davranışlar Ortalamaları	1.Sınıf	6	,6333	,19664
	2.Sınıf	6	,7167	,24014
	3.Sınıf	5	,9600	,31305
	4.Sınıf	6	,5333	,24221
	5.Sınıf	6	,4000	,21909
	6.Sınıf	6	,4167	,43551
	7.Sınıf	6	,4667	,21602
	8.Sınıf	3	,2000	,26458
	Anasınıfı	6	,8333	,24221
	Total	50	,5880	,32365
Olumsuz Davranışlar Ortalamaları	1.Sınıf	6	,4500	,26646
	2.Sınıf	6	,3000	,27568
	3.Sınıf	5	,1000	,14142
	4.Sınıf	6	,2833	,17224
	5.Sınıf	6	,2500	,19748
	6.Sınıf	6	,4000	,28284
	7.Sınıf	6	,5667	,13663
	8.Sınıf	3	,8333	,41633
	Anasınıfı	6	,3167	,41191
	Total	50	,3680	,29654

İtemlerin ortalama ve toplam skorlarına bakıldığında bazı davranışların sınıflarda daha fazla bazılarının ise daha az gözlemlendiği ortaya çıkmaktadır (Tablo 9). Örneğin olumlu davranışlar arasında en fazla gözlemlenen davranış işbirliğine açık olma ve akranlarla anlaşma (S=74, µ=1.48) iken, karar verme davranışı en az gözlemlenen davranış olmuştur

(S=13, μ=26). Gözlemlenen olumsuz davranışlar arasında ise en yüksek toplamı ve ortalamayı, dikkat dağınıklığı ve umursamazlık davranışı alırken (S=82, μ=1.64), en az görünen olumsuz davranışlar arasında utangaçlık, kendini geri çekme, endişeli olma durumu (S=2, μ=.04), anlaşmazlık yaratma, problemlerin çözümünü engelleme (S=3, μ=1.06) ve sorumluluktan, işten ve karar vermeden kaçınma (S=4, μ=.08) davranışlarıdır.

Tablo 9. Olumlu ve Olumsuz Öğrenci Davranışları İtem Ortalama ve Toplamları

Olumlu Davranış			Olumsuz Davranış		
	Ortalama	Toplam		Ortalama	Toplam
1. Yardımseverlik	.80	40	1. Bencillik / ödün vermekten kaçınma	.16	8
2. İşbirliği ve akranlarla anlaşma	1.48	74	2.Utangaçlık, kendini geri çekme, endişeli olma durumu	.04	2
3. Diğer çocukların ihtiyaç ve duygularına duyarlılık	.34	17	3. Kayıtsızlık, soğuk davranma	.40	20
4. Liderlik	.32	16	4. Patronluk taslama ve zorbalık	.38	19
5. Sözlü destek ve yüreklendirme	.44	22	5. Kabalık, soğuk konuşma	.34	17
6. Diğerlerinin bakış açılarını dinleme	.56	28	6. Aşağılama, isim takma	.28	14
7. Problem çözümüne katılma	.70	35	7. Kavga etme, tartışma	.30	15
8. Kargaşa çözümü, kararsızlıkların giderilmesi	.36	18	8.Anlaşmazlık yaratma, problemlerin çözümünü engelleme	.06	3
9. Karar verme	.26	13	9. Sorumluluktan, işten ve karar vermeden kaçınma	.08	4
10. Grup dinamiğine uyma	.62	31	10. Dikkat dağınıklığı, umursamazlık	1.64	82
Genel Olumlu	.58	294	Genel Olumsuz	.36	184

Son olarak kız ve erkek mevcutları ve odak kız ve odak erkek sayıları ile olumlu ve olumsuz davranışlar arasındaki ilişkisel korelasyonlara bakılmıştır. Kız öğrenci mevcutlarının fazla olduğu sınıflarla, olumlu davranışların gözlemlenmesi arasında yüksek korelasyon bulunurken (r=.418, p=.003), olumsuz davranışların gözlemlenmesi arasında ise negatif korelasyon bulunmuştur (r=. -.339, p=.016). Odak kız sayısının fazla olduğu durumlarla

olumlu davranış gözlemleme arasında negatif ilişkisel korelasyon bulunmuştur (r=-.332, p=.019), olumsuz davranış gözlemlenmesi arasında bir ilişki bulunamamıştır (r=-.083, p=.569). Erkek öğrenci mevcudunun fazla olduğu sınıflarla, olumlu davranışların gözlemlenmesi arasında korelasyon bulunurken (r=.288, p=.042), olumsuz davranışların gözlemlenmesi arasında ilişki bulunamamıştır (r=-.058, p=.690). Odak erkek sayısının fazla olduğu durumlarda olumlu veya olumsuz davranış gözlemleme arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır [sırasıyla (r=.204, p=.154), (r=-.041, p=.779)]. Olumlu davranış gözlemlenmesi ile olumsuz davranış gözlemlenmesi arasında yüksek negatif ilişkisel korelasyon bulunmuştur (r=-.529, p=.001). Korelasyon hesaplamaları gösteriyor ki, sınıftaki kız çocuklarının sayısı fazlaysa, sınıfta gözlemlenen olumlu davranışlarda artma, olumsuz davranışlarda azalma gözlemlenmektedir. Odak gruptaki kız sayısı fazlaysa, olumlu davranışların gözlemlenme olasılığı düşmektedir, olumsuz davranışlarda ise bir fark olmamaktadır. Sınıftaki erkek sayısı fazlaysa yine, kızlardaki gibi olmamakla birlikte, olumlu davranışlar artmakta, olumsuz davranışlarda bir değişiklik olmamaktadır. Odak gruptaki erkek sayısı fazlaysa, bunun olumlu veya olumsuz davranışlar üzerinde bir etkisi olmamaktadır. Olumlu ve olumsuz davranışlar arasında beklentilere uygun olarak ters korelasyon ortaya çıkmıştır. Olumlu davranışlar artarken olumsuzlar azalmaktadır. Bunun tam tersi de aynı şekilde geçerlidir.

Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği ve Öğrenci Davranışları Gözlem Ölçeği doldurularak sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlerden, Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği'ni doldurmaları istenmiştir. Bu formda 30 item, bazı öğrenci davranışlarını içermektedir. Bu davranışlardan 22 tanesi olumlu, 8 tanesi olumsuz davranışlardır. Verilen seçenekler şöyledir: Hiç yok, çok az (1), %20'den az (2), %20-%50 arası (3), %50-%80 arası (4), %80'den fazla (5). Özel okulda gözlem yapılan 7 sınıftan 5 öğretmen, devlet okulunda gözlem yapılan 10 sınıftan 5 öğretmen formu doldurmuştur. Gruplara düşen öğretmen sayıları az olduğu için, devlet ve özel okullar arasındaki farklılıkların istatistiksel değerlendirilmesi yapılamamıştır.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan, olumlu öğrenci davranışlarının %80'den fazla veya %50-%80 arasında gözlemledikleri ve genelde sınıflarıyla ilgili olumlu görüşlerinin olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler, olumsuz davranışların ise genellikle %20'den az veya az da olsa %20-%50 arasında gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Iskala ortalamalarının üzerinde ortalamalara sahip olan itemler (*) işaretiyle belirtilmiştir (Tablo 10).

Tablo 10. Öğretmen Sınıf Gözlemi Ortalama ve Standart Sapmaları

	Ortalama	Std. Sapma
1. İletişim halindeyken birbirlerini dinlerler.	4.10	.56
2. Akranlarıyla oynarken uygun oyun davranışı gösterirler.	3.80	.42
3. İlgi odağının sadece kendileri olmalarını isterler, bundan hoşnut ve memnun olduklarını gösterirler.	1.60	.96
4. Sınıf kurallarına uyarlar.	4.30*	.67
5. Sorumluluk alabilirler.	4.50*	.52
6. Çocukların okulda sıklıkla başı derde girer.	2.20*	.42
7. Öfke kontrolüne sahiptirler (tartışmak veya kavga etmek yerine duygularını ifade ederler).	3.50	.70
8. İhtiyaç halinde başkalarından yardım isterler.	4.60*	.51
9. Saldırganlık davranışı gösterirler (vurma, tükürme, itme, saç çekme gibi…).	2.20*	.42
10. Başkalarına karşı övgüde bulunur, hoş sözler söylerler.	3.80	.63
11. Farklılıklara karşı olumlu tutumlar sergilerler (cinsiyet, ilgi ve beceri farklılıkları).	3.90	.87
12. Seçenekler arasında olumlu olanı tercih ederler.	4.50*	.52
13. Yalan söyleme, kandırma, aldatma ve başkasının eşyalarını izinsiz alma davranışları gösterirler.	1.70	.67
14. Çocukların kendine bakım becerileri gelişmiştir ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları vardır.	4	.81
15. Kendileriyle ilgili olumlu görüşlere sahiptirler (Kendini özel hisseder, yeteneklerinin farkındadır.).	4.60*	.69
16. Arkadaşlık kurar ve devam ettirirler.	4.80*	.42
17. Başkaları tarafında küçümsenme ve dalga geçilme davranışlarına maruz kalırlar.	1.20	.42
18. Kendilerine verilen görevleri düzgün bir biçimde yerine getirirler.	3.90	.56
19. Kendileri hakkında sağlıklı ve olumlu kararlar verirler.	4.30*	.67
20. Okula karşı olumlu bir tutum sergilerler.	4.70*	.48
21. Grup (akran) baskısına karşı direnç gösterebilmektedirler	4.70*	.48

22. **Birbirlerine karşı kavgacı tutum sergilerler, sorunları kavga ile çözmeye çalışırlar.**	1.70	.82
23. **Okul ve kendi eşyalarını düzgün bir biçimde kullanırlar**	3.70	.67
24. **Tehlikeli ve zararlı maddelerden/durumlardan uzak dururlar.**	4.70*	.94
25. **Çabuk pes eder ve sıklıkla ağlarlar.**	1.70	.48
26. **Vücutlarını tanırlar ve organlarının işlevlerini bilirler.**	4.60*	.69
27. **İhtiyaç halinde olan arkadaşlarına yardım teklif ederler.**	4.40*	.51
28. **Grupla çalışma becerisine sahiptirler (işbirliği).**	4.40*	.69
29. **Dalga geçme, aşağılama ve zorbalık davranışlarını gösterirler.**	1.40	.51
30. **Bir problemle karşılaştıklarında çözümü için fikir alışverişinde bulunurlar.**	4.30*	.94
Olumlu Davranışlar Iskalası	4.28	.37
Olumsuz Davranışlar Iskalası	1.71	.29

Sınıf Ortamı, Atmosferi ve Yaşam Becerileri Programı Uygulama Gözlemleri

Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği'nin amacı, düzenli, olumlu ve çocuklar tarafından katılımı arttıran bir sınıf için gerekli olan ana öğeleri değerlendirmektir. Ölçeğin 5 ana öğesi bulunmaktadır: 1) Sınıfın fiziksel açıdan düzenlenmesi, 2) Sınıfın yönetimsel organizasyonu, 3) Sınıf yönetimi teknikleri, 4) Sınıftaki sosyal atmosfer, 5) Yaşam Becerileri Programı'nın sınıf içi uygulamaları. Ölçekteki her bir gösterge, Güçlü (3), Orta (2) ve Zayıf (1) olmak üzere puanlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 252'dir[5]. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı α=.95'tir.

Gözlemcilerin hem öğrenci davranışları hem de sınıf ortamını gözlem skorları ile öğretmenlerin öğrenci davranışları skorları kullanılarak korelasyon hesaplamaları yapılmıştır. Bu hesaplamalarda Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği'nin sadece Yaşam Becerileri Bölümü ortalaması ve ölçeğin genel ortalaması kullanılmıştır. Yine hesaplamalara, sadece Öğrenci Davranışları Ölçeği'ni dolduran öğretmenlerin sınıfları dâhil edilmiştir (Not: Toplam 10

[5] Bakınız sayfa 16

öğretmen bu ölçeği doldurmuştur). Tablo 11'de korelasyon değerleri ve bu değerlerin istatistiksel anlamlılıkları görülmektedir[6]. Tablo 12'ye bakıldığında gözlemcilerin ve öğretmenlerin kendi içlerinde tutarlı oldukları görülmektedir. Olumlu davranışları yüksek puanlayan gözlemci ve öğretmenlerin, olumsuz davranışları düşük puanladıkları görülmüştür. Gözlemcilerin hem olumlu hem de olumsuz davranışlarla sınıf ortamı ve yaşam becerileri programının uygulamalarına verdikleri puanlamalar arasında ilişki bulunmakla birlikte öğretmenlerin değerlendirmelerinde bu ilişki bulunamamıştır. Gözlemlenen olumlu davranışlarla sınıf ortamı ve Yaşam Becerileri uygulamaları arasında pozitif ilişki, olumsuz davranışlarla sınıf ortamı ve Yaşam Becerileri arasında ise negatif ilişki tespit edilmiştir. Bu şu anlama gelmektedir: Öğrenci davranışlarının olumlu olduğu sınıfların, genel sınıf ortamlarının olumlu ve yaşam becerileri programının uygulandığına dair göstergelerin fazla olması ve tam tersine öğrenci davranışlarının olumsuz olduğu sınıfların, genel sınıf ortamlarının olumsuz ve yaşam becerileri programının uygulandığına dair göstergelerin az olması veya hiç olmaması. Bu durum neden-sonuç ilişkisi olarak algılanmamalıdır. Örneğin Yaşam Becerileri Programı'nın uygulandığına dair kanıt bulunan sınıflarda, daha çok olumlu öğrenci davranışlarının gözlemlendiği çıkarsaması da aynı şekilde geçerlidir.

Tablo 11. Sınıf Ortamı, Yaşam Becerileri, Öğrenci Davranışları (Gözlemci ve Öğretmen)

	r	p
Olumlu Davranış Gözlemci X Olumsuz Davranış Gözlemci	-.788	.007
Olumlu Davranış Öğretmen X Olumsuz Davranış Öğretmen	-.668	.035
Olumlu Davranış Gözlemci X Sınıf Ortamı	.756	.011
Olumlu Davranış Gözlemci X Yaşam Becerileri	.682	.030
Olumsuz Davranış Gözlemci X Sınıf Ortamı	-.671	.034
Olumsuz Davranış Gözlemci X Yaşam Becerileri	-.610	.061
Sınıf Ortamı X Yaşam Becerileri	.984	.001

Şunu belirtmekte fayda vardır. Gözlemciler ve öğretmenler kendi içlerinde tutarlı değerlendirmeler yapmış olsalar da (Tablo 12), bu tutarlılık, beklentinin aksine, birbirleri arasında görülmemektedir. Tablo 12'de verilen korelasyonlar her ne kadar istatistiksel olarak anlamlı olmasalar da (p değerlerinin hiçbiri .005'ten küçük değildir) gözlemciler ve

[6] Not: Olumsuz davranış gözlemci ve yaşam becerileri arasındaki korelasyon istatistiksel anlama çok yaklaştığı için tabloya dahil edilmiştir. Örneklemin küçük olduğu düşünüldüğünde korelasyon değeri (r=.61) yüksektir.

öğretmenlerin, öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışları üzerinde hem fikir görünmediklerini belirtmek gereklidir.

Tablo 12. Sınıf Ortamı, Yaşam Becerileri, Öğrenci Davranışları (Gözlemci ve Öğretmen)

	r	p
Olumlu Davranış Gözlemci X Olumlu Davranış Öğretmen	.163	.653
Olumsuz Davranış Gözlemci X Olumlu Davranış Öğretmen	.134	.712
Olumlu Davranış Öğretmen X Sınıf Ortamı	.086	.812
Olumlu Davranış Öğretmen X Yaşam Becerileri	.151	.677
Olumsuz Davranış Öğretmen X Sınıf Ortamı	.175	.630
Olumsuz Davranış Öğretmen X Yaşam Becerileri	.072	.844

Toplamda 84 göstergeden oluşan Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği'nin farklı öğeleri için 5 ıskala oluşturulmuştur: Fiziksel ortam, sınıf organizasyonu, sınıf yönetimi, sınıf atmosferi ve yaşam becerileri. Bu ıskalaların ortalama skorları alınmıştır. Ayrıca ölçeğin ortalaması hesaplanmıştır. Bu 5 değişkenin ve toplam ortalamanın okulların devlet veya özel okul olma statüleriyle ilişkili olup olmadığı yapılan *t* test analiz tekniğiyle hesaplanmıştır (Tablo 13).

Yapılan analizler doğrultusunda özel okulun, devlet okuluna göre tüm ıskalalarda daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmüştür. Yapılan *t* testi sonuçlarına göre bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı farklılıkların eğitim kademelerinde de olup olmadığını görebilmek için korelasyon hesabı yapılmıştır. Sınıfların kademeleri küçüldükçe ortalamaların yükseldiği (veya tam tersi) görülmekle birlikte, çıkan değerin istatistiksel bir anlamı yoktur (r=-.299, p=.244).

Tablo 13. Sınıf Ortamı Gözlemi Ortalama ve *t* testi Analizleri

Grup İstatistikleri					
	Okul Türü	N	Ortalama	t test (df 15)	p değeri
Fiziksel Ortam	Özel	7	10,7619		
	Devlet	10	7,3333	5,337	.001
Sınıf Organizasyonu	Özel	7	5,4286		
	Devlet	10	3,2667	4, 487	.007
Sınıf Yönetimi	Özel	7	13,0476		
	Devlet	10	9,7833	3,359	.002
Sınıf Atmosferi	Özel	7	17,1071		
	Devlet	10	12,6500	4,670	.001
Yaşam Becerileri	Özel	7	16,7143		
	Devlet	10	10,5000	4,886	.001
Genel	Özel	7	12,6119		
	Devlet	10	8,7067	5,688	.001

Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği, sınıfın genel atmosferini değerlendirmek üzere yapısal faktörleri (Sınıfın Fiziksel Ortamı ve Yönetimsel Organizasyonu) ve sürece dayalı faktörleri (Sınıf Yönetimi Teknikleri ve Sınıfın Sosyal Atmosferi) içermektedir. İçerik, Yaşam Becerileri Programı uygulamalarının da dâhil edilmesiyle değerlendirme çalışmasının amacına uygun hale getirilmiştir. Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği kullanılarak yapılan sınıf içi gözlem yoluyla elde edilen anekdotlar, niceliksel veri analizlerinin anlamlandırılması açısından önemlidir.

Tablo 13'te görüldüğü üzere devlet okulu ve özel okul arasında bir takım farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu iki grup arasındaki en büyük farklılık, en yüksek *t* testi değerine sahip olan Sınıfın Fiziksel Ortamı Iskalasında çıkmıştır. Sınıfın Fiziksel Ortamı'ndan kasıt, sınıf mobilyalarının düzenleniş şekilleri, sınıf içi trafik akışı ve sınıftaki malzemelerin çocukların farklı ilgi, yetenek

ve kültürleri yansıtır şekilde düzenlenmiş olmasıdır. Burada devlet okulunun, özel okulla karşılaştırıldığında, dezavantajlı olduğu görülmüştür (DA7, ÖA1, DA6, DA5).

Sınıf fiziksel açıdan çocuklar için pek uygun değildir. Örneğin dolaplar boylarına göre yukarıdadır. Sırada iki kişi otururlar. Bu da sınıfın farklı gruplandırma yapmaya müsait olmadığını gösterir. Belirli bir trafik akışı bulunmamakta ve çocuklar istedikleri gibi ayağa kalkıp koşturmaktadır (ders ve ders dışında). Sınıfta farklı kültür ve ilgiler bilinmemekte sadece Atatürk köşesi bulunmaktadır. Bunun dışında çeşitli konularla ilgili yazıların asıldığı pano bulunmaktadır (DA7).

Birçok ilgi alanına göre çeşitli materyaller var ve düzenli duruyorlar. Sıralar tekli ve oturma düzeni tekli ve aynı zamanda iç içe hilaller şeklinde olduğundan herkes birbirine dönüp konuşurken bakabiliyor. Öğrenciler sınıf içerisinde dolaşmıyorlar. Görseller önemli bir yer tutuyor, örneğin "katılıyorum, katılmıyorum" u öğretmek için çocukların vücut dillerini kullanırken çekilmiş fotoğrafları asılı. Çocuk haklarını belirten sözleşme görsellerle çeşitli ırklardan çocukların resimleriyle desteklenmiş. Etkinlik çıktıları ve çeşitli tanıtımlar panolarda mevcut. Farklı kültür ve yeteneklere hitap eden bu panolar görsellerle desteklenmiş (minik arkeologlar, müzik, fen köşesi, drama köşesi...) (ÖA1).

Sıralar ikili ancak sınıf geniş, yeniden düzenlenir ve sıralar çevrilirse gruplandırma yapılabilir. Sınıf malzemelerle doludur. Bazı asılı materyaller yamulmuş, bazılarının raptiyeleri çıkmış, sıralardan dökülmüş defter, kalemler var ancak kitaplık düzenlidir. Sınıfta trafik akışı düzeni oturmamıştır. Bazen sıralar arasında dolaşan çocuklar arkadaşlarının yanına gelip bir şeylerle uğraşan çocukları rahatsız eder. Öğrenciler tahta ve kapı önünde koşuyor ve birbirini çekiştiriyor. Farklı ilgi, kültür ve yetenekler bilinmemekte ve dile getirilmemektedir. Sınıfta sadece değerlerimiz panosu, Atatürk köşesi ve İslamiyet inancı ile ilgili yazılar mevcuttur. Günlük akışı gösteren çizelge dolabın üzerinde asılıdır. Hangi saatte hangi dersin olduğu yazılmıştır (öğrenciler için). Sınıf kuralları sınıfta asılı değildir (DA6).

Sınıfta ikili sıralar var ve sıralar birbirine çok yakın. Sınıf malzemelerle dolu olmasa da sıraların araları çok dar, bazı sıralar arasında dolaşmak çok zor. Eğer üzerinde uğraşılırsa sıralar çevrilip, grup aktiviteleri yapılabilinir. Trafik akışı mevcut değil, sürekli koşturmalar ve birbirini itip kakmalar oluyor. Trafik akışını belirten görseller mevcut değil. Kültürel farklılıklar, ilgileri belirten bir şey yoktur. Sadece Atatürk köşesi bulunur (DA5).

Sınıfın Yönetimsel Organizasyonu'nda da yine farklılıklar gözlemlenmiştir. Sınıfın değerlerini ve beklentileri gösteren ve öğrencilerin olumlu davranışlar göstermeleri yönünde onları destekleyen ve bu davranışları pekiştiren görsel materyallerin azlığı veya yaşa göre uygun olmadığı dikkat çekmiştir. Sadece 1. ve 2. sınıflarda kurallar ve günlük akışla ilgili görseller mevcuttur (DA7). Özel okulda bazı sınırlılıklar gözlemlense de, devlet okuluna kıyasla daha fazla görsel kullanımı gözlemlenmiştir (ÖA1). Yine eğitim kademeleri yükseldikçe bu farkın özel okul için de olumsuza doğru kapandığı tespit edilmiştir. Her iki okulda da sınıflarda kurallar veya günlük akışı öğrencilere görsellerle bildiren bir ibareye rastlanamamıştır.

Sınıf kuralları sınıfta asılıdır. Çocukların kurallarla ilgili fotoğrafları yoktur ancak görsellerle desteklenmiş kurallar asılıdır. Fakat kurallar kibar bir dille yazılmak yerine emir kipi kullanılarak

yazılmıştır (sessiz ol, çalışmanı yap, öğretmeni dinle gibi). Sınıfta öğretmenin ve öğrencinin takip edeceği bir günlük akış yoktur. Önceden ne işleneceği bilinmez (DA7).

Sınıf kurallarında kendi fotoğrafları yok ama kurallar kendi el yazıları ile yazılıp asılmış. Sınıf atmosferini incelediğimizde herkesin bu kurallara uyduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenin uyarmasına gerek kalmıyor. Çocuklar ve yetişkinler için olan günlük akış mevcut, mandallarla tek tek tahtanın altına asılmış (ÖA1).

Sınıf Yönetimi Teknikleri (öğretmen ve çocuklar arasındaki etkileşim, pekiştireç, geri bildirim ve ödül kullanımı, çocukların ve yetişkinlerin birlikte problem çözmeleri, beklentileri pekiştiren süreçler, geçişler, çocukların gözlemlenmesi ve rehberlik edilmesi) ve Sınıftaki Sosyal Atmosfer (yetişkinler arasındaki etkileşimler, öğretmenlerin çocuklarla etkileşimleri, çocuklar arasındaki etkileşimlerin yaşla ilişkisel uygunluğu, çocuklar için öğretmen desteği) gibi sürece, ilişkiye ve iletişime dayalı genel duruma bakıldığında, bazı anekdotlar, özellikle özel okulda Yaşam Becerileri Programı'nın uygulanmasının olumlu çıktılarını göstermektedir.

Ayıcık'a, Yaşam Becerileri Programı'nın çocuklara aktarılmasında bir araç olarak yer verildiğinden daha önce bahsedilmişti. Amacına uygun kullanılmadığında elde edilen veya mahrum bırakılan bir nesne veya sınıfın herhangi bir oyuncağı haline dönüşmesi bu amaca hizmet etmemektedir. Gözlemcilerin, öğrencilerle yaptıkları konuşma bu anlamda ilgi çekicidir.

Ayıcık kenarda oyuncakların yanında durmaktadır. Ayıcık gözlemciler tarafından alınıp bir kaç çocuğa sorular soruldu. "Bu Ayıcık nedir? Onunla neler yapıyorsunuz?". Çocuklar, "Bunu başkan olduğumuzda eve götürüyoruz, ertesi gün getiriyoruz" dedi (hemen hemen her çocuk eve götürmüş). Diğer bir çocuk ise, "Bunu genelde kızlar evcilik oynarken kullanıyor" dedi (DA1).

Bir sınıf öğretmeninin çöpe atılan kâğıdı gördükten sonra, bu davranıştan sorumlu olan öğrenciyi bulmaya çalışması (DA1) , benzer bir olumsuz davranışla karşı karşıya kalan diğer bir öğretmenin ise dürüst olma değeri üzerinde durması önemli bir ayrıntıdır. Bu öğretmen durumu, tehdit edici bir durum olmaktan çıkartmış, bir değer olarak dürüstlüğe odaklanmış ve sorumlu öğrencinin kendiliğinden ortaya çıkması sonucunda da öğrenciye davranışın zarar verici sonuçlar doğurabileceğini söylemiştir (ÖA5).

Öğretmen bir sorun olduğunda ya da çocukların kendisini dinlememe durumunda sözlü uyarıda bulunuyor. Kâğıt çöpünde kullanılmamış bir kâğıt bulundu. Öğretmen "Kim yaptı?" diye sordu. Sonra "Biliyorsunuz ben doğru söylediğinizde kızmam ama söylemediğinizde daha çok kızıyorum" diyerek öğrencileri uyardı. Bir çocuk "Öğretmenim ... yapmış olabilir" dedi, öğretmen ...'ya sordu, ... de "Ben yapmadım" dedi. Öğretmen bir süre daha kimin yaptığını sordu ve "Tekrar tekrar bu kâğıtları

kullanmalıyız daha önce konuşmuştuk bunları" dedi. Artık öğrenciler konuyla ilgilenmemeye başlayınca konu kapandı. Serbest oyun zamanında başka bir yerde bir çocuk "Öğretmenim ... beni itiyor" diyerek şikâyet etti. Öğretmen "...'cığım" diyerek uyardı ve daha sonra masada yaptığı işe devam etti (DA1).

Enerji verici oyun olarak deve-cüce oyunu oynandı ve bu esnada kurallara uymayan öğrencileri sadece öğretmen değil, öğrenciler de uyardı. Öğretmen kurallara kendiliğinden uyan veya yanlış hareket yaptığında oyundan uyarı almaksızın çıkan öğrencilerine teşekkür ediyor. Bu sırada bir öğrenci diğerine kalem fırlattı ve bu davranış üstüne öğretmen kalemin geldiği tarafa doğru yöneldi ancak bir ön grupta durdu, oradan kalem atıldı sandı ve "Kim attı, lütfen söyleyin" dedi. Bu sırada bir kaç saniye sonra arka taraftan bir öğrenci "Onlar değil ben attım öğretmenim, özür dilerim" dedi. Ve öğretmen bunun karşısında "Dürüst davrandığınız için teşekkür ederim" diyerek kalemi öğrenciye iade etti ve "Bu yaptığın çok tehlikeli, bir arkadaşının gözüne gelebilirdi, canını yakabilirdi" şeklinde onu uyardı, öğrenci de başıyla onaylayarak çalışmasını yapmaya devam etti (ÖA5).

Yine öğrenciler arasında yaşanan farklı deneyimler, öğretmenlerin gözlemci olması ve çatışmalara yapıcı müdahalelerinin, öğrencileri teşvik etmelerinin, yol göstermelerinin, onlar adına problem çözmek yerine destekçileri ve takipçileri olmalarının önemini göstermektedir. Öğretmenlerin olumsuz davranışların üzerinde durmak ve öğrencileri uyarmalarındansa, öğrencilerin olumlu sosyal etkileşimler başlatmasına veya akranlarının başlattığı sosyal etkileşimlere olumlu karşılık vermesine yardımcı olmaları, olumlu sosyal atmosfer yaratılmasında önemli bir katkı sağlamaları esastır. (DA6, DA4, DA5, ÖA1).

Teneffüste iki çocuğu kavga ederken gözlemledik. İki çocuk oynadıkları oyunda sıranın kimde olduğu konusunda anlaşamadılar. Bunun için de herhangi bir uzlaşma sağlayamadılar. Sürekli "sıra bende, hayır bende" diyerek birbirlerini ittirdiler. Bunu gören bir yetişkin olmadı (DA6).

Bir çocuk kız öğrencilere rahatsız edici hareketler yaptı. Öğretmen kız arkadaşlarını rahatsız eden bu çocuğa "Benim kız öğrencilerime bir daha dokunma! Yasaklıyorum, yoksa idareye gönderirim seni" diyerek bağırdı. Çocuk da hemen sessizleşti ve bir şey yapmadı (DA4).

Bir çocuk arkadaşına hakaret etti, geri zekâlı, ne atıyorsun, aptal dedi. Öğretmen sadece "Oğlum!" diyerek uyardı. Birçok öğrenci birbirleriyle konuşuyor ve arkadaşlarını dinlemiyorlardı. Öğretmen sadece birkaç kez "Çocuğum dur, otur yerine, evet dinliyoruz" gibi ifadelerle onları uyardı ama çocuklar onu dinlemedi (DA5).

... dersinde bir öğrenci diğerine vurdu. Öğretmen hem derste bu konuyu konuşmalarına teşvik etti hem de problem çözülmediği için dersten sonra da iki öğrenci ile konuştu, onların birbirleriyle konuşmalarına yardımcı olmaya çalıştı. Önce öğrenciler kendi haline bırakıldı. Sonra "Hadi biraz konuşun" dedi, en son birlikte konuşuldu. Dersin bitiminde tüm çocukları sarı çizgiye dizdikten sonra kavga eden iki kişiyi çağırdı ve vuran öğrenciye neden böyle bir şey yaptığını sordu. İkisi de başta cevap vermedi. Vuran öğrenci "Ama o da bana bir şey dedi" dedi. Öğretmen "Ne olursa olsun vurmamız mı gerekiyor? Şimdi sen ona vurdun diye onun ya da bir başkasının da sana mı vurması gerekiyor?" diye sordu. Öğretmen daha sonra tüm öğrencileri gönderdi, sadece bu iki öğrenci kaldı.

Bu kez öğrenciler biraz konuştu, vuran öğrenci özür diledi, diğeri barışmak istemedi. Öğretmen vuran öğrenciyi de dinledi, "Seni de anlıyorum ama galiba bir anlık kendini tutamadığın için yanlış bir şey yaptın" dedi. Diğeri en sonunda "Tamam" dedi ama suratı asık olarak döndü yine sınıfa. Ancak sınıfta tekrar aralarında bir tartışma yaşanmadı (ÖA1).

Öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkilerinde sıcak ve sevecen olmaları aralarındaki güven duygusunu arttırır. Özellikle duygusal hassasiyet gösteren öğrencilerle kurulacak empati ve anlayış, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumlu yönde kurulması ve geliştirilmesinde çok önemli bir faktördür. Aşağıda yer alan gözlem anekdotunda, Yaşam Becerileri Programı'nın temel prensiplerine taban tabana zıt bir durum mevcuttur.

Almanya'ya gideceği için gösteriye katılamayacak olan bir öğrenci vardı, sürekli ağlıyordu. Arkadaşları durumu öğretmene açıkladı. Öğretmen sadece bir kez "Sen de gezmeye gidiyorsun, herkes o kadar şanslı değil " dedi. Sonra ilgilenmedi. Öğrenci ağlamaya devam etti. Arkadaşı onu oynamaya davet etti ve yanına oturdu, sarıldı. Sonra öğrenci gelmeyince, arkadaşının da ilgisi azaldı ve öğrenci yalnız kaldı. Ağlayan öğrenciye sonunda öğretmen bağırdı. "Şarkı açmamı istediniz, siz ne yapıyorsunuz? Biriniz ağlıyor biriniz oyun oynuyor (kartlarla), biriniz uyuyor. Bu ne böyle, bakım yurdu mu burası? Biz birlikte bir şey yapamıyor muyuz? Sen niye ağlıyorsun? Ben ne yapayım Almanya'ya gidiyorsan. Git evinde ağla! Ben mi götürüyorum seni? Bütün dersi mahvettin.". Bunun üzerine öğrenci ağlamaya devam etti. Sırasında uyuyan öğrenci yine sırasında kalıp bu kez defterine bir şeyler yazmaya başladı. Kartlarla oyun oynayan öğrenci ise kartlarını toplayıp, tahtaya arkadaşıyla şarkı söylemeye gitti. Ağlayan öğrenci dışında herkes tahtada şarkıyı vücutlarındaki bölümleri göstererek söylediler ve dans ettiler. Ağlayan öğrenciye diğer arkadaşları da gidip "Sen niye gelmiyorsun? Gelsene" dediler. Öğrenci ağlamayı kesti, onları izleyip gülmeye başladı. O da kalktı ve bir arkadaşı nasıl yapılacağını şaşırdığı için Ona gösterdi, öğretti. Artık O da arkadaşlarıyla alkışlıyor ve şarkı söylüyor (DA6).

Daha önce Yaşam Becerileri Programı uygulamalarının sadece çalışmaya katılan özel okulda gözlemlenebildiği ifade edilmişti. Bu gözlemlerden ikisinde, bir öğretmenin hayır diyebilme konusunda öğrencileriyle yaptığı sohbette, çocuklara durumla ilgili farklı sorular sorarak, onların düşünmelerini ve olumlu karar vermelerini sağlamaya çalıştıkları gözlemlenmiştir (ÖA2, ÖA4).

Yaşam becerileri dersinde "Hayır diyebilme konusu" işlendi. "Arkadaşın seni evine davet ederse ne demelisin?" sorusuna herkes "Hayır" dedi." Arkadaşının ailesi seni evine davet ederse ne demelisin?" deyince yine herkes "Hayır" dedi ve öğretmen "Aferin çocuklar" dedi. En sonunda "Arkadaşınızın ailesi sizin ailenizden izin alarak sizi eve davet ederse?" dediğinde ise, herkes "Evet" dedi, ancak bir çocuk "Hayır demeliyiz." dedi. Öğretmen nedenini sorduğunda öğrenci, "Ailemiz izin verse de onlarsız gidersek ya orada başımıza bir şey gelirse" dedi. Öğretmen "Haklısın aslında, o zaman ailelerimiz olmadan büyüyene kadar bir yere tek başımıza gitmemeliyiz" dedi (ÖA2).

Bu sınıfta da yaşam becerileri dersi kapsamında, "Hayır diyebilme konusu" işlendi. Öğretmen öğrencileri, ayrı ayrı durumlara göre ikişer kişilik gruplara dağıttı ve bunun üzerine konuşmalarını

istedi. Bu esnada birlikte çalışan iki öğrenci anlaşamıyorlar. Ne yazacakları konusunda kavga ediyorlar, itişiyorlardı. Öğretmen yanlarına gelip "Evet sorun nedir?" diye sordu ve biri "O benim söylediğimi yapmıyor." dedi. Diğeri de " O da beni dinlemiyor" dedi. Öğretmen "İkiniz de birbirinizi dinlemelisiniz, bu bir grup çalışması, birlikte yapmalısınız." dedi, öğrenciler biraz daha ısrar ettiler. Öğretmen de kararlı bir şekilde "Bu çalışma yapılacak ve birlikte yapılacak." dedi. Öğrenciler "Tamam" diyerek önlerine dönüp birlikte çalıştılar. Yine arada sataştılar birbirlerine ve en sonunda herkes fikirlerini okurken öğrenciler ortak bir karara varamadıkları için öğretmen ikisinin de fikrini ayrı ayrı aldı (ÖA4).

Dersin sonuna doğru, öğretmen kendisi bir örnek verdi ve bir öğrenciye sordu: "Sana arkadaşına gidip (bir öğrencinin adını söyledi) bir arkadaşının saçını kesmeni söylesem ne dersin?". "Hayır " dedi öğrenci gülerek. Sonra öğretmen "Şimdi ben sana diyorum ki gidip ...' nın saçını kes" dedi. Öğrenci yine reddedince, "Bak ben senin öğretmeninim ve bir büyüğünüm, ben sana gidip saçı kesmeni söylüyorum" öğrenci tereddüt etti ve öğretmen daha da pekiştirmek için "Hadi durma, hadi, hadi" dedi ve gayet ciddi bir şekilde konuştu. Öğrenci tereddüt ederek ayağa kalktı makas elinde arkadaşına doğru yürüdü, öğretmenin onu durduracağını umuduyla öğretmenine bakarak yürüdü ve en sonunda bir arkadaşı onu tutup durdurdu. Herkes güldü, "Kesecek miydin?" diye sordular. Çocuk da güldü yerine geçti ve öğretmen burada anlatmak istediği şeyi açıkladı. "Sizce neden ben böyle bir şey istedim?" diye sordu. Öğrencilerden biri "Öğretmen bir şey istediğinde de hayır diyebiliyor muyuz, onu mu görmek istediniz?" diye sordu. Öğretmen "Evet öyle... çünkü her zaman bir arkadaşınız değil, bir yetişkine hatta anne babanıza ya da öğretmeninize de hayır diyebilmelisiniz gerektiğinde." dedi. "Peki, ne yapması gerekirdi arkadaşınızın?" diye sorunca öğrenciler "Hayır demeliydi." dediler. Öğretmen "Bu zor değil mi, ben onun öğretmeniyim ya hayır diyemezse" dedi, öğrenciler cevap veremeyince öğretmen, "Sınıfta başka yetişkin yok mu?" diye sordu. Öğrenciler bize [gözlemciler] baktılar ve o zaman biri çıkıp "Onlardan yardım mı istemeliydik?" diye sordu. Öğretmen de "Evet eğer çözemediğiniz bir problem olursa, isteyip de hayır diyemediğiniz bir durum olursa, diğer yetişkinlere bunu danışmalısınız, yardım isteyebilirsiniz" dedi (ÖA4).

Olumlu pekiştireç vererek öğrencilerin kendilerine ve yaptıklarına değer vermelerini sağlamak, onları yapabilecekleri konusunda yüreklendirmek yine Yaşam Becerileri Programı'nın prensiplerinden birini oluşturmaktadır. Aşağıdaki anekdotta, öğretmen öğrencilerinin sorularına ve yaptıklarına olumlu dönüt ve pekiştireçler vererek onları yüreklendirmiş, en sonunda da tüm sınıfın yaptığı bir çalışmanın sergilenmesi ve sunulmasına sınıfın pekiştireç vermesini sağlamıştır (ÖA3).

Yaşam becerileri dersinde duygular üzerine şiir yazılıyor. Öğretmen tek tek öğrencilerin yazdıklarıyla ilgilendi. Ancak bunu yaparken onlara yön gösterici de oldu. Örneğin bir öğrenci "Öğretmenim benim her şeyim (satır ya da dize demek istiyor gösterdiğine göre) aynı harflerle bitmiyor olur mu böyle?" dediğinde "Tabii ki olur niye olmasın serbest şiir yazıyorsun sen, bence cümlelerin de çok güzel olmuş." dedi. Bir öğrenci aşk ile ilgili yazıp yazmayacağını sorduğunda ise öğretmen gülümsedi ve "Tabii ki, o da bir duygu değil mi arkadaşlar?" diyerek sınıfa sordu, onlar da "Evet" dediler. Hatta bir öğrenci yazdığı ve şekiller çizdiği kâğıttan başını kaldırmadan "O da sevgi gibi ama daha fazla." dedi. Daha sonra herkes yaptığı işi tahtaya götürüp kartona kendileri zımbaladı,

öğretmen yardımcı oldu ancak kendi işlerini kendileri yaptılar. Öğretmen her bir şiiri tek tek okuttu ve alkışlamalarını rica etti arkadaşlarını. Herkes mutlu ayrıldı sınıftan (ÖA3) (Ek 2 - Mutluluk Şiirleri).

Sonuç

İstatistiksel analizler, anket uygulamasına katılan öğretmenlerin, rehber kitap veya öğretmen semineri ve sonrasındaki destek, Yaşam Becerileri Programı sınıf uygulamaları ve program uygulandıktan sonra sınıfta görülen olumlu/olumsuz davranış değişiklikleri ile ilgili görüşlerinin okul tipi (devlet/özel), eğitim kademeleri (sınıflar), öğretmenlik tecrübesi, şu anda çalıştığı okuldaki yıl değişkenlerine göre farklılık olmadığını göstermiştir. Fakat vaka incelemesine katılan devlet okulu ve özel okulun, sınıf ortamı ve atmosferi (sınıfın fiziksel açıdan düzenlenmesi, sınıfın yönetimsel organizasyonu, sınıf yönetimi teknikleri, sınıftaki sosyal atmosferi) ve Yaşam Becerileri Programı'nın sınıf içi uygulamaları değişkenlerinin tümünde, özel okulun lehine farklılıklar bulunmuştur. Aynı fark, vaka incelemesinde, gözlemci değerlendirmeleri sonucunda öğrenci davranışları arasında bulunamamıştır[7]. Gözlemcilerin özel okul gözlemlerinde, yukarıda bahsedilen gerek sınıf ortamı ve atmosferi, gerekse bu özel okulun ayrı bir ders olarak verdiği Yaşam Becerileri Programı sınıf uygulamalarını olumlu değerlendirmeler sunmalarına rağmen, bu olumlu durumun devlet okulundaki değerlendirmelerle karşılaştırıldığında, neden öğrenci davranışlarında gerekli etkiyi uyandırmadığı cevaplandırılması gereken bir sorudur.

Bunun nedenleri birkaç noktayla açıklanabilir. Türkiye'deki özel okulların devlet okullarına göre fiziksel ve yapısal olarak avantajlı durumları önceki çalışmalarda da tespit edilmiştir (Gol-Guven, 2009). Özel okulların kaynakları devlet okullarına kıyasla daha fazladır. Fiziksel ve yapısal anlamda güçlü olan okulların ise olumlu okul kültürü ve atmosferi oluşturmada bu güce sahip olmayan okullara nazaran daha şanslı oldukları bir gerçektir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, özel okulun sınıf ortamı ve atmosferi, devlet okuluna göre daha olumlu değerlendirilmiş olabilir. Fakat bu tespit, olumlu ortamın olumlu öğrenci davranışına doğrudan etkisinin olması beklentisinin gerçekleşmemesini açıklamamaktadır.

[7] Gruplara düşen öğretmen sayılarının düşük olmasından dolayı, öğrenci davranışlarının devlet ve özel okullara göre farklılıkların istatistiksel değerlendirilmesi yapılamamıştır.

Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda, öğretmenin sorumlulukları, görev ve yükümlülüklerinin tanımı, okul ve çevresinin güçlü ve güçsüz yanları, güçlü yanları kaynak olarak kullanmak, güçsüz yanları ise Yaşam Becerileri Programı'ndan faydalanarak güçlü hale dönüştürmek üzere attıkları adımlarla ile ilgili giriş sorularına verdikleri cevaplar bu durumun bir kısmına ışık tutabilir.

Öğretmenlerden biri hariç tümü sorumluluk, görev ve yükümlülüklerinin öncelikle öğrencilerine karşı olduğunu söylemişlerdir. Ardından veliye, idareye ve diğer öğretmenlere karşı sorumluluklarının olduğunu belirtmişlerdir. Yine tüm öğretmenler, çocuklara karşı sevgi gösterilmesi ve onlarla olumlu iletişim ve ilişkiler kurulması, onlar için huzurlu bir ortam oluşturulması gibi öğrenmenin ilişkisel boyutunu ön plana çıkartan söylemlerde bulunmuşlardır. İkincil olarak, öğrencinin tüm gelişim alanlarında özellikle akademik alanda desteklenmesi için öğretmenin donanımlı olması ve müfredatta belirtilen kazanımların öğrencilere verilmesi, transfer edilmesinin öneminden bahsetmişlerdir. Velilerle olumlu iletişim kurulması, işbirliği sağlanması ve çocuklarının gelişimiyle ilgili bilgilendirilmesi ise velilere karşı olan sorumluluklar arasında gösterilmiştir. Yalnız, okul ve çevresinin güçlü ve güçsüz yönlerinden bahsederken devlet ve özel okul öğretmenleri farklılıklar göstermiştir. Şöyle ki, çalışmaya katılan özel okul öğretmenleri, velilerin çocuklarının eğitimiyle ve sınıfta ne olup ne bittiğiyle çok ilgili oldukları, öğretmenlerden bu konuda sürekli bilgilendirme talep ettiklerini ifade etmişlerdir. Sürekli daha fazlasını talep eden, zaman zaman öğretmenlerin uygulamalarını sorgulayıcı bir tutum sergileseler de, bu durumun okulu arkadan iten bir faktör olduğunu söylemişlerdir. Bu durumu ise velilerin hem maddi olarak güçlü olmalarına hem de eğitimli olmalarıyla ilişkilendirmişlerdir.

Devlet okulunda ise durumun biraz daha farklı olduğu öğretmenlerin söylemlerinden ve ifadelerinden anlaşılmaktadır. Okul, 9:00-18:00 saatleri arasında açık olan tam gün-etüt okulu olduğu için çalışan anne-babaların çocukları bu okula kayıt yaptırabilmektedir. Bu yüzden, çok farklı semtlerden ve farklı çevre ve aile kültürlerinden gelen öğrencilere ve ailelere hizmet veren bir okuldur. Öğretmenler, meslek sahibi ve çalışan veli profilinden bilinçli veliler olarak eğitime önem verdikleri için memnun olduklarını söyleseler de, okul saatlerinin uzun olması ve çocukların aileleriyle yeterince vakit geçiriyor olmamasından da yakınmışlardır. Bu durumu şu ifadelerle betimlemişlerdir: Çocuklar anne-babasını özlüyorlar, sevgiye, ilgiye, sıcak bir kucağa muhtaçlar, ailelerinden kopuk büyüyorlar. Öğretmenler, tüm

bu bileşenlerin (çocukların okula yakın evlerde oturmaması, ailelerin çalışıyor olması, uzun çalışma saatlerinden dolayı çocuğa yeterince ilgi gösterilmemesi), ailelerin çocuklarının eğitimine katkılarının sınırlı olmasına yol açtığını, bunun da okulun dinamiğini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin, özellikle aile profili ve veli katılımı konusunda çizdikleri bu iki farklı tablo, olumlu okul ortamını açıklamaktadır. Özel okuldaki veli katılımının, okul ortamının ve özellikle gözlemlerde yansıtılan öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumlu olmasını açıkladığı düşünülmektedir. Devlet okulundaki durum ise bunun tam tersidir. Bu tespit yine, olumlu okul ortamını açıklasa da bunun olumlu öğrenci davranışına direkt etkisinin beklenen doğrultuda olmamasını açıklamamaktadır.

Özel okulda da öğretmenlerin, devlet okulunda olduğu gibi öğrencilerin aile profilinden taşıdıkları özelliklerden bahsetmeleri, bir ölçüde tespit edilmeye çalışılan nedeni verebilir. Öğretmenler, öğrencilerinden bahsederken, maddi imkânlarının fazla olmasından dolayı istedikleri şeyleri çaba sarf etmeden elde edebildiklerini ve bu durumun da öğrencilerin birliktelik, sorumluluk alma ve başkalarını ve çevresini önemseme ve değer verme duygu ve davranışlarında bazı eksiklikler olabileceğinden bahsetmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerinin yaşantılarından örnekler verirken birçoğunun yurtdışı deneyimlerinden, hafta sonu kurslarından, evlerinde çalışan görevlilerden bahsetmişler, tüm bu fazla doymuşluk ve her şeyin hazır olarak ellerine verilmesi durumunun davranışsal yansımalarının ipuçlarını vermişlerdir. Bu tespit, belki de olumlu okul ortamına ve Yaşam Becerileri Programı'nın uygulanmasına rağmen devlet okulundaki öğrencilerle karşılaştırıldığında, öğrencilerin olumlu davranışlarında fark yaratmamış olmamasını açıklayabilir.

Bu durumun ortaya çıkmasındaki başka bir neden ise, özel okulda her ne kadar yıl boyunca planlı bir şekilde Yaşam Becerileri Programı'nın uygulandığına yönelik bilgi verilmiş olsa da, programın ne ölçüde ve nasıl uygulandığı bilinmemektedir. Dolayısıyla olumlu değerlendirilen sınıf ortamı ve sadece gözlemlenen uygulamaların olumlu olması, beklenilen olumlu öğrenci davranışını yaratmamış olabilir. Buna ek olarak, özel okuldaki öğretmenler her ne kadar uygulamalarla ilgili birçok örnek vermiş olsalar da, birçoğu programın etkili olabileceğine yeterince inanmamış olabilirler. Bu sonuca varılmasının nedeni, öğretmenlerin, yaşam becerilerinin gelişimini, gerek çocukların gelişimi ve olgunlaşmasıyla, gerek aile profili

ve tutumuyla, gerekse okul ortamına giderek daha fazla alışmalarıyla ilişkilendirmeleridir. Özel okuldaki öğretmenler tarafından ifade edilen uygulamada yaşanılan zorluklar da yine, programla ilgili olumsuz görüşlere sahip olmalarını, olumlu sonuçlar alabileceklerine inanmamalarını ve bu yüzden yeterince zaman ve çaba yatırımı yapmamalarını sağlamış olabilir. Zin ve Elias (2007), bu tür programların uygulamaya geçirilmesinden önce tüm okul personelinin seçtikleri programı, çaba göstermeye ve kaynakları harcamaya "değer" görüp görmedikleri konusunda hem fikir olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Organizasyonel motivasyon, değişmeye istekli olma ve ulaşılmak istenen sonuçlar hakkında yapılan görüşmeler sonucunda başlanacak bir programın daha başarılı sonuçlar vereceğini belirtmişlerdir (Zin ve Elias, 2007).

Diğer bir neden ise, bu durumun, gözlemlerin yılsonuna denk gelmesi, öğretmenlerin de ifadelerinden yola çıkıldığında, öğrencilerin son aylarda daha fazla enerjik ve hareketli olmalarından kaynaklanıyor olabileceğidir.

Anket uygulamasından edinilen bulgularda, rehber kitap ve öğretmen seminerleri ıskalalarının ortalamaları karşılaştırıldığında, öğretmenlerin hangisine daha olumlu baktığı anlaşılmaktadır. Rehber kitaba karşı görüşleri olumlu olsa da, öğretmen seminerleri ve sonrası için destek istekleri kadar olumlu görülmemektedir. Bu durum, yapılan öğretmen görüşmelerin de ortaya çıkmıştır. Rehber kitabın dili ve ilköğretim müfredatındaki hedef ve kazanımları içinde barındırmaması ile ilgili eleştiriler alırken, seminerlere bakış açıcı gayet olumludur.

Genelde öğretmenler seminerlerin devamlılık arz etmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Hizmet içi eğitimin aralıklarla tekrar etmesi gerekliliği ve dışarıdan gelen uzmanların desteğine ihtiyaç duyulduğu yönünde fikirler paylaşılmıştır. Ayrıca okullar arası işbirliği kurulmasının, programın yaygınlaştırılması açısından olumlu olabileceği yönünde geri bildirim verilmiştir. Seminerler esnasında okul personelinin ilişkilerini geliştirici bir destek verilmiş olması, öğrencilerin de öğretmen aracılığıyla aynı yaşantıları deneyimlemelerine fırsat tanımıştır.

Çalışmaya katılan özel okul, farklı bir plan ve yaklaşım benimseyerek, haftada 1 saatlik Yaşam Becerileri dersini müfredatlarına dâhil etmiştir. Rehberlik birimi uzmanları, öğretmenlerle yaptıkları işbirliği doğrultusunda planlama yapmışlar ve uygulamada sınıflara girerek bire bir

destek vermişlerdir. Rehberlik birimi uzmanları, planlama sırasındaki zorluklarından bahsetmişler ve programın istedikleri gibi "paket" program olmadığından yakınmışlardır. Uzmanlar, programı tüm sınıfların farklı ihtiyaçlarına göre şekillendirmekte zorlandıklarını, bazı uygulamaların tekrardan ibaret olmak zorunda kaldığını ve bir sonraki sene programı uyguladıklarında bu sene görülen müfredatın bir sonraki sene bir üst sınıfa geçen öğrenciler için tekrar olmaması adına ne yapmaları gerektiğini bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Hem öğretmenler ve hem de rehberlik birimi uzmanları tarafından bu uygulamada bazı revizyonlara ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Özellikle ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıf öğretmenleri Yaşam becerileri dersinin, Hayat bilgisi dersine dâhil edilmesi gerektiği yönünde fikir beyan etmişlerdir. Berkowitz ve Bier'in (2005) yaptığı çalışmada da, tüm okula, okul gününe ve akademik içeriğe dahil edilmesi gereken programların, çoğunlukla dil ve sosyal bilgiler dersleriyle sınırlı tutulduğunu bulmuşlardır.

Bazı öğretmenler ise programda kazandırılmak istenen becerilerin ders olarak değil, tüm okulu kapsayan doğal süreçlerle verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bazı öğretmenler ise Yaşam Becerileri Programı'nın uzmanlık gerektirdiğini ve derslerin rehberlik uzmanları tarafından planlanması ve verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Berkowitz (1999), sosyal becerilerin müfredata eklemeler yapılarak değil, okul ve sınıf reformu ile geliştirilebileceğini ifade etmiştir. Bu tür bir yaklaşımın, insanlar arası ilişkiler boyutunda işlerlik kazandığını ve yararının daha fazla gözle görünür olabileceğini belirtmiştir (Berkowitz, 1999). Burada ifade edilen şey sosyo-duygusal becerilerin kazandırılmasının ne müfredata ne de tek bir bireye bırakılmadan, tüm okula nüfus etmesini sağlamaktır. Olumlu okul kültürü ve atmosferi olmadan, çocuk ve gençlerin sosyo-duygusal becerileri kazanması zordur. Bir müfredat çerçevesinde becerileri kazansalar bile bu becerilerin davranışa dönüşmesi için uygun ortamdan yoksun olacaklardır (Elias ve Moceri, 2012).

Bazı öğretmenler sosyo-duygusal becerilerin kazandırılması için hali hazırda sınıf içi uygulamalarda bulunduklarını ve programın bire bir kendi uygulamalarına pek fazla bir şey katmadığını ifade etmişlerdir. Birçok şeyin müfredatlarında mevcut olduğunu, okullarında yapıldığını, içeriğin öğrenci profiliyle veya bulundukları sınıf düzeyiyle uyumlu olmadığını dile getiren öğretmenler olmuştur. Sınıf kademeleri yükseldikçe programa bakış açısının daha olumsuz olduğu gözlemlenmektedir.

Rehber kitap ve öğretmen seminerleri ile ilgili olumlu görüş bildiren öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda bulundukları ve sınıflarındaki öğrenci davranışları değişikliklerini olumlu yönde değerlendirdikleri, yine anket uygulamalarından çıkan bir sonuçtur. Anket uygulamasından çıkan başka bir sonuç, öğretmenlerin değerlendirdikleri olumlu ve olumsuz öğrenci davranışlarının ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı olmasıdır. Bu durum, öğretmenlerin program uygulamasından sonra olumlu davranışlardaki artışın, olumsuz davranışlardaki azalma kadar çok olmadığını raporlandırdıklarını göstermektedir. Bu tür sosyo-duygusal becerileri destekleyen programların, olumlu davranışı pekiştirdikleri fakat olumsuz davranışı azaltılması yönünde aynı başarıyı gösteremedikleri başka araştırmalarla da ortaya konulmaktadır (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011).

Anket uygulamasında, öğretmenler Ayıcık'ın kullanımı haricinde Yaşam Becerileri Programı'ndaki tüm uygulamalara (enerji verici oyunlar, problem çözme becerileri, sınıf kuralları, olumlu karar verme, yardım isteme, rastlantısal grup oluşturma, hayır diyebilme, akran baskısına karşı koyabilme, zararlı ve tehlikeli maddelerden ve durumlardan uzak durma) her zaman veya sıklıkla uyguladıklarını raporlandırmışlardır. Ayıcık'ın diğer uygulamalara göre daha düşük yüzdelerle değerlendirmesinin nedeni, ankete katılan 3. ve 8. sınıfların öğretmenleri olabilir çünkü bu sınıflarda Ayıcık kullanımı yoktur.

Burada önemli soru bu uygulamaların ne kadar sıklıkla sınıfta yer aldıklarından çok, nasıl uygulandıkları ile ilgilidir. Örneğin, yapılan görüşmeler sonucunda, Ayıcık'ın programda önerilen şekliyle kullanılmadığı görülmüştür. Programda, Ayıcık sınıfın çocuklar gibi eşit bir üyesidir. Çocukların olumlu davranışlar göstermesinde rol model olur, onlara yol gösterir. Programdaki hikâyeleri Ayıcık anlatır ve çocuklara sorar "Şimdi ben ne yapmalıyım?". Çocuklarda, problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişmesinde önemli olduğu kadar, arkadaşlık, yardımlaşma, kibar olma ve güzel sözler söyleme gibi davranışların edinilmesinde de çocukların dostudur. Tarif edilen Ayıcık kavramından dışarı çıkılıp, olumlu davranışı özendirme ve olumsuz davranışta mahrum bırakma yolunda kullanılan bir pekiştireç rolü, Ayıcık'ın hedeflerine ulaşmasında hiç uygun bir rol değildir. Öğretmenlerin uygulamalarına bakıldığında ise olumlu davranışları sonucunda yıldız veya yeşil kart toplayan veya sınıf başkanı olan çocuklara, Ayıcık'ı evlerine götürme izni verilmesi, bu beklentileri karşılayamayan çocukların ise bundan mahrum bırakılması, söyledikleri gibi sorumluluk alma davranışını kazandırmış olabilir. Bu yapay sorumluluk duygusu ve davranışı, gücün ve

otoritenin baskısı altında, dış motivasyonla edinilmiş bir kazanım olmaktadır, bu tür bir baskının var olmadığı durumlarda da kendini gösterebileceği şüpheyle karşılanmalıdır. Özel okuldaki uygulamada ise, derse ve dolaba sıkıştırılmış bir Ayıcık'ın hedeflerine ulaşmasının olasılığı çok zayıf görünmektedir.

Özel okulda yapılan gözlemlerde Yaşam becerileri dersi gözlemleri (hayır diyebilme, olumlu kararlar verebilme ve sigara kullanımı ve zararları) yapılırken, devlet okulunda Yaşam Becerileri Programı'na ait herhangi bir uygulamaya rastlanamamıştır. Devlet okulundaki öğretmenler, birliktelik duygusunu geliştirme, olumlu kararlar verme, kendilerine ve çevrelerine değer verme ve tehlikeli ve zararlı maddelerden ve durumlardan kaçınma, rastlantısal gruplar oluşturma, enerji verici oyunlar gibi programda var olan çalışmaları örneklemede problem yaşamışlardır. Bu becerilerin geliştirilmesine yönelik programda mevcut olan uygulamalardan çok özel örnekler istenildiği halde verilen muallâk cevaplar, programın bu okulda uygulanmadığının bir göstergesi sayılabilir. Berkowitz ve Bier (2005) yaptıkları çalışmada, bazı programların sosyo-duygusal becerilerin kazandırılmasında neyin nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili bilgilendirmeyi çok net ve açık şekilde yapmadıklarını bulmuşlardır. Powers, Bowen ve Bowen (2010) ise, programlarla ilgili bilgilerin gerek internet sayfalarında gerek basılı materyallerle ulaşılabilir olmasının, programların başarılı bir şekilde uygulanması yönündeki önemini vurgulamışlardır. Rahatlıkla ulaşılamayan veya öğretmenlere açık ve net bir şekilde verilmeyen içerik ve öğretme teknikleri olmaksızın bu becerilerin kazandırılması zor görünmektedir. Öğretmenlerin yaptıklarını örneklemede yaşadıkları zorluklardan biri bu olabilir.

Özel okulda ise hemen hemen tüm becerilerin kazandırılması ile uygulamalardan örnekler verilmiş fakat devlet okulunda olduğu gibi Yaşam Becerileri Programı'nda yer alan bazı becerilerin gelişimini, gerek çocukların gelişimi ve olgunlaşmasıyla, gerek ailenin tutumuyla gerekse okul ortamına giderek daha fazla alışmaları ile ilgili olduğunu ifade eden öğretmenler olmuştur. Genelde birliktelik duygusunu geliştirme, olumlu karar verme, kendilerine ve çevrelerine değer verme ve tehlikeli ve zararlı maddelerden ve durumlardan kaçınma gibi becerilerin olgunlaşmayla geliştiğini belirtmişlerdir. Araştırmacılar ise, bu becerilerin gelişim ve olgunlaşma ile "kendiliğinden" değil, tıpkı akademik becerilerde olduğu gibi "öğrenme" sonucunda edinildiğini ifade etmektedirler (Zins ve Elias, 2007).

Ayrıca öğretmenler, bu becerilerin okul programında mevcut olan diğer uygulamalarla desteklenmesiyle geliştiğini ifade etmişlerdir. Özellikle tehlikeli ve zararlı maddelerin olumsuzlukları ile ilgili çalışmaların sadece okulda verilenlerle sınırlandırılamayacağını, aile ve çevre faktörlerinin de öğrenci davranışlarını etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaş farklılıkları nedeniyle de bu konudaki hassasiyetleri ve meraklarının farklı olabileceği görüşü de ifade edilmiştir.

Berkowitz (1999) yaptığı çalışmada, kavramsal tanımlamalardaki farklılıklardan başlayarak öğretmenlerin bilgilendirilmesi, eğitimi ve uygulamalarına dönük çalışılması gerektiği sonucuna varmıştır. Karakter eğitiminden örnek vererek, karakterin ve karakter eğitiminin net ve açık tanımı üzerine kurulan öğretmen uygulamalarının daha faydalı olabileceği görüşünü öne sürmüştür. Bu durumun ise ancak üniversitelerin bünyesinde hizmet öncesi eğitim ile olabileceğini, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle geliştirecekleri uygulamaların onlar için zorluk yaratabileceğini ifade etmiştir.

Sınıf içinde küçük grup çalışmaları yaparken, öğrencilerin hep aynı gruplara dâhil olması veya öğretmenin grupları tayin etmesi yerine rastlantısal grupların oluşturulması ve bu anlamda hem daha heterojen yapıya sahip olan grupların oluşturulması hem de öğrencilerin hiç iletişime geçmediği veya sınırlı iletişime geçtiği öğrencileri de tanımaları ve birlikte çalışmaları sağlanmaktadır. Rastlantısal grupların oluşturulmasında, öğretmenlerin en çok bahsettikleri olumlu sonuç, normalde cinsiyete bağlı oluşan grupların bu uygulama sayesinde daha karma hale dönüşmüş olmasıdır. Öğrencilerinden ilk başta itirazlar gelen öğretmenler daha sonra öğrencilerin uygulamaya alıştığını ve farklı gruplarda bulunmaktan memnuniyet duyduklarını dile getirmişlerdir.

Program'da öğrencilerin, birliktelik duygusunu geliştirme, grupla hareket etme ve bilişsel olarak yorulduklarında uygulanması önerilen enerji verici oyunlarla ilgili öğretmenler, genelde öğrencilerin hali hazırda çok enerjik olduklarını ve bu oyunların onları daha da hareketlendirdiğini ifade etmişlerdir.

Anket uygulamasına katılan öğretmenler, program uygulandıktan sonra sınıf içinde gözlemlenen olumlu öğrenci davranışlarının geliştiği yönündeki görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sorumluluk alabilmesi davranışı en fazla gelişen olumlu davranış olarak belirtilmiştir. Gelişip gelişmediği konusunda belirsizlik taşıyan davranışlar ise grup (akran)

baskısına karşı direnç gösterebilmek, tehlikeli ve zararlı maddelerden ve durumlardan uzak durmak, öfke kontrolüne sahip olmak olarak tanımlanmıştır. Program uygulandıktan sonra olumlu davranışların gelişmediğini veya hiç gelişmediğini ifade eden öğretmenlerin yüzdelik oranları çok düşüktür. Program uygulandıktan sonra sınıfta gözlemlenen olumsuz davranışların olumlu yönde değişip değişmediği yönünde sorulan soruya genelde olumlu olarak değiştiği yönünde cevap verilmiştir. Olumlu yönde çok değiştiği veya değiştiği ifade edilen üç davranış, çabuk pes etme ve sıklıkla ağlama, birbirlerine karşı kavgacı tutum sergileme ve sorunları kavga ile çözmeye çalışma davranışlarıdır. Daha önce de belirtildiği üzere, öğretmenlerin program uygulamaları sonrası, olumlu davranışların daha da geliştiği yönündeki görüşlerinin, olumsuz davranışların olumlu yönde değişmesi konusundaki olumlu görüşlerine kıyasla çok daha yüksek değerler aldıkları görülmektedir.

Gözlemciler tarafından yapılan sınıf gözlemlerinde, en fazla gözlemlenen davranışlar işbirliğine açık olma ve akranlarla anlaşma, en az gözlemlenen davranış ise karar verme davranışı olmuştur. Gözlemlenen olumsuz davranışlar arasında ise en fazla gözlemlenen dikkat dağınıklığı ve umursamazlık davranışı alırken, en az görünen olumsuz davranışlar arasında utangaçlık, kendini geri çekme, endişeli olma durumu, anlaşmazlık yaratma, problemlerin çözümünü engelleme ve sorumluluktan, işten ve karar vermeden kaçınma davranışlarıdır.

Gözlemcilerin öğrenci davranışları ve sınıf ortamını gözlem skorları ile öğretmenlerin öğrenci davranışları skorları arasında beklentilere uygun olmayan bir bulgu elde edilmiştir. Gözlemciler tarafından yüksek puan alan sınıflarla, sınıflarını olumlu değerlendiren öğretmenlerin puanlarının birbirleriyle ilişkili olması beklenirken (tersi durum da geçerlidir), bu gerçekleşmemiştir. Bu durum, iki farklı grubun farklı bakış açılarından kaynaklanmış olabilir. Öğretmenler sınıflarını daha öznel bir bakış açısından değerlendirmiş olabilecekleri gibi, öğrencilerini değerlendirirken tüm yılı kapsayan bir değerlendirme yapmaktadırlar. Gözlemcilerin ise daha nesnel olabilecekleri gerçeği göz önünde bulundurulsa da, sınıfları bir oturum sonunda değerlendirmişlerdir. Gözlemciler ve öğretmenler arasında beklenen hemfikir olma durumu bu yüzden gerçekleşmemiş olabilir.

Bu değerlendirme raporunda, anket uygulamaları ve vaka incelemesi metotları kullanılarak elde edilen verilerin karşılaştırılması yapılmıştır. Ayrıca, devlet veya özel okul olmalarından

çok, uygulamadaki (özel okulda programın ders olarak verilmesi) ve taşıdıkları içsel ve çevresel faktörlerin farklılıklarından dolayı vaka incelemesine katılan iki okuldan toplanan veriler karşılaştırılmıştır. Bulgular, Yaşam Becerileri Programı gibi sosyo-duygusal becerilerin geliştirilmesine katkı sağlayan programlarda sistem yaklaşımının yani aile-okul-çevrenin dahil edilmesinin önemini ortaya koymuştur. Bu tür programların etkiliğini azaltıcı veya arttırıcı rolü olan içsel (okulun fiziksel ve organizasyonel yapı) ve dışsal (aile profili, okulun bulunduğu konum) faktörlerin gözönünde bulundurulması ve aile, okul ve çevrenin program uygulamalarına dahil edilmesi gerekliliği diğer araştırmalarla ispatlanmıştır (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011; Quest International, 1995; Powers, Bowen ve Bowen, 2010; Zins ve Elias, 2007). Programların bu faktörleri hesaba katmadan tek başına başarılı olmaları söz konusu değildir.

Bir diğer önemli bulgu ise programın kendi başına iyi tasarlanmış olmasının yanı sıra, okulların programı uygularken iyi planlama yapmaları ve uygulama stratejilerini iyi belirlemeleri gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Özel okulda karşılaşılan zorlukların temelinde, program uygulandığı halde devlet okulundaki verilerle karşılaştırıldığında öğrencilerin olumlu davranışlarını geliştirdiği yönünde sonuçların elde edilememiş olması, planlamada ve uygulamada okul personeli arasında hem fikir olunmayışı yatmaktadır. Bu zorlukların (Yaşam Becerileri Programı'nın ders olarak verilmeye çalışılması, sınıf öğretmenlerinin programın ayrı bir ders olarak değil de Hayat bilgisi dersine entegre edilmesi ve branş öğretmenlerinin programın rehber uzmanlar tarafından verilmesi gerektiğiyle ilgili fikirleri, rehberlik uzmanlarının paket program beklentilerinin karşılanamamış olması) programın uygulamaya geçmeden önce iyi bir planlama ve okul personelinin işbirliği ile aşılabileceği düşünülmektedir (Durlak, Weissberg ve Pachan, 2010; Foxcroft ve Tsertsvadze, 2012).

Çevresel faktörler ve uygulamadaki farklılıklar bir kenara bırakıldığında ve Yaşam Becerileri Programı'nı kendi içinde değerlendirildiğinde ise bulgular, Öğretmen Rehber Kitabı'nın dil, hedefler/kazanımlar ve sınıf düzeylerine uygunluğu yönlerinden tekrar gözden geçirilmesi, öğretmen seminerlerinin uzmanlar tarafından desteklenmesi ve takibinin yapılması gerekliliğini göstermiştir. Okulların ve öğretmenlerin uygulama esnasında karşılaşabilecekleri olası sorunları el yordamıyla çözmeye çalışmaları yerine, bu tür bir destek ve takip sistemiyle, uzman-uygulayıcı işbirliğinin sağlanması ve araştırma ve kanıta dayalı çözümler üretilmesinin sağlanabileceği umulmaktadır. Yaşam Becerileri Programı uygulamaları, ne kadar programın

ilke, prensip, amaç ve yol gösterici önerilerine uygun şekilde yönlendirilirse, öğrencilerin yaşam becerileri kazanmalarında o kadar yol kat edilebileceğine inanılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu değerlendirme çalışmasının en büyük sınırlılığı deneysel bir metodun takip edilmemiş olmasıdır. Gerek anket uygulaması gerekse vaka incelemesinde, okulların eğitimden ve programı uygulamadan önceki durumlarının bilinmemesi ve dolayısıyla ön test-son test değerlendirmelerinin yapılmamış olması, bu rapordaki bulgu ve yorumları hassasiyetle ele almayı gerektirmektedir. Yine deneysel metotta var olan kontrol grubunun bu çalışmada mevcut olmaması dikkat edilmesi gereken bir husustur. Ayrıca her ne kadar öğrenci davranışları ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurmakla sınırlı kalmayıp, gözlemcilerin sınıf ortamında somut veri toplanmasına çalışılmış olsa da, gözlemlenen olumlu veya olumsuz davranışlar Yaşam Becerileri Program etkisi veya etkisizliği olarak yorumlanmamalıdır. Bu sınırlılıklar bilindiği için araştırmacı, neden-sonuç ilişkisine dayalı açıklama ve yorumlar yapmaktan kaçınmıştır.

Diğer bir sınırlılık, değerlendirme çalışmasının vaka incelemesi bölümünün sadece İstanbul'daki okullarda yapılmış olmasıdır. Yaşam Becerileri Programı'nın Türkiye genelinde birçok öğretmen eğitimlerini almıştır. Sonuçların genellenebilmesi için, takip edecek değerlendirme çalışmalarının daha geniş ölçekte yapılması gerekmektedir.

Anket uygulaması kısmında, öğretmenlerden geri dönüş sınırlı sayıda olmuştur. Her ne kadar dönem sonunda öğretmenlerin derse girme yükümlülüklerinin olmamasının katılımı arttıracağı düşünülse de, bu beklenti gerçekleşmemiş, dönem sonuna rastgelen anket uygulamasında tatmin edici bir sayı tutturulamamıştır. Ayrıca, mevcut listede, eğitimlerini çok önceden alan öğretmenler de mevcuttur. Bu durum da, anketin sınırlı sayıdaki öğretmen tarafından doldurulmuş olmasının nedenlerinden biri olabilir. Son olarak, anket öğretmenlerin e-posta adreslerine gönderilmiştir. E-anket uygulamaları araştırma metodu açısından sorunlar taşımaktadır. Herkesin internet bağlantısının olmayabileceği, internet bağlantısı olanların da e-posta hesaplarının yüksek korunurlulukta olması nedeniyle gönderilen e-postanın gereksizler kutusuna gidebileceği olasılıklar arasındadır. Anket uygulamalarında birebir iletişime geçerek, doküman şeklinde elden verilen anketlerin

cevaplanma oranları, e-posta ile gönderilen anketlerin cevaplanma oranlarından daha fazladır.

Genel olarak anket uygulamalarında başka bir sorun daha mevcuttur. Genelde konuyla ilgili çok olumlu veya çok olumsuz düşünen veya hisseden veya konuyla ilgili bilgiye sahip olanların anketleri doldurma eğiliminde olmalarıdır. Bu durumlarda, anketlerdeki sorulara verilen cevapların iki uç yöne (çok olumlu veya çok olumsuz) kayma olasılıkları yüksek olmaktadır. Yine, anketi cevaplandıran bireylerin kendilerini veya yaptıklarını daha olumlu gösterme yönünde taraflı cevaplandırmalar yaptıkları da bilinmektedir. Anket uygulamaları ile ilgili bu noktaların belirtilmesi, takip eden değerlendirme çalışmalarındaki olası anket uygulamalarındaki yolun seçimi için önemlidir.

Okul ziyaretlerinin, okulların kapanma tarihine 1 ay kala yapılması, bulguları değerlendirirken göz önünde tutulması gereken bir durumdur. Tek seferde yapılan gözlemler yerine belirli aralıklarla yapılan gözlemlerin daha güvenilir sonuçlar vereceği açıktır.

Yaşam Becerileri Programı'nı uygulayan okullarda programın ne kadar "iyi" uygulandığı bilgisi, programın uygulama aşamalarında yeteri kadar gözlem yapılmadığı için bilinmemektedir. Çalışmaya katılan özel okulda birkaç uygulama gözlemlenmiştir ama bu bir kanıya varılması için yeterli değildir. Devlet okulunda ise program uygulamaları hiç gözlemlenememiştir. Programın ne kadarının uygulandığı, nasıl uygulandığı öğretmenlere sorulmuştur. Bu bilginin eksik ve yetersiz olduğu gözden kaçmamalıdır. Uygulamalar esnasında okullarda gözlem verileri toplayamamak "neyin" etkili veya etkisiz olduğunun söylenmesini de engellemektedir.

Gözlemlerin program uygulanırken yapılması durumunda ise başka bir sınırlılık göz önünde tutulmalıdır. Bu sınırlılık, öğretmenlerin sınıflarında birçok farklı uygulamalarda bulunuyor olmaları veya programın sadece bir kısmını uyguluyor olmaları ve bu durumda da parçaları tek tek değerlendirmenin mümkün olmamasıdır. Şöyle ki, bu olasılıklar, gözlemlerde karşılaşılan olumlu atmosfer veya spesifik hedef olarak olumlu öğrenci davranışlarını, hangi uygulamaların veya Yaşam Becerileri Programı'ndaki hangi kısmın sonucu olarak ortaya çıktığının bilinememesine neden olmaktadırlar. Örneğin bir öğretmenin öğrencilere sürekli pekiştireç vererek desteklemesi, sadece bir programa bağlanabilecek olumlu bir özellik değildir. Tersi durum da söz konusudur. Öğrencilerini yeterince desteklemeyen öğretmenin

bu tutumu, sadece programın başarısızlığıyla ilişkilendirilemez. Bu noktada, programın bütün olarak uygulanması halinde daha etkili olabileceği yönündeki hatırlatmanın tekrar yapılmasında fayda vardır (Botvin, Baker, Dusenbury, Botvin ve Diaz, 1995).

Bu değerlendirme çalışmasında öğrencilerden veri toplanmamıştır. Programların etkiliği ile ilgili araştırmalarda, öğrencilerin notları ve test sonuçlarının akademik başarılarının ölçümlenmesinde kullanılmasının yanı sıra, öğrencilerle yapılacak anket ve görüşmeler sonucunda onların okula yaklaşımları ve sosyal becerilerinin ölçümlenmesinin gerekli olduğu ifade edilmektedir (Beran ve Shapiro, 2005; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011). Bu sınırlılığın diğer değerlendirme çalışmalarında giderilmesi gerekmektedir.

Yukarıda bahsedilen sınırlılıklar ve bu sınırlılıklara maruz kalınmaması için getirilen öneriler, bu değerlendirme çalışmasını takip edecek diğer çalışmalarda dikkatle ve hassasiyetle ele alınması ve Yaşam Becerileri Programı'nın öğrenci davranışlarını olumlu yöne çekmede etkili olup olmadığı konusundaki çalışmalara devam edilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

Beran, T., & Shapiro, B. (2005). Evaluation of anti-bullying program: Student reports of knowledge and confidence to manage bullying. *Canadian Journal of Education, 28* (4), 700-717.

Berkowitz, M. W. (1999). Obstacles to teacher training in character education. *Action in Teacher Education, 20* (4), 1-10.

Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A report for policy makers and opinion leaders*. (Character Education Partnership). <http://www.rucharacter.org/file/practitioners_518.pdf> (2012 Temmuz 30).

Botvin, G. J., Baker, E., Dusenbury, L., Botvin, E. M., & Diaz, T. (1995). Long-term follow-up results of a randomized drug abuse prevention trial in a white middle-class population. *Journal of the American Medical Association, 273,* 1106-1112.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American Journal of Community Psychology, 45,* 294–309.

Durlak, J. A., Weissberg R.P., Dymnicki A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of eanhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal intervantions. *Child Develeopment, 82* (1), 405-432.

Elias, M. J., & Moceri, D. C. (2012). Developing socşal and emotional aspects of learning: the American experience. *Research Papers in Education,* DOI: 10.1080/02671522.2012.690243

Foxcroft, D. R., & Tsertsvadze, A. (2012). Universal alcohol misuse prevention programmes for children and adolescents: Cochrane systematic reviews. *Perspectives in Public Health, 132* (3), 128-133.

Gol-Guven, M. (2009). Evaluation of the quality of early childhood classrooms in Turkey. *Early Child Development and Care, 179* (4), 437-451.

Golly, A., & Snead, 2004. *Indicators of Orderly Classroom (Çev.Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği).* Yayımlanmamış döküman.

Laird, M., & Black, S. (1999). Service-learning evaluation project: Program effects for at-risk students. <http://www.lions-quest.org/pdfs/ServiceLearningSFCEvaluation.pdf> (2012 Nisan 17).

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews.* Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Powers, J. D., Bowen, N. K., & Bowen, G. L. (2010). Evidence-based programs in school settings: Barriers and recent advances. *Journal of Evidence-based Social Work, 7* (4), 313-331.

Powers, J. D., Bowen, N. K., Webber, K. C., & Bowen, G. L. (2011). Low effect sizes of evidence-based programs in school settings. *Journal of Evidence-based Social Work, 8* (4), 397-415.

Quest International. (1995). Report for U.S. Department of Education expert panel on safe, disciplines, and drug-free schools: Lions-quest skills for growing. Newark, OH: Quest.

Observational Checklists for Prosocial Behaviors of Elementary School Childen. <www.lionsquest.org> (2012 Şubat 01).

Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 17* (2-3), 233-255.

EKLER

EK 1

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi

Yaşam Becerileri Programı Değerlendirme Anketi

Bu anket Yaşam Becerileri Programı'nın öğretmenler tarafından değerlendirilmesi için hazırlanmıştır. Sağlayacağınız bilgi ve görüşler programın güncellenmesi için çok değerlidir. Bu bilgi ve görüşler sadece Boğaziçi Üniversitesi Barış Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi değerlendirme ekibi tarafından görülecektir. Anketin hiçbir yerinde sizinle ilişkilendirilebilecek bir bilgi bulunmamaktadır. Bu nedenle cevaplarınızda samimi olmanızı rica etmekteyiz. Anket 4 bölümden oluşmaktadır. 1. bölüm sadece sizinle ilgili demografik bilgilerden oluşmaktadır. 2. bölüm Yaşam Becerileri Programı eğitim kitapçığı ve semineri ile ilgili soruları içermektedir. 3. bölüm Yaşam Becerileri Programı'nın sizin tarafınızdan uygulanma şekilleriyle ilgili sorulardan oluşmaktadır. 4. bölüm ise sınıfınızın bu programın uygulanmasından sonraki durumu ile ilgili soruları içermektedir. Anketin cevaplandırılması yaklaşık 20 dakika sürmektedir. Lütfen aşağıdaki linki tıklayarak anketi cevaplandırmaya başlayınız. Katılımınız ve verdiğiniz değerli bilgilerden dolayı teşekkür ederiz.

1. BÖLÜM: Demografik Bilgiler

1. Şu anda öğretmenlik yaptığınız okul (cevaplanması zorunlu)*

- ☐ Devlete bağlı
- ☐ Özel okul

2. Şu anda öğretmenlik yaptığınız sınıf (cevaplanması zorunlu)*

- ☐ Okulöncesi
- ☐ 1. sınıf
- ☐ 2. sınıf
- ☐ 3. sınıf
- ☐ 4. sınıf
- ☐ 5. sınıf
- ☐ İlköğretim ikinci kademe branş
- ☐ Ortaöğretim branş

3. Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız? (cevaplanması zorunlu)*

- ☐ 1 yıldan az
- ☐ 1-5 yıl
- ☐ 5-10 yıl
- ☐ 10-20 yıl
- ☐ 20 yıldan fazla

4. Şu anda öğretmenlik yaptığınız okulda kaç yıldır çalışmaktasınız? (cevaplanması zorunlu)*

- ☐ 1 yıldan az
- ☐ 1-5 yıl
- ☐ 5-10 yıl
- ☐ 10-20 yıl
- ☐ 20 yıldan fazla

2. BÖLÜM: Yaşam Becerileri Eğitimi

Aşağıda Yaşam Becerileri Programı kitapçığı ve eğitimi ile ilgili ifadeler yer almaktadır. İfadelere katılma derecenize göre cevaplandırınız.

Yaşam Becerileri Kitapçığı ve Eğitimi

	Çok katılıyorum	Katılıyorum	Ne katılıyorum ne katılmıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1.Eğitim kitapçığındaki bilgilerin çoğu benim için yeni	☐	☐	☐	☐	☐
2. Eğitim kitapçığındaki bilgi ve beceriler çocukların gelişimine ve yaşına uygun	☐	☐	☐	☐	☐
3. Eğitim kitapçığındaki akış çocukların gelişimine ve yaşına uygun	☐	☐	☐	☐	☐
4. Eğitim kitapçığı anlaşılır	☐	☐	☐	☐	☐
5. Eğitim kitapçığının eksikleri var	☐	☐	☐	☐	☐
6. Eğitim kitapçığındaki oyun, hikaye ve şarkılar yenilenmeli	☐	☐	☐	☐	☐
7. Eğitimi veren eğitimciler konusunda uzman	☐	☐	☐	☐	☐
8. Eğitimin süresi uygun	☐	☐	☐	☐	☐
9. Okullar eğitim sonrasında uzmanlar tarafından desteklenmeli	☐	☐	☐	☐	☐
10. Eğitimler tekrar etmeli	☐	☐	☐	☐	☐

3. BÖLÜM: Yaşam Becerileri Programı Uygulama

Aşağıdaki başlıklar Yaşam Becerileri Programı'nın bazı öğelerini vermektedir. Bu öğelerden sınıf içinde uygulayabildiklerinizi ve uygulayamadıklarınızı belirtmenizi rica ediyoruz. Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz.

Yaşam Becerileri Programı Uygulama

	Her zaman uyguladım	Sıklıkla uyguladım	Arada sırada uyguladım	Nadiren uyguladım	Hiç uygulamadım
1. Sınıfta Ayıcık'ın çocuklarla birlikte kullanımı	☐	☐	☐	☐	☐
2. Çocuklarda problem çözme becerilerinin geliştirilmesi	☐	☐	☐	☐	☐
3. Enerji verici oyunların oynanması	☐	☐	☐	☐	☐
4. Sınıf kurallarına uyulmasının takibi	☐	☐	☐	☐	☐
5. Çocukların olumlu kararlar almalarını sağlayacak aktiviteler	☐	☐	☐	☐	☐
6. Çocuklarda yardım isteme becerisinin geliştirilmesi	☐	☐	☐	☐	☐
7. Rastlantısal grup oluşturma	☐	☐	☐	☐	☐
8. Çocuklarda hayır diyebilme becerisinin geliştirilmesi	☐	☐	☐	☐	☐
9. Akran baskısına karşı koyabilme becerisinin geliştirilmesi	☐	☐	☐	☐	☐
10. Zararlı ve tehlikeli maddelerden ve durumlardan uzak durma becerisinin geliştirilmesi	☐	☐	☐	☐	☐

4.BÖLÜM: Yaşam Becerileri Programı Uygulama Sonrası Sınıf Durumu

Yaşam Becerileri Programı'nı sınıfınızda uyguladıktan sonra çocuklarda ve ilişkilerindeki, varsa gelişmeleri ve değişiklikleri aşağıda verilen seçeneklere göre cevaplandırmanızı rica ediyoruz.

Çocuklar...	Çok gelişti	Gelişti	Ne gelişti ne gelişmedi	Gelişmedi	Hiç gelişmedi
1. İletişim halindeyken birbirlerini dinlerler.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Akranlarıyla oynarken uygun oyun davranışı gösterirler (paylaşma, sıra bekleme, sırayla oynama, bir şeyi almadan önce izin isteme gibi).	☐	☐	☐	☐	☐
3. Sınıf kurallarına uyarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Sorumluluk alabilirler.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Öfke kontrolüne sahiptirler (tartışmak veya kavga etmek yerine duygularını ifade ederler).	☐	☐	☐	☐	☐
6. İhtiyaç halinde başkalarından yardım isterler.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Başkalarına karşı övgüde bulunur, hoş sözler söylerler.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Farklılıklara karşı olumlu tutumlar sergilerler.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Seçenekler arasında olumlu olanı tercih ederler.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Çocukların kendine bakım becerileri gelişmiştir ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları vardır.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Kendileriyle ilgili olumlu görüşlere sahiptirler. (Kendini özel hisseder, yeteneklerinin farkındadır.)	☐	☐	☐	☐	☐
12. Arkadaşlık kurar ve devam ettirirler.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Kendilerine verilen görevleri düzgün bir biçimde yerine getirirler.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Kendileri hakkında sağlıklı ve olumlu kararlar verirler.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Okula karşı olumlu bir tutum sergilerler.	☐	☐	☐	☐	☐
16. Grup (akran) baskısına karşı direnç gösterebilmektedirler. (Uygun olmayan tekliflere HAYIR diyebilme.)	☐	☐	☐	☐	☐
17. Okul ve kendi eşyalarını düzgün bir biçimde kullanırlar (eşyaları özen göstererek kullanma gibi)	☐	☐	☐	☐	☐
18. Tehlikeli ve zararlı	☐	☐	☐	☐	☐

Çocuklar...	Çok gelişti	Gelişti	Ne gelişti ne gelişmedi	Gelişmedi	Hiç gelişmedi
maddelerden/durumlardan uzak dururlar.					
19. Vücutlarını tanırlar ve organlarının işlevlerini bilirler.	☐	☐	☐	☐	☐
20. İhtiyaç halinde olan arkadaşlarına yardım teklif ederler.	☐	☐	☐	☐	☐
21. Grupla çalışma (işbirliği) becerisine sahiptirler.	☐	☐	☐	☐	☐
22. Bir problemle karşılaştıklarında çözümü için fikir alışverişinde bulunurlar.	☐	☐	☐	☐	☐

Çocuklar...	Olumlu yönde çok değişti	Değişti	Ne değişti ne değişmedi	Çok az değişti	Hiç değişmedi
1. İlgi odağının sadece kendileri olmalarını isterler, bundan hoşnut ve memnun olduklarını gösterirler.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Çocukların okulda sıklıkla başı derde girer.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Saldırganlık davranışı gösterirler (vurma, tükürme, itme, saç çekme gibi…).	☐	☐	☐	☐	☐
4. Yalan söyleme, kandırma, aldatma ve başkasının eşyalarını izinsiz alma davranışları gösterirler.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Başkaları tarafında küçümsenme ve dalga geçilme davranışlarına maruz kalırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Birbirlerine karşı kavgacı tutum sergilerler, sorunları kavga ile çözmeye çalışırlar.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Çabuk pes eder ve sıklıkla ağlarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Dalga geçme, aşağılama ve zorbalık davranışlarını gösterirler.	☐	☐	☐	☐	☐

EK 2

Öğrenci Davranışları Öğretmen Ölçeği

Yönerge: Aşağıda sınıfta görülebilecek bazı öğrenci davranışları listelenmiştir. Bu davranışların **sınıfınızda** (Hiç Yok/Çok Az'dan, %80'den fazla çoğunlukta) görülmesi durumuna göre değerlendirmenizi bekliyoruz. Uygun olan seçeneğe X işareti koyunuz. Teşekkür ederiz.

Çocuklar...	Hiç yok Çok az	%20'den az	%20-%50 arası	%50-%80 arası	%80'den fazla
1. İletişim halindeyken birbirlerini dinlerler.					
2. Akranlarıyla oynarken uygun oyun davranışı gösterirler (paylaşma, sıra bekleme, sırayla oynama, birşeyi almadan önce izin isteme gibi).					
3. İlgi odağının sadece kendileri olmalarını isterler, bundan hoşnut ve memnun olduklarını gösterirler.					
4. Sınıf kurallarına uyarlar.					
5. Sorumluluk alabilirler.					
6. Çocukların okulda sıklıkla başı derde girer.					
7. Öfke kontrolüne sahiptirler (tartışmak veya kavga etmek yerine duygularını ifade ederler).					
8. İhtiyaç halinde başkalarından yardım isterler.					
9. Saldırganlık davranışı gösterirler (vurma, tükürme, itme, saç çekme gibi…).					

Çocuklar...	Hiç yok Çok az	%20'den az	%20-%50 arası	%50-%80 arası	%80'den fazla
10. Başkalarına karşı övgüde bulunur, hoş sözler söylerler.					
11. Farklılıklara karşı olumlu tutumlar sergilerler (cinsiyet, ilgi ve beceri farklılıkları).					
12. Seçenekler arasında olumlu olanı tercih ederler.					
13. Yalan söyleme, kandırma, aldatma ve başkasının eşyalarını izinsiz alma davranışları gösterirler.					
14. Çocukların kendine bakım becerileri gelişmiştir ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları vardır.					
15. Kendileriyle ilgili olumlu görüşlere sahiptirler (Kendini özel hisseder, yeteneklerinin farkındadır.).					
16. Arkadaşlık kurar ve devam ettirirler.					
17. Başkaları tarafında küçümsenme ve dalga geçilme davranışlarına maruz kalırlar.					
18. Kendilerine verilen görevleri düzgün bir biçimde yerine getirirler.					
19. Kendileri hakkında sağlıklı ve olumlu kararlar verirler.					

Çocuklar...	Hiç yok Çok az	%20'den az	%20-%50 arası	%50-%80 arası	%80'den fazla
20. Okula karşı olumlu bir tutum sergilerler.					
21. Grup (akran) baskısına karşı direnç gösterebilmektedirler (Uygun olmayan tekliflere HAYIR diyebilme.).					
22. Birbirlerine karşı kavgacı tutum sergilerler, sorunları kavga ile çözmeye çalışırlar.					
23. Okul ve kendi eşyalarını düzgün bir biçimde kullanırlar (eşyaları özen göstererek kullanma gibi).					
24. Tehlikeli ve zararlı maddelerden/durumlardan uzak dururlar.					
25. Çabuk pes eder ve sıklıkla ağlarlar.					
26. Vücutlarını tanırlar ve organlarının işlevlerini bilirler.					
27. İhtiyaç halinde olan arkadaşlarına yardım teklif ederler.					
28. Grupla çalışma becerisine sahiptirler (işbirliği).					
29. Dalga geçme, aşağılama ve zorbalık davranışlarını gösterirler.					
30. Bir problemle karşılaştıklarında çözümü için fikir alışverişinde bulunurlar.					

*Arkadaki sayfayı görüşleriniz için kullanabilirsiniz.

EK 3

Öğrenci Davranışları Gözlem Ölçeği

Gözlemlenen Okul: Sınıf Mevcudu (K/E):

Gözlemlenen Sınıf/Şube: Odak Çocuk Sayısı (K/E):

Gözlem Tarihi: Gözlem Süresi:

Gözlem Saatleri: Gözlemcinin İsmi:

Olumlu Davranışlar

Gözlenme Sıklığı

1. Yardımseverlik (istendiğinde / yardıma ihtiyacı olanı gördüğünde ve fark ettiğinde yardım eder) …… …… …… ……	

2. İşbirliği ve akranlarla anlaşma (grup içinde dinleme ve birlikte çalışma) …… …… …… ……	

3. Diğer çocukların ihtiyaç ve duygularına duyarlılık (üzgünüm, nasıl yardım edebilirim gibi cümleler kurar) …… …… …… ……	

4. Liderlik (gruba problem çözümünün nasıl olacağına dair öneride bulunma, grubun konu üzerinde odaklanmasına yardımcı olma) …… …… …… ……	

Gözlenme Sıklığı

5. Sözlü destek ve yüreklendirme (bir arkadaşını övme) …… …… …… ……	

6. Diğerlerinin bakış açılarını dinleme (başkalarının konuşmasına izin verme, başkalarının düşüncelerini özetleme) …… …… …… ……	
7. Problem çözümüne katılma (beyin fırtınasını teşvik etme, problemin önceki basamaklarda çözülmüş olan parçaları takip etme) …… …… …… ……	

8. Kargaşa çözümü, kararsızlıkların giderilmesi (anlaşmazlık üzerinde farklı düşünceleri karşılaştırma ve çözüm üretme) …… …… …… ……	

9. Karar verme (bir problemin çözümünü planlama, kararın olumlu ve olumsuz yanlarını gözden geçirme) …… …… …… ……	

10. Grup dinamiğine uyma (dikkat dağınıklığını azaltma, grup ve çalışmaya odaklanma, zamanı iyi kullanma) …… …… …… ……	

Olumsuz Davranışlar	Gözlenme Sıklığı
1. Bencillik / ödün vermekten kaçınma (sınıf materyallerini paylaşmayı reddetme) …… …… …… ……	
2.Utangaçlık,kendini geri çekme, endişeli olma durumu (ağlama, soruya cevap vermeme) …… …… …… ……	
3. Kayıtsızlık, soğuk davranma (diğerlerini yok sayma) …… …… …… ……	
4. Patronluk taslama ve zorbalık (diğerlerine ne yapacağını söyleme ve onları korkutma) …… …… …… ……	
5. Kabalık, soğuk konuşma (öğretmene ve arkadaşlarına laf yetiştirme) …… …… …… ……	
6. Aşağılama, isim takma …… …… …… ……	

Gözlenme Sıklığı

7. Kavga etme, tartışma (sözel ve fiziksel olarak kavga etme) …… …… …… ……	

8. Anlaşmazlık yaratma, problemlerin çözümünü engelleme …… …… …… ……	

9. Sorumluluktan, işten ve karar vermeden kaçınma …… …… …… ……	

10. Dikkat dağınıklığı, umursamazlık (işi veya görevi sonuçlandırmadan bırakma, yönergeleri takip etmeme) …… …… …… ……	

NOTLAR:

YORUMLAR:

EK 4

Sınıf Ortamı Gözlem Ölçeği

Düzenli, Olumlu ve Çocuklar tarafından Katılımı Arttıran Sınıf Göstergeleri

Gözlemci için Yönergeler:
Bu ölçeğin amacı düzenli, olumlu ve çocuklar tarafından katılımı arttıran bir sınıf için gerekli olan ana öğeleri değerlendirmektir. Bu ölçeği kullanmak için gözlemcinin etkili sınıf uygulamaları hakkında bilgi sahibi ve sınıf ortamlarınn değerlendirilmesi konusunda da deneyimli olması gerekmektedir. Gözlemci şu yönler üzerinde durur: 1) Sınıfın fiziksel açıdan düzenlenmesi, 2) Sınıfın yönetimsel organizasyonu, 3) Sınıf yönetimi teknikleri ve son olarak 4) Sınıftaki sosyal atmosfer

Belirtilen bu ana başlıklar altında, onları niteleyen özellikler sıralanmıştır. Gözlemciden beklenen, her bir başlık altında bulunan göstergelerin ne ölçüde uygulandığına dair bir tespitte bulunup bunu ölçek üzerinde göstermektir. Bunu yaparken gözlemciye yardımcı olması amacıyla bazı örnekler verilmiştir, bunlar ölçüt değildir sadece gözlemciye gözlemlediği şey konusunda bilgilendirme amacı taşır. Değerlendirmenizi her bir göstergeyi üç dereceli puanlama sistemi (3:Güçlü, 2:Orta,1:Zayıf) kullanarak yapınız. Puanlandırmanın anlamlı olabilmesi için notlar kısmını kullanarak örneklerinizi veriniz.

I. Sınıfın Fiziksel Açıdan Düzenlenmesi:

Kanıt (ne gördüğünüz):

- Mobilyaların düzenlenmesi
- Trafik akışı
- Sınıftaki malzemeler çocukların farklı ilgi, yetenek ve kültürlerini yansıtır biçimdedir.

Güçlü: Sınıfın etkili bir şekilde düzenlendiği ve yönetildiğini gösteren güçlü kanıtlar.
Orta: Sınıfın etkili bir şekilde düzenlendiği ve yönetildiğini gösteren ortalama ölçüdeki kanıtlar.
Zayıf: Sınıfın etkili bir şekilde düzenlendiği ve yönetildiğini gösteren zayıf kanıtlar.

1. Mobilyaların Düzenlenmesi

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Sınıf temiz, düzenli ve ilgi çekici görünür.	Sınıf temiz, düzenli görünür.	Sınıf düzensiz ve kalabalık görünür.
3	2	1
Mobilyalar çocuklar için uygun boyuttadır (örn; alçak kitaplık).	**Bazı** mobilyalar çocuklar için uygun boyuttadır.	Mobilyaların boyutu çocuklara uygun değildir.
3	2	1
Sınıf malzemeleri yeterli sayıdadır. Çocukların hareketine izin verir.	Sınıfın bazı alanları malzemelerle dolu görünür.	Sınıf mobilya ve malzemelerle tıklım tıklım ve düzensiz bir yapıdadır.
3	2	1
Sınıf farklı büyüklükteki grupların oluşturulmasını (bireysel, küçük grup ve büyük gruplar) ve farklı nitelikteki etkinliklerin oluşmasına olanak sağlar (sessiz, aktif, bireysel).	Farklı büyüklükteki grupların ve aktivitelerin yapılabilmesi için sınıfın yeniden düzenlenmesi gerekir.	Sınıf farklı büyüklükteki grupların ve farklı yapıdaki etkinliklerin oluşmasına imkan vermez.
3	2	1
Mobilyalar farklı gruplandırmalar yapmaya müsaittir	**Bazı** mobilyalar farklı gruplandırmalar yapmaya müsaittir.	Mobilyalar farklı gruplandırmalar yapmaya müsait değildir.
3	2	1
Toplam Puan I Bölüm 1:		

Okul öncesi sınıfları için: tanımlanmış alanlar mevcuttur.

NOT:

2. Trafik Akışı

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Sınıfta düzenli bir trafik akışı mevcuttur ve bu düzen çeşitli aktivitelerle meşgul olan çocukların sınıf içerisinde hareket eden çocuklarca rahatsız edilmemesini sağlar (örn; tuvalete gidiş-gelişler).	Sınıftaki trafik akışı düzeni oturmamıştır ve çeşitli aktivitelerle meşgul olan çocukları bu durum rahatsız eder.	Trafik akışı herhangi bir düzenden yoksundur ve çeşitli aktivitelerle meşgul olan çocukların rahatsız olmalarına neden olur.
3	2	1
Açık alan, koşmaların ve hareketli oyunların oluşmasını teşvik etmez. Öğretmen tarafından nasıl kullanılacağı planlanmıştır.	Açık alan **bazı** aktiviteler için kullanılır.	Açık alan sınıf içi koşmalara ve hareketli oyunların oynanmasına neden olur. Öğretmen bu alanı bir amaç çerçevesinde kullanmaz.
3	2	1
Yer ve duvardaki görsel işaretler etkili trafik akışını kolaylaştırır (örn; sıraya girme).	Sınıfta etkili trafik akışının planlandığını gösteren **bazı** kanıtlar mevcuttur (örn; kapı önündeki boş alan).	Sınıfta etkili trafik akışının varolduğuna dair herhangi bir görsel veya tanımlanmış alan bulunmamaktadır. (örn; lavaboda ve kapı önlerinde kalabalıklar mevcut)
3	2	1
Toplam Puan I Bölüm 2:		

NOT:

3. Sınıftaki Malzemeler Çocukların Farklı İlgi, Yetenek ve Kültürlerini Yansıtır Biçimdedir.

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Sınıf, çocukların ve ailelerin farklılıklarını sergileyen çeşitli materyallerle donatılmıştır (örn; aile fotoğrafları, farklı dillerde söylenen merhaba gibi).	Sınıfta kültürel açıdan farklılıkların az ölçüde kabul görmesi ve yeni şeyler öğrenilmesi için temel oluşturmaması (örn; öğretmen birşeyler öğretirken çocukların dikkatini bu yöne çekmez).	Farklı kültür ve yetenekler bilinmemekte ve kabul görmemektedir.
3	2	1
Takvim, günlük akış ve işlevsel yazılı materyaller (örn; tablo, işaretler) sınıftaki çocukların kültürleri gözönüne alınarak düzenlenmiştir. Sınıfta çekilmiş çocuk fotoğrafları, farklı kültürleri yansıtan görseller ve çocukların anadillerlerinde hazırlanmış yazıların duvarlara asılması.	Farklı dillerin veya kültürlerin sergilendiği görsel öğeler mevcuttur fakat bu sınıftaki çocukların kültürel ve bireysel özelliklerini göstermekten uzaktır (örn; farklı ırkların fotoğrafları).	Sınıftaki çocukların ve yaşadıkları alanların özelliklerini göstermek amacıyla herhangi bir görsel mevcut değildir.
3	2	1
Sınıfta görseller ve oyuncaklar amaç çerçevesinde çocukların evlerinden ve yaşadıkları alanlardan izler taşımasını sağlar.	Görseller ve oyuncaklar sadece Türk kültürünü gösterir biçinde düzenlenmiştir.	Görseller ve oyuncaklar çocukların ilgilerini ve kültürel farklılıklarını yansıtmaz.
3	2	1
Sınıfta kültürel farklılığın tanındığı birçok yönden kendini gösterir (örn; materyaller ve raflar farklı dillerde etiketlenmiştir, öğretmenler farklı dilleri konuşur) ve çocukların ve ailelerin farklı yeteneklerini sergiler.	Kültürel farklılık tanınır ve değerli görülür fakat bu sınıf ortamında kendini göstermez.	Kültürel farklılıklar tanınmaz ve değer verilmez.
3	2	1
Görseller/Aktiviteler çocukların çeşitli ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenmiştir.	Görseller/ Aktiviteler **bazı** ilgi gruplarına göre düzenlenmiştir. Çeşitlilik azdır.	Görseller/Aktiviteler çocukların çeşitli ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenmemiştir.
3	2	1
Toplan Puan I Bölüm 3:		

NOT:

II. Sınıfın Yönetimsel Organizyonu:

Kanıt (ne gördüğünüz)**:**

- Günlük akış
- Kurallar ve beklentiler
- Organizasyonla ilgili sistematik

Güçlü: Sınıfın etkili bir şekilde düzenlendiği ve yönetildiğini gösteren güçlü kanıtlar.
Orta: Sınıfın etkili bir şekilde düzenlendiği ve yönetildiğini gösteren ortalama ölçüdeki kanıtlar.
Zayıf: Sınıfın etkili bir şekilde düzenlendiği ve yönetildiğini gösteren zayıf kanıtlar.

1. Günlük Akış:

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Günlük akışı gösteren iki form mevcuttur (Bunlardan biri yetişkinler, diğeri de çocuklar içindir ve farklı yazılar ve resimler kullanılır).	Sınıfta günlük akış mevcuttur fakat bunda sadece yazı kullanılır.	Günlük akışı gösteren herhangi bir asılı materyal yoktur.
3	2	1
Yetişkin için günlük akış asılmalı ve şunları içermelidir: • Başlangıç & bitiş saatlerini gösteren • Açık ve net ifadelerle • Çalışanların ve anne babaların dillerinde yazılmış.	Saatler ve aktiviteler asılıdır. Görseller aktiviteleri göstermek amacıyla kullanılmaktadır.	Günlük akış mevcut değildir.
3	2	1
Çocuklar için hazırlanan günlük akış çocukların göz hizasına asılmalı ve şunları içermelidir: • Enlemesine bir formatta, soldan sağa doğru yazılmıştır. • Çocukların aktiviteler sırasında çekilmiş fotoğrafları • Bir aktivitenin nasıl ilerlediğini gösteren fotoğraflar • Günlük akış değişiklikleri yansıtabilecek şekilde düzenlenmiştir (örn, cırt cırtlı veya uhutaklı).	Günlük akış bazı görsellerle desteklenmiştir fakat çocuklar için uygun değildir.	Günlük akış sadece yetişkinler için mevcuttur. Çocuklar için özel olarak dizayn edilen görseller mevcut değildir.
3	2	1
Toplam Puan II Bölüm 1:		

NOT:

2. Sınıf Kuralları ve Beklentiler

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Sınıf kuralları çocukların fotoğrafları kullanılarak sergilenmiştir.	Sınıf kuralları asılıdır.	Herhangi bir kural asılmamış veya çocuklara uygun değildir.
3	2	1
Kurallar olumlu bir şekilde ifade edilmiş, kısa ve nettir. Görsellerle desteklenmiştir.	Kurallar hem olumlu hem de olumsuz bir dil kullanılarak yazılmıştır. Bazı kurallar kısa ya da net değildir.	Kurallar olumsuz bir dil kullanılarak yazılmıştır. Çocuklar ne yapMAmaları gerektiği konusunda bilgilendirilirler.
3	2	1
Toplam Puan II Bölüm 2:		

NOT:

3. Organizasyonla ilgili Sistematik

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Organizasyonla ilgili tablolar ve sistemler: • Görsel yoklama çizelgesi • Sınıf sorumlusu veya başkanı • Alan seçimleri • Çocuklara özel dolaplar • Palto askılıkları • Çocuk portfolyoları, dosyaları kolay bir şekilde görülür ve düzenli bir biçimde etiketlenmiştir.	Organizasyonla ilgili tablolar ve sistemlerden **birkaçı** mevcuttur.	Organizasyonla ilgili tablolar ve sistemler mevcut değildir (örn; çocukların palto ve ceketleri yerlerde, alanlar isimlendirilmemiş, çocukların ürettikleri dağınık bir şekilde yerlerde gibi).
3	2	1
Sınıf materyalleri kolayca erişilebilirler ve düzgün bir şekilde düzenlenmiştir.	Birçok sınıf materyali erişilebilir ve düzenli bir şekilde organize edilmiştir.	Sınıf materyalleri düzenli ve ulaşılabilir değildir. (örn; çocuklar materyallere ulaşmak için yetişkinlerden izin almak zorundadırlar).
3	2	1
Toplam Puan II Bölüm 3		

NOT:

III. Sınıf Yönetimi Teknikleri

Kanıt (ne gördüğünüz):

- Öğretmen ve çocuklar arasındaki etkileşim
- Pekiştireç, geri bildirim ve ödül kullanımı
- Çocukların ve yetişkinlerin birlikte problem çözmeleri
- Beklentileri pekiştiren süreçler
- Geçişler
- Çocukların gözlemlenmesi ve rehberlik edilmesi

Güçlü: Sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleştiğini gösteren güçlü kanıtlar
Orta: Sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleştiğini gösteren orta ölçekte kanıtlar
Zayıf: Sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleştiğini gösteren zayıf kanıtlar

1)Öğretmen ve Çocuklar Arasındaki Etkileşim

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Öğretmen çocuklarla birebir veya küçük gruplarda iletişim imkanı veren anlardan faydalanmasını bilir aynı zamanda da bütün sınıfta ne olup bittiğinin farkındadır.	Öğretmen küçük gruplarla zaman geçirir.	Öğretmen sınıfı problem teşhis etme amaçlı tarar (örn; çocuklar kontrol dışı mı davranıyor, 'yaramaz' olanların gözler üzerinde).
3	2	1
Öğretmen, beklentilerini çocuklara örnekler ile anlatır veya canlandırma aktiviteleri yapar.	Öğretmen, beklentilerini çocuklarla karşılıklı konuşarak anlatmaya çalışır.	Beklentiler direk bir şekilde anlatılmamaktadır.
3	2	1
Çocuklar görseller ve vücut dili kullanılarak kurallara uymaları konusunda teşvik edilir.	Çocuklar görseller ve vücut dili kullanılarak kurallara uymaları konusunda **nadiren** teşvik edilir.	Çocuklar kuralları takip ettiklerinde farkına varılmaz veya herhangi bir geri bildirim verilmez.
3	2	1
Çocuklara, beklentilere uymayan davranışlarından sonra öğretmenin rehberliği ile davranışlarını yeniden gözden geçirme fırsatı tanınır.	Çocuklar beklentilere uymayan davranışlarından hemen sonra (davranışları üzerinde düşünme fırsatı verilmeden) uyarılırlar.	Çocuklar beklentilere uymayan davranışlarının üzerinden zaman geçtikten sonra öğretmen tarafından verilen uzunca bir 'vaaz' ve telkinleri dinlemek zorunda bırakılırlar.
3	2	1
Çocuklar kuralları ve beklentileri karşıladıklarında devamlılık arzeden bir şekilde olumlu pekiştireçler ile yönlendirilir.	Çocuklar **nadiren de olsa** kuralları takip etmeleri ve beklentileri karşılamaları için olumlu pekiştireçler ile teşvik edilirler.	Çocuklar kuralları takip etmediklerinde cezalandırılır.
3	2	1
Öğretmen çocukların sosyal etkileşimler	Öğretmen çocukların sosyal etkileşimler başlatmasına	Öğretmen çocukların sosyal etkileşimler

başlatmasına veya çocukların, akranlarının başlattığı sosyal etkileşimlere olumlu karşılık vermesine yardımcı olur, aktif ve etkin bir şekilde akran etkileşimlerini destekler.	veya çocukların, akranlarının başlattığı sosyal etkileşimlere olumlu karşılık vermesine **bazen** yardımcı olur, arada sırada, devamlılık arzetmeyen bir şekilde akran etkileşimlerini destekler.	başlatmasına veya çocukların, akranlarının başlattığı sosyal etkileşimlere olumlu karşılık vermesine yardımcı olmaz.
3	2	1
Toplam Puan III Bölüm 1:		

NOT:

2) Pekiştireç, Geri Bildirim ve Ödül Kullanımı

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Çocuklar, öğretmen tarafından büyük gruba yaptırılan bir aktiviteyi bitirdikten sonra kendi istedikleri başka aktiviteler ile devam edebilirler.	Her çocuktan öğretmen tarafından yürütülen aktiviteleri yapmaları beklenir.	Çocuklar beklenileni yapmadıklarında istedikleri birşeyden mahrum veya istemedikleri halde gruptan ayrı hareket etmek zorunda bırakılırlar (örn; toplanmaya yardım etmediğin için bizimle bahçeye çıkamayacaksın).
3	2	1
Öğretmen sınıfın beraber hareket etmesini teşvik eder.	Çocukların bazıları bireysel hareket ederken, bazı gruplar birlikte hareket ederler.	Çocuklar plansız bir şekilde ne isterlerse onu yaparlar.
3	2	1
Öğretmen birlikte başarılan bir işi teşvik etmek için sözlü veya görsel pekiştireçler kullanır (örn; barış başağı, çocuklar birlik olup birşeyi başardıkça, barış başağının taneleri yeşile boyanır).	Öğretmen bir iş birlikte bitirildiğinde sınıfa sözel pekiştireç veya geribildirim verir.	Öğretmen sınıfa herhangi bir sözel veya görsel pekiştireç veya geribildirim vermez.
3	2	1
Çocuklar bireysel olarak birşeyi yaparken görsel motivasyonel pekiştireçler veya geribildirimler alırlar.	Çocuklar bireysel olarak birşeyi başarıyla bitirdiklerinde sözel pekiştireç veya geribildirim alırlar.	Çocukların bireysel başarıları gözardı edilir.
3	2	1
Toplam Puan III Bölüm 2:		

NOT:

3)Çocukların ve Yetişkinlerin Birlikte Problem Çözmeleri

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Çocukların problemlerini çözmede konuşmaları teşvik edilir, öğretmenler çocukların kounşmalarına yardımcı olur (örn; problemin açıkça anlaşılması için tekrar eder, ben böyle anladım, bu doğru mu? diye sorar).	Öğretmenler çocukların karşılaştıkları problemleri onların adına çözer.	Çocuklara problemlerini kendilerinin çözmesi gerektiği söylenir.
3	2	1
Öğretmen etkili problem çözme tekniklerini canlandırma yolu ile gösterir (örn; kuklalar, hikâyeler, filmler).	Öğretmen çocuklara problemlerini nasıl çözecekleri konusunda bilgi verir.	Çocuklara problem çözme stratejileri öğretilmez.
3	2	1
Problem çözmede iki tarafın da hemfikir olacağı bir çözüm üzerinde durulur.	Öğretmen problem çözmede neyin doğru, neyin yanlış ve neyin kötü, neyin iyi olduğunun üzerinde durur.	Öğretmenin problem çözme stratejileri çocukta utanç ve suçluluk duygusu yaratma üzerinedir.
3	2	1
Çocuklar grup veya bütün sınıfı ilgilendiren problemlerin çözümünde katkı sağlarlar.	Çocuklar grup veya bütün sınıfı ilgilendiren problemlerin çözümünde **bazen** yardımcı olurlar.	Öğretmen çözümlerin ne olduğunu çocuklara söyler.
3	2	1
Öğretmen problem ortaya çıkmadan önce sinyallerini görüp, müdahale eder.	Öğretmenler problemlerin ortaya çıkmasını bekler, ortaya çıkınca çözerler.	Problemlere müdahale etmez, kendi hallerine bırakır.
3	2	1
Çocukların problem çözümünde kullanabilecekleri özel bir alan mevcuttur.	Çocuklar için özel bir alan mevcuttur ama çocuklar bu alanı nasıl kullanmaları gerektiğini bilmezler.	Problem çözmede özel bir alan yoktur. Çocuklar problemlerini ortalık yerde tüm grubun duyacağı şekilde çözmeye çalışırlar.
3	2	1
Toplam Puan III Bölüm 3:		

NOT:

4)Beklentileri Pekiştiren Süreçler

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Öğretme aşamasında:	Öğretme aşamasında:	Öğretme aşamasında:
Öğretmen çocukların beklentileri karşılamalarını teşvik etmek için olumlu sözel geribildirim (farkettim, gördüm) ve pekiştireçler, ve olumlu vücut dili (göz kırpma, okey işareti, dokunma, çak bi tane-high five) kullanır.	Öğretmen sözel spesifik veya genel sözel geribildirimlerde bulunur (örn; ....şeklinde yapman güzel, bu çalışmanı beğendim, aferin).	Öğretmen beklentileri karşılamalamayan çocuklara özel ilgi gösterir (örn, çok hareketli bir çocuğu sürekli yanında tutma). 'Doğru şeyleri yapan' çocuklar görmezden gelinir.
3	2	1
İlerleme aşamasında:	İlerleme aşamasında:	İlerleme aşamasında:
Öğretmen çocukların beklentileri karşılamalarını teşvik etmek için olumlu sözel geribildirimler verir ve olumlu vücut dili kullanır.	Öğretmenler beklentilerin karşılanması ve sınıfın günlük rutinine uyulması (sırasını bekleme, sıraya girme, paylaşma) için çok az sözel uyarıda bulunur.	Öğretmen sadece yanlış şeyler yapan çocuklara dikkatini verip kurallara uyan çocukları görmezden gelir.
3	2	1
Toplam Puan III Bölüm 4:		

NOT:

5)Geçişler

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Öğretmen aktiviteler arası geçiş için açık ve net sinyaller verir.	Öğretmen aktiviteler arası geçiş için açık ve net sinyalleri **bazen** verir.	Öğretmen aktiviteler arası geçiş için **gelişigüzel direktifler** verir.
3	2	1
Öğretmen uygun sayıda geçiş yapar (yarım gün için 5 veya 6, tam gün için 10 veya 12)	Öğretmen beklenenden biraz fazla geçiş yapar (6-10 yarım gün; 12-15 tam gün)	Aktiviteler arası geçişler çok düzensiz ve sıktır (10 veya daha fazla yarım gün için; 15 veya daha fazla tam gün için)
3	2	1
Çocukların kendi kendilerine hareket etmelerini kolaylaştırmak için gereken sistemleri (isim kartları, resimler) ve görselleri (örn; tablolar, ayak izleri, çizgiler) kullanılır.	Çocukların kendi kendilerine hareket etmelerini kolaylaştırmak için bazı sistemler devamlılık arz etmeyen bir şekilde kullanılır.	Sınıfta herhangi bir geçiş sistemi bulunmamaktadır.
3	2	1
Çocuklar geçişler sırasında birbirlerinin özel alanlarına saygı gösterirler.	Çocuklar geçişler sırasında birbirlerinin özel alanlarına **bazen** saygı gösterirler. (örn, öğretmenin varlığında)	Çocuklar geçişler sırasında birbilerini itip kakıp, bağırırlar.
3	2	1
Öğretmen geçiş aktivitelerini önceden planlar ve bunu yaparken hedefler çerçevesinde aktiviteler kullanır (örn; renkler, şekiller, isim hatırlama, harfler).	Öğretmen gelişigüzel seçilmiş geçişleri hedefler çerçevesinde kullanır. Devamlılık yoktur.	Çok fazla değerlendirilmeyen ve amaçsız (dead time) zaman vardır ve önceden planlanmış geçiş aktiviteleri yoktur.
3	2	1
Öğretmenler bir aktivitenin bitişi ile yeni aktivitenin başlangıcı arasında bir grup gibi çalışıp bu geçişi kolaylaştırırlar.	Sınıfta en az bir yetişkin aktivitelerin başlangıç ve bitiş zamanlarına önem verir.	Öğretmenler çocuklarla ilgisi olmayan işleri yapar (örn; sınıfı temizleme, materyalleri hazırlama, birbirleriyle konuşma).
3	2	1
Aktivitelerin bitiş ve başlangıç zamanları öğretmenler arasında planlanarak, çocuklar amaçsızca bekletilmeden geçişler sağlanır.	Aktiviteler arası geçişler bir miktar zaman ayrılarak (1-3 dakika) yapılır. Çocuklar birşeyler yaparak geçişe yönlendirilir.	Geçişler arasında çocuklar uzunca ve amaçsızca bekletilir (3-5 dakika).
3	2	1
Toplam Puan III Bölüm 5:		

6) Çocukların Gözlemlenmesi ve Rehberlik Edilmesi

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Öğretmen sınıfı devamlılık arz edecek şekilde gözlemler. Sınıflarından ayrılmaz.	Öğretmen sınıfı yoklar şekilde gözlemler.	Öğretmen sınıfını gözlemlemez, sırtını çocuklara çevirerek başkalarıyla konuşurlar. Sınıfını bırakıp gider.
3	2	1
Öğretmen sınıfın bütün köşelerini ve oyun alanını belirli bir plan dahilinde gözlemler, ayrıca özel ilgi gerektiren çocukların gözlemlenmesinde de belirli bir plan takip eder.	Öğretmen sınıfın bütün köşelerini ve oyun alanını gözlemler, ayrıca özel ilgi gerektiren çocukları **bazen** takip eder.	Öğretmen sadece bir problem ortaya çıktığında müdahale eder.
3	2	1
Öğretmen güvenli veya uygun olmayan durumlara **anında** müdahale eder. (örn; blok köşesinde çıkan bir tartışma)	Öğretmen güvenli veya uygun olmayan durumlara müdahale eder (ör; blok köşesinde çıkan bir tartışma).	Öğretmen güvenli veya uygun olmayan durumlara **tutarsız** bir biçimde müdahale ederler.
3	2	1
Öğretmen meydana gelmesi olası problemleri önceden tahmin eder ve gerekli önlemleri alır.	Öğretmen meydana gelmesi olası problemlere uyarı ile cevap verir.	Öğretmen problemler meydana geldikten sonra tepki gösterir.
3	2	1
Büyük grup zamanlarında çocukları bireysel olarak gözlemler. - Mevcut davranışsal planları uygular. - Görevlerini yerine getiren (on task) çocuklara olumlu pekiştireç verir. - Sınıftaki öteki öğretmen (varsa) ile çocukların verilen işlere devam etmesini teşvik etmek için karşılıklı konuşur. - Olumlu davranışı modeller. - Gruplar veya sıralar arasında dolaşır, en arka sıralarda da zaman geçirir.	Büyük grup zamanlarında bir öğretmen grubu yönlendirirken diğer öğretmen oturup izler ve dinler fakat çocuklarla etkileşim kurmaz.	Büyük grup zamanlarında bir öğretmen grubu yönlendirirken diğer öğretmen başka işlerle ilgilenir.
3	2	1

Serbest seçim, bahçe/tenefüs veya küçük grup zamanlarında öğretmen; - Olumlu şekilde etkileşim kurar. - Oyun geliştirir. - Olası problemleri görür ve çözümünde rehberlik eder. - Bir yere odaklanırken, büyük grubu (sınıfı) unutmaz.	Serbest seçim, bahçe/tenefüs veya küçük grup zamanlarında öğretmen, gözlem yapar ama çocuklarla direk bir etkileşimde bulunmaz.	Öğretmen bir yerde uzun bir süre oturur, bazen de çocuklardan çok uzak bir mesafede durur. Sınıfa yönerge vermek için yüksek sesle bağırır. Öğretmen çocukların oyunlarına müdahale etmek için oyunlara katılır.
3	2	1
Toplam Puan III Bölüm 6:		

NOT:

IV. Sınıftaki Sosyal Atmosfer:

Kanıt (ne gördüğünüz):

- Yetişkinler arasındaki etkileşimler
- Öğretmenlerin çocuklarla etkileşimleri
- Çocuklar arasındaki etkileşimler yaşla ilişkisel uygunluğu
- Çocuklar için öğretmen desteği

Güçlü: Olumlu sınıf atmosferinin etkili bir şekilde gerçekleştiğini gösteren güçlü kanıtlar.
Orta: Olumlu sınıf atmosferinin etkili bir şekilde gerçekleştiğini gösteren orta ölçekte kanıtlar.
Zayıf: Olumlu sınıf atmosferinin etkili bir şekilde gerçekleştiğini gösteren zayıf kanıtlar.

1. Yetişkinler arasındaki Etkileşimler (Sınıf için değil okul için doldurulacak)

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Yetişkinler birbirleriyle **her zaman** saygı çerçevesinde etkileşim kurarlar; - Taleplerde bulunma - Problem çözme - Beklentileri karşılıklı paylaşma, bilme ve üzerinde anlaşma	Yetişkinler birbirleriyle **bazen** saygı çerçevesinde etkileşim kurarlar.	Yetişkinler arasında anlaşmazlıklar vardır; - Birbirlerine emir verip, patronluk taslarlar. - İletişim şekli iğneliyici, alaycı ve kinayelidir. - Görevler ve amaçlar net ve açık değildir.
3	2	1
Yetişkinler genel rutin zamanında veya problem çözme zamanlarında olumlu sözel etkileşimlerde bulunurlar.	Yetişkinler genel rutin zamanında veya problem çözme zamanlarında **bazen** olumlu sözel etkileşimlerde bulunurlar.	Yetişkinler genel rutin zamanında veya problem çözme zamanlarında olumsuz sözel etkileşimlerde bulunurlar.
3	2	1
Yetişkinler stresli zamanlarda sakinliklerini korurlar.	Yetişkinler stresli zamanlarda birbirleriyle çok kısa ve ani/tepkisel bir şekilde konuşurlar.	Yetişkinler stresli zamanlarda duygusal davranıp seslerini yükselterek konuşurlar.
3	2	1
Yetişkinler suçlama yapmadan çözüm üzerine odaklanır.	Yetişkinler **bazen** suçlama yapmadan çözüm üzerine odaklanır.	Yetişkinler problem çıktığında birbirlerini suçlarlar.
3	2	1
Yetişkinler problemlerini çocuklardan uzak özel bir yerde çözerler.	Yetişkinler problemlerini **bazen** çocuklardan uzak özel bir yerde çözerler.	Yetişkinler çocuklar önünde tartışırlar.
3	2	1
Toplam Puan IV Bölüm 1:		

NOT:

2) Öğretmenlerin Çocuklarla Etkileşimleri

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Çocuklara isimleri ile hitap edilirler.	Çocuklar **bazen** isimleri kullanılarak hitap edilirler.	Çocuklar isimleri kullanılarak değil, kızım, oğlum, sen şeklinde hitap edilirler.
3	2	1
Öğretmenler çocukların farkında olduklarını uygun dokunuşlarla her zaman belirtirler. - Omuzlara kibar bir dokunuş - Çocukların elini tutma - Çocukların sırtlarına kibar bir dokunuş	Öğretmenler çocukların farkında olduklarını uygun dokunuşlarla **bazen** belirtirler.	Öğretmenler çocuklara sert ve kaba davranırlar.
3	2	1
Öğretmenler çocuklardan bir şeyler istedikleri zaman izin isterler. Örneğin; *"Yeni ayakkabılarını görebilir miyim?"* *"Bu kitaba senle beraber bakabilir miyim?"*	Öğretmenler çocuklardan bir şeyler istedikleri zaman **bazen** izin isterler.	Öğretmenler çocuklardan izin istemeden onların kişisel alanına girerler. Öğretmenler isteklerini çocuklara zorla yaptırırlar. Örneğin; Bir oyuncağı alırken: "*bunu bana ver!*"
3	2	1
Çocuklarla konuşurken öğretmenler onların göz hizalarına inerler.	Çocuklarla konuşurken öğretmenler onların **bazen** göz hizalarına inerler.	Öğretmenler çocuklarla tepeden (talk down) konuşurlar.
3	2	1
Öğretmenler çocukların yanında onlar hakkında konuşmazlar.	Öğretmenler çocukların yanında onlar hakkında **bazen** konuşur.	Öğretmenler çocukların yanında onlar hakkında konuşur.
3	2	1
Toplam Puan IV Bölüm 2:		

NOT:

3) Çocuklar arasındaki Etkileşimler Yaşla ilgili Uygunluğu

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Problemlerin barışçıl çözümünde kullanılmak üzere çeşitli sistemler kuruludur (barış köşesi, görsel tablolar, sosyal konularla ilgili hikayeler).	Çocuklar problemlerini **kendi** yöntemleri ile çözme konusunda eğitilmişlerdir.	Çocuklar problemleri çözmek için tartışır ve kavga ederler.
3	2	1
Çocuklar birbirilerine saygı gösterirler (örn; sessiz bir biçimde konuşur, sıralarını bekler ve kişisel alana saygı gösterirler).	Çocuklar birbirilerine **bazen** saygı gösterirler.	Çocuklar birbirilerine saygı göstermezler. Kaba hareketler, itme ve kakma ve bağırma gözlemlenir.
3	2	1
Çocuklar birbirlerine kibar sözcükler kullanırlar (örn; lütfen ve teşekkürler).	Çocuklar öğretmenler tarafından **hatırlatıldığında** kibar sözcükler kullanırlar.	Çocuklar saldırgan bir dil ve kaba sözcükler kullanır.
3	2	1
Çocuklar empati gösterir, problemleri öteki çocuğun bakış açısından gördüklerini gösterirler.	Çocuklar **bazen** yetişkinlerin büyük **desteğiyle** birbirlerine empati gösterirler.	Çocuklar bencilce davranır ve başkalarının gözünden olayları göremezler.
3	2	1
Çocuklar birbirlerini anladıklarını birçok duygu ifadesi kullanarak gösterirler (üzgün, mutlu, korkulu, stresli, gergin) ve birbirlerini desteklerler.	Çocuklar çeşitli duyguları öğretmenlerden gelen **destek ve müdahaleyle** anlarlar.	Çocuklar çeşitli duygulara olumlu bir biçimde cevap vermezler.
3	2	1
Çocuklar duyguları anlar ve birbirlerini küçük ipuçlarıyla nasıl destekleyeceklerini iyi bilirler (örn; Bir çocuk yeni bir eve taşınacağı için üzgündür ve bir başka çocuk bunun bilincindedir ve üzgün çocuğu oyun oynamaya davet eder).	Çocuklar duyguları anlar ve birbirlerini nasıl destekleyeceklerini yetişkinlerin de desteği ile anlarlar (örn; öğretmen yeni bir eve taşınan çocuğun arkadaşları tarafından desteklenmesi gerektiğini diğer çocuklara telkin eder).	Çocuklar duyguları farkederler fakat birbirlerini desteklemezler. Örn; diğer çocuklar şu şekilde tepki verebilirler; “Bebek gibi davranıyorsun, probleminin ne olduğunu bilmiyorum ve seni sevmiyorum."
3	2	1
Çocuklar paylaşımcı oyunu yönetirler. İstedikleri herhangi bir oyuncağı alır ve yine yerine koyarlar. Çocuklar farklı fikirlerini birleştirir ve paylaşırlar.	Çocuklar paylaşımcı oyunlarını kendi kendilerine yönetmeleri için **teşviğe** ihtiyaç duyarlar.	Çocuklar kendi başlarına karar verip, hareket edemezler (örn; grup aktivitelerinde öğretmenin varlığına ihtiyaç duyarlar.).
3	2	1

Çocuklar kaza sırasında öğretmen tarafından uyarılmadan birbirlerine yardımcı olurlar (örn; boyaları dökme, düşme, bir şey düşürme).	Çocuklar kaza sırasında **bazen** birbirlerine yardımcı olurlar (örn; boyaları dökme, düşme, bir şey düşürme).	Çocuklar kaza sırasında birbirlerine yardımcı olmazlar (örn; boyaları dökme, düşme, bir şey düşürme).
3	2	1
Çocuklar genel sınıf kurallarını ve beklentilerini destekler biçimde birbirlerini hatırlatırlar.	Çocuklar genel sınıf kuralları ve beklentileri hakkında birbirlerine hatırlatma yapmaları için müdahaleye ihtiyaç duyarlar, müdahaleyi beklerler.	Çocuklar genel sınıf kuralları ve beklentilerini birbirlerine hatırlatmazlar.
3	2	1
Çocuklar arkadaşları sinirli veya gergin oldukları zaman onları destekler ve sakinleştirici teknikler kullanmaları için teşvik ederler.	Çocuklar arkadaşları sinirli veya gergin oldukları zaman **öğretmen tarafından uyarıldıkları takdirde** onları destekler ve sakinleştirici teknikler kullanmaları için teşvik ederler.	Çocuklar arkadaşları sinirli veya gergin oldukları zaman herhangi bir biçimde müdahale etmez ve hatta arkadaşlarının daha da kötü hissetmelerine neden olurlar.
3	2	1
Toplam Puan IV Bölüm 3:		

NOT:

4) Çocuklar için Öğretmen Desteği

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Öğretmenler, çocuklar sosyal veya duygusal desteğe ihtiyaçları olduğunu tahmin eder ve gerekli müdahale planlarını yaparlar.	Öğretmenler, çocuklar sosyal veya duygusal destek **istediklerinde** veya **gösterdiklerinde** harekete geçer ve gerekli müdahaleyi yaparlar.	Öğretmenler, sadece çocuklar sosyal kuralları ihlal eden davranışlarda bulunduklarında tepki gösterirler (örn; sert davranma, geri çekilme -ne yaparsan yap tutumu-).
3	2	1
Öğretmenler sosyal ve duygusal becerileri geliştirmek adına bir müfredat kullanırlar (örn; **Yaşam Becerileri**) ve bu becerileri sınıf içerisinde kendi davranışlarında da sergilerler. Bu becerilerin kendiliğinden gelişmesini beklemezler.	Öğretmenler sosyal ve duygusal becerileri geliştirmek için müfredatın bazı yerlerini kullanırlar (örn; Yaşam Becerilerinde sadece enerji verici oyunlar veya Ayıcık).	Öğretmenler sosyal ve duygusal becerileri kazandırmak ve geliştirmek için bir müfredat kullanmazlar.
3	2	1
Öğretmenler çocukların sosyal ve duygusal problemlerini çözebilmeleri için onları güçlendirir ve yüreklendirirler.	Öğretmenler çocuklar adına/namına problemleri çözerler.	Öğretmenler çocukların sosyal ve duygusal açıdan problemlerini çözebilmeleri için güçlendirmek veya problem çözme tekniklerini öğretmek adına herhangi bir çaba göstermezler.
3	2	1
Öğretmenler gelişimsel açıdan uygun olan sosyal ve duygusal becerileri iyi bilir ve Yaşam Becerileri müfredatını günlük yaşantıya dahil ederler (örn; bahçe zamanındaki oyun, yemek zamanı gibi durumlarda müfredattaki 'karar verme' stratejilerini kullanırlar.).	Öğretmenler gelişimsel açıdan uygun olan sosyal ve duygusal becerileri bazen derse bazen de günlük yaşantıya entegre ederek kullanır.	Öğretmenler gelişimsel açıdan uygun olan sosyal ve duygusal becerileri büyük grup zamanında öğretir ve **ders gibi işler**.
3	2	1
Öğretmenler gerektiği zaman farklı programlara ve uzmanlara başvururlar (örn; danışman, rehber, özel eğitimciler).	Öretmenler sadece kendi kaynaklarına veya iş arkadaşlarına başvurur.	Öğretmenler başka kaynaklardan yararlanmazlar.
3	2	1
Görseller, plan ve süreçler, sakin olma, öfke kontrolü, ve problem çözme konularında kullanılır.	**Bazı** görseller, plan ve süreçler, sakin olma, öfke kontrolü, ve problem çözme konularında kullanılır.	Herhangi bir görsel, plan ve süreç, sakin olma, öfke kontrolü, ve problem çözme konularında kullanılmaz.
3	2	1
Toplam Puan IV Bölüm 4:		

V. Yaşam Becerileri Programının Sınıf içi Uygulamaları

Güçlü	Orta	Zayıf
3	2	1
Ayıcık etkinliklerde yeterli ve etkin bir şekilde kullanılmaktadır.	Ayıcık etkinliklerde bazen kullanılmaktadır.	Ayıcık etkinliklerde amacına uygun veya hiç kullanılmamaktadır.
3	2	1
Grupta oluşan problemlerin çözümü öncelikle öğrencilere bırakılıp daha sonra/gerektiğinde öğretmen tarafından müdahale edilmektedir.	Öğretmen gruplarda oluşan problemlerin çözümünde yeterli süre tanısa dahi çözümde öğretmenin tavrı etkili olmakta, öğrenciler çözümün parçası olmamaktadır.	Öğretmen gruplarda problemlerle karşılaşıldığında direk müdahale etmektedir.
3	2	1
Enerji verici oyunlar çocuklar arasında işbirliğini arttırmak için etkin bir şekilde kullanılmaktadır.	Enerji verici oyunlar işbirliğini arttırmaktan çok, sadece eğlenceli bir oyun olarak kullanılmaktadır.	Enerji verici oyunlar kullanılmamaktadır.
3	2	1
Oyun sırasında kurallara uymayan çocukların akranları tarafından uygun bir şekilde uyarılması için öğretmen fırsat ve zaman tanır.	Oyun sırasında, kurallara uyulmadığı durumlarda öğretmen sözlü olarak kuralları hatırlatır, uymayan çocukları uyarır.	Oyunlar sırasında kurallara uymayan çocuklara öğretmen sert tepki gösterir, ya da diğer öğrencilerin itirazları öğretmen tarafından umursanmaz.
3	2	1
Çocukların sağlıklı ve olumlu kararlar almalarını sağlayacak aktiviteler yapılır.	Çocukların sağlıklı ve olumlu kararlar almalarını sağlayacak aktiviteler yapılır ancak etkin değildir, çocuklardan olumlu dönüt alınamaz.	Çocukların sağlıklı ve olumlu kararlar almalarını sağlayacak aktiviteler yapılmamaktadır.
3	2	1
Öğrenciler ihtiyaç duyduklarında hem yetişkinlerden hem de arkadaşlarından yardım isteyebilirler.	Öğrenciler ihtiyaç duyduklarında ya yetişkinlerden ya da arkadaşlarından (tek kaynak) yardım isteyebilirler.	Öğrenciler ihtiyaç duyduklarında yardım istemezler, yardım etme durumu gözlemlenmez.
3	2	1

Yetişkin aktiviteyi uygulamak için rastlantısal grup yöntemlerinden yararlanır.	Bazen rastlantısal grup yöntemleri ile bazen de yetişkin tarafından grup oluşturulur.	Aktivitenin uygulaması için hiçbir şekilde rastlantısal gruplar oluşturulmaz.Çocuklar büyük grup halinde tutulur.
3	2	1

NOTLAR:

YORUMLAR:

Puanlama

Bölüm I	**Toplam Puan:**
I. Sınıfın Fiziksel Açıdan Düzenlenmesi:	
I – Bölüm 1 - Mobilyaların düzenlenmesi	
I - Bölüm 2 – Trafik akışı	
I – Bölüm 3 - Sınıftaki malzemeler çocukların farklı ilgi, yetenek ve kültürlerini yansıtır biçimdedir.	
Birinci bölüm için toplam puan:	

II. Sınıfın Yönetimsel Organizasyonu:	**Toplam Puan:**
II - Bölüm 1 – Günlük akış	
II - Bölüm 2 – Kurallar ve beklentiler	
II - Bölüm 3 - Organizasyonla ilgili sistematik	
İkinci bölüm için toplam puan:	

Bölüm III	**Toplam Puan:**
III. Sınıf Yönetimi Teknikleri:	
III – Bölüm 1 - Öğretmen ve çocuklar arasındaki etkileşim	
III – Bölüm 2 - Pekiştireç, geri bildirim ve ödül kullanımı	
III – Bölüm 3 - Çocukların ve yetişkinlerin birlikte problem çözmeleri	
III – Bölüm 4 - Beklentileri pekiştiren süreçler	
III – Bölüm 5 – Geçişler	
III – Bölüm 6 - Çocukların gözlemlenmesi ve rehberlik edilmesi	
Üçüncü bölüm için toplam puan:	

IV. Sınıftaki Sosyal Atmosfer:	**Toplam Puan:**
IV – Bölüm 1 - Yetişkinler arasındaki etkileşimler	
IV – Bölüm 2 - Öğretmenlerin çocuklarla etkileşimleri	
IV – Bölüm 3 - Çocuklar arasındaki etkileşimler yaşla ilişkisel uygunluğu	
IV – Bölüm 4 - Çocuklar için öğretmen desteği	
Dördüncü bölüm için toplam puan:	

V. Yaşam Becerileri Programının Sınıf içi Uygulamaları	**Toplam Puan:**
Beşinci bölüm için toplam puan:	

Toplam Puan	**Puanlar**	**Kategoriler**	**Sınıflandırmalar**
	200 - 252	Yüksek Puan	Güçlü
	115 - 199	Orta Puan	Orta
	0 - 114	Düşük Puan	Zayıf

NOTLAR:

YORUMLAR:

EK 5

Öğretmen Mülakat Formu

Merhaba, çok kısa sürecek bir görüşme yapıp sizden bazı konularla ilgili fikirlerinizi almak istiyorum. Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Detayları kaçırmamak için bir sakıncası yoksa konuştuklarımızı kaydetmek istiyorum. Konuştuklarımız Yaşam Becerileri ekibi (Mine Göl-Güven, Evrim Erdik ve Birce Başol) tarafından görülecektir. 3. şahıslar bu verilere ulaşmayacaktır. Okullar ve isimler söyleyeceklerinizle eşleştirilmeyecektir.

1. Farz edelim ki, ben KPSS ile okulunuza atanan yeni bir öğretmenim, siz de benim müdürümsünüz. Sizinle merhabalaştık, tanıştık ve sohbetimiz öyle bir noktaya geldi ki, sizin beni bir (...öğretmenin alan adı) öğretmeni olarak görev ve yükümlülüklerimin neler olacağı ile ilgili bilgilendirmeniz gerekiyor. Bu görev, sorumluluk ve yükümlülükler kimlere karşı neler olabilir?

2. Sohbetimiz devam ediyor. Simdi bana okulunuzu ve çevreyi (mevcut kaynaklar, mahalle-semt ve aile profili gibi) tanıtmanız ve anlatmanız gerekiyor. Okul, aile ve çevreyi düşünerek bize güçlü ve güçsüz yanlar olarak gördüğünüz ne tür şeyler söyleyebilirsiniz?
   Prompt: Öğretmen olumlu veya olumsuz bir sey söylemekte zorlanırsa... 'Mesela özel okul olmak veya daha yüksek SES'den gelen ailelerle olmak, sizin işinizi kolaylaştırıyor veya zorlaştırıyordur. Yeni bir öğretmene bu farklılıkların olumlu-olumsuz yönlerinden bahseder misiniz? Bahsederseniz neler söylersiniz?

3. (2. Soruya verilen cevapları göz önüne alarak sorulacak) Peki siz bu güçsüz veya geliştirilmesi gereken alanları ..... olarak sıraladınız. ..... yönü olumlu hale dönüştürmek için siz ne gibi yöntemler kullandınız? Bunlar işe yaradı mı? Yeni öğretmenimize sizin yapmadığınız ama olumsuzu olumluya dönüştürmek adına, Onun üzerinde çalışmasını istediğiniz konular neler? Ona hangi yöntemleri önerirsiniz? Ne gibi tavsiyelerde bulunursunuz?

4. Okulunuz, çevre ve ailelerle ilgili farklıklardan, olumlu ve olumsuz özelliklerden bahsettiniz. Olumluları daha da olumluya, olumsuzları olumluya dönüştürmek adına,Yaşam Becerileri programı öğretmenlik uygulamalarınızı geliştirici ne tür bir destek sağladı?
   Prompt: Sizin programdan faydalandığınız (uygulamaya dönük veya düşünce ve anlayış bazında) üç şeyi bize söyleyebilir misiniz? Programda olupta 'zaten ben bunları yapıyordum' dediğiniz neler var?

5. Biz Yaşam Becerileri programına devam ediyoruz ve etmek istiyoruz. Açık yüreklilikle bizim ne düşüneceğimizi hesaba katmadan bu program hakkında olumlu veya olumsuz geribildirimde bulunabilir misiniz? (e.g., seminer ve içerikle ilgili)

Ek sorular (1-5 Sınıflar)

1. Sizce Yaşam Becerileri eğitimi aldıktan sonraki uygulamalarınız sonucunda sınıfınızda birliktelik duygusu gelişti mi? Prompt: Öncesi ve sonrası örnekler verebilir misiniz?

2. Rastlantısal grup oluşturma aktivitelerini kullandınız mı? Kullandıysanız grup içi çalışmalarda gözlemlediğiniz olumlu ya da olumsuz davranışlar nelerdi? Enerji arttırıcı aktivitelerden hangilerini sınıfınızda uyguladınız? Nasıl sonuçlandı?

3. Öğrencilerin olumlu karar verme becerilerinde bir gelişme gözlemlediniz mi? Bu sonuç sınıf içi iletişimi nasıl etkiledi?

4. Sizce bu program sonucunda çocukların tehlikeli ve zararlı maddelere karşı tutumları ve tehlikeli durumları algılayışları ve tutumları değişti mi? Prompt: ....söylediğinizi örneklendirebilir misiniz?

5. Program sayesinde çocukların kendilerine ve çevresindekilere değer vermeleri açısından bir gelişme gözlemlediniz mi? Bir örnek verebilir misiniz?

6. Sınıfınızda Ayıcık'ı nasıl kullandınız? Biraz anlatır mısınız?

Ek sorular (6-8 Sınıflar)

1-5 sınıflar için sorulan 1,2,3,4,5 ve 6. sorular, ayrıca aşağıdaki soru sorulur.

7. Program sonucunda öğrenciler kendilerine uygun hedefler çizip bu hedefler doğrultusunda hareket edebiliyorlar mı? Prompt: Yakın ve uzak hedefler, sınıfımı başarıyla bitireceğim, üniversiteye gideceğim, zararlı ve tehlikeli maddelerden uzak duracağım gibi...

EK 6

Arkadaşım

EK 7

Mutluluk Şiirleri

Mutluluk nedir?
Mutluluk, insanın içinden gelen
Mutluluk, arkadaşlarınla oynamakt
Mutluluk, ablamın beni sinemaya
MUTLULUK