

Kişilerarası

Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi

Doç.Dr. Selahiddin Öğülmüş

nobel

YAYIN DAĞITIM

ANKARA EYLÜL 2001

yayın no: 286

© Bu kitabın basım,
yayın ve satış hakları
NOBEL YAYIN DAĞITIM LTD. ŞTİ'ne aittir.
Belirtilen kurumun izni alınmadan
5846 ve 2936 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri
Yasası Hükümleri gereğince
Kitabın tümü ya da bölümleri mekanik,
elektronik, fotokopi yöntemiyle çoğaltılamaz,
alıntı yapılamaz, kopya edilemez,
resim, şekil, şema, grafik vb. ler
yazarın ve yayınevinin izni olmadan
kullanılamaz.

KİŞİLERARASI SORUN ÇÖZME BECERİLERİ ve EĞİTİMİ

Doç. Dr. Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ

1.BASIM, EYLÜL, 2001

ISBN: 975-591-265-7

SAYFA TASARIMI

Züleyha Korkmaz

KAPAK TASARIMI

Mehtap Bayraktar

ÇİLT VE BASKI

Savaş Alemdar

nobel
YAYIN DAĞITIM

Adakale Sokak No:1622 Kızılay
Tel: 0312 434 38 97 - Fax: 0312 434 48 32
ANKARA

www.nobel yayin.com nobel@nobel yayin.com

Atlas
yayın dağıtım

GENEL DAĞITIM
Malla Feneri Sokak No:38 Çığlıçlı
Tel: 0212 511 61 44 - Fax: 0212 511 61 49
İSTANBUL

ÖNSÖZ

Toplumsal bir varlık olarak ailede, okulda, iş yerinde sürekli başkalarıyla etkileşimde bulunduğumuz sürece, ortaya çıkabilecek kişilerarası sorunlara karşı hazırlıklı olmamız gerekir. Zira kaynaklar kıt ve gereksinimlerimiz birbirinden farklı olduğu için kişilerarası sorunlardan kaçmak ya da kaçınmak mümkün değildir. Önemli olan, sorun çözme becerilerimizi geliştirerek bunların üstesinden başarıyla gelmek, sorunlara "kazan-kazan" türü çözümler bulmaya çalışmaktır.

"Problem Çözme" konusundaki yayınlarda son 20 yıldan beri önemli bir atış gözlenmektedir. Bu eğilimi Türkçe yayınlarda da gözlemek mümkündür. Son 5 yıl içerisinde çoğunluğu çeviri olmak üzere problem çözme ile ilgili çeşitli kitaplar yayınlanmıştır. Ancak bu yayınlarda problem çözme genellikle "karar verme" süreci olarak ele alınmaktadır. Üstelik bu becerilerin çocuklara nasıl öğretilceği üzerinde hemen hemen hiç durulmamaktadır.

Sorunları çözmek için şu anda kullandığımız ve çoğu zaman sorunları çözmek yerine erteleyen sorun çözme yaklaşımımızı geçmişte nasıl öğrenmişsek, daha etkili sorun çözme yöntemleri öğrenebilir, bunları 3 yaşından başlayarak çocuklara da öğretebiliriz. Bu sadece bir tercih de değildir. Zira 2000'li yıllarda iş dünyasının istihdam edeceği kişilerde aradığı ilk 10 özellikten biri, kişilerarası sorun çözme becerisidir.

Bu kitap, kişilerarası sorunların çözümü için kişilerin sahip olmaları gereken becerileri ve bu becerilerin çocuklara nasıl öğretilebileceğini örnek ders planlarıyla açıklamayı amaçlamaktadır. 21. Yüzyılda sorun çözebilen çocuklar

yetiştirilmesine yardımcı olduğu ölçüde bu kitap amacına ulaşmış demektir.

"Zaman" kıt bir kaynaktır ve kişilerarası sorunların nedenlerinden de biridir.

Bu kitabı hazırlarken zamanı serbestçe kullanabilmem için her türlü kolaylığı gösteren eşime ve kendilerine daha az zaman ayırmak zorunda kaldığım çocuklarıma, benim "küçük öğretmenlerime", öncelikle teşekkür etmek istiyorum. Teşekkür borçlu olduğum başkaları da var: Zamanlarının önemli bir kısmını 6 çocuğuna ayıran ve daha iyi yetişmeleri için çırpınan annem ve babam; onlara ne kadar teşekkür etsem az olduğunu biliyorum. Ve üniversitede 20 yıldan beri beni önce öğrencisi daha sonra da meslektaşı olarak kabul eden, her fırsatta bana zaman ayırabilen değerli hocam Prof. Dr. İpek Gürkaynak' teşekkürler.

Ankara 2001

Doç.Dr. Selahiddin Öğülmüş

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi

ogulmus@education.ankara.edu.tr.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ	1
SORUN NEDİR?	2
KİŞİLERARASI SORUN NEDİR?	9
SORUNLAR VE NEDENLERİ	10
1. Kaynakların Kıtılığı	11
2. Karşılanmayan Psikolojik Gereksinimler	12
3. Değerler, Öncelikler ve İlkelerde Farklılıklar	15
SORUNLAR KARŞISINDA GÖSTERİLEN TEPKİLER VE SONUÇLARI	17
SORUN ÇÖZMEYİ ENGELLEYEN OLUMSUZ DÜŞÜNCELER	27
SORUN ÇÖZME BECERİLERİ VE SORUN ÇÖZMEYİ KOLAYLAŞTIRAN OLUMLU DÜŞÜNCELER	31
SORUN ÇÖZME YÖNTEMLERİ	45
Beynin Sağ ve Sol Yarım Kürelerinin Çalışma Biçimi	46
Rasyonel Sorun Çözme Süreci : Beynin Sol Yarım Küresi İş Başında	47
ÇOCUKLARLA İLGİLİ SORUNLARI ÇÖZMEYE YÖNELİK FARKLI YAKLAŞIMLAR	59
Haim Ginot ve Olumlu Çocuk Yetiştirme	59
Thomas Gordon ve Etkili Anababalık (Öğretmenlik) Eğitimi	61
Myrna B. Shure ve "Ben Sorun Çözebilirim" (BSÇ)	65
KİŞİLERARASI SORUN ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ	67
BEN SORUN ÇÖZEBİLİRİM (BSÇ) PROGRAMI	71
BSÇ PROGRAMININ YAPISI	73
BSÇ PROGRAMIYLA SORUN ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ	81

I. ÖN BECERİLER VE ÖĞRETİMİ	81
1. BŞÇ Sözcük Dağarcığı ve Öğretimi	81
2. Kendi Duygularını ve Başkalarının Duygularını Tanıma	94
3. Diğer Kişilerin Bakış Açısını Dikkate Alma	96
II. SORUN ÇÖZME BECERİLERİ VE ÖĞRETİMİ	
4. Birden Fazla Çözüm Yolu Düşünme	99
5. Her Çözüm Yolunun Olası Sonuçlarını Dikkate Alma	102
3. Hangi Çözüm Yolunun Seçileceğine Karar Verme	104
BŞÇ PROGRAMININ TEMEL İLKELERİ	123
BŞÇ Dilini Kullanmanın Uygun Olmadığı Durumlar	124
SORUN ÇÖZME YÖNTEMLERİNİN	
KARŞILAŞTIRILMASI	125
EAE / EÖE ve BŞÇ : Bir karşılaştırma	125
Mountrose'un 5 Aşamalı Sorun Çözme Modeli ve BŞÇ	130
EK 1 Çatışma Çözmek İçin Gereken Temel Beceriler Ve Bu	
Becerileri Öğretmek İçin En Uygun Dönemler	135
EK 2 BŞÇ Programı Ders Örnekleri	143
KAYNAKLAR	161

GİRİŞ

İnsanın temel eğilimlerinden biri, başkalarıyla birlikte olmayı yalnızlığa tercih etmesidir. "İnsana ilişkin" sorunların da temelinde yatan bu eğilimin nedenini açıklamak amacıyla farklı görüşler öne sürülmüştür. Örneğin bazı araştırmacılara göre insanların başkalarıyla biraraya gelmelerinin nedeni, tıpkı bazı hayvan türlerinde de gözlenebilen içgüdülerdir. Diğer bir görüş, insanoğlunun doğduktan sonra hayatta kalabilmesi ya da canlı varlığını sürdürebilmesi için uzun süre başkalarının bakımına ve korumasına muhtaç olmasıdır. Başkalarının uzun süreli bakımı ve koruması nedeniyle, yetişkin olduklarında da insanlar başkalarıyla birlikte olmayı yalnızlığa tercih etmektedir. Başta korku olmak üzere duygularımızın da bu eğilimi artırdığı bilinmektedir. Zira başkalarıyla birlikteyken korkularımız azaltmakta ve yalnızken olduğundan daha az korku duymaktayız. Son olarak, insanın kendini tanımak ve belli bir durumda gösterdiği tepkinin "normal" bir tepki olup olmadığını bilmek istemesi de başkalarıyla birlikte olma eğilimini artırmaktadır.

Hangi nedenle olursa olsun, başkalarıyla biraraya gelince kişiler arasında genellikle bir etkileşim olur. Zira başka kişilerin varlığı ve davranışları (yaptığı ya da yapmadığı, söylediği ya da söylemediği her şey) bizim için bir uyarandır ve biz bu uyarılara olumlu, olumsuz ya da nötr bir tepki gösteririz. Aynı şekilde bizim varlığımız ve davranışlarımız da başka kişiler için bir uyarandır; başkaları da bizim varlığımıza ve davranışlarımıza olumlu, olumsuz ya da nötr bir tepki gösterir. O halde etkileşim, tarafların duygu, düşünce ve davranışlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilen karşılıklı bir süreçtir.



Aile, okul, iş yeri, vb. gibi bazı ortamlar, kişilerarası etkileşimin en yoğun olduğu ortamlardır. Ailede eşler arasında, anababalarla çocuklar arasında ya da çocukların kendi aralarında; okulda öğrencilerle öğretmenler arasında, öğretmenlerin ve çocukların kendi aralarında; iş yerinde de çalışanlarla yöneticiler arasında ya da çalışanların kendi aralarında yoğun bir etkileşim söz konusudur. Etkileşimde bulunan kişiler, aralarındaki **etkileşimin niteliğinden** memnun olabilirler ya da olmayabilirler. Taraflar, etkileşimlerinin niteliğinden memnun oldukları sürece aralarında bir "sorun" yok demektir! Kişilerarası sorunlar, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşimin niteliğinden hoşnutsuzluk duymasıyla ortaya çıkar.

SORUN NEDİR?

Günlük konuşmalarda sık sık "kişisel sorunlardan", "gençlerin sorunlarından", "toplumsal sorunlardan", "ekonomik sorunlardan", "sağlık sorunlarından", "eğitim sorunlarından", "iletişim sorunlarından", "sorunlu kişilerden", "sorunlu gençlerden", vb. söz edilir ve bu konuşmalarda geçen "sorun" sözcüğünün herkes tarafından aynı şekilde anlaşıldığı varsayılır.* Oysa sorun (eskilerin deyişiyle "mesele") sözcüğü ile ne anlatılmak istendiği çoğu zaman açıkça belli değildir.

Sorun çözme (problem solving) terminolojisini gözden geçiren Shibata (1997-1998), "amaç", "durum", "sorun", "neden", "çözülebilir neden", "çıkış yolu" (issue) ve "çözüm" terimlerini,

* Günümüz Türkçe'sinde "sorun" sözcüğü, Batı dillerindeki "problem" karşılığında kullanılmaktadır. Türkçe'de problem sözcüğü bir matematik terimi olmanın da ötesinde yaygın bir biçimde kullanıldığı için, çoğu zaman bu iki sözcük birbirlerinin yerine kullanılabilir. Örneğin bir kişinin çok ciddi boyutlarda duygusal "sorunları" ya da duygusal "problemleri" olduğundan söz ederken, bu iki sözcük arasında bir ayırım yapmayız. Oysa Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük'te bu iki sözcük ayrı ayrı tanımlanmış ve farklı anlamlar yüklenmiştir.



sorun çözebilen kişilerin bile genellikle sorgulamadıklarını öne sürmektedir. Shibata'ya göre herhangi bir **sorun**, kişinin amaçları tarafından belirlenir. Örneğin paranız az ise ve paranızın daha fazla olmasını istiyorsanız, paranızın az olması sizin için bir sorundur. Parası az olsa bile eğer bir kişi daha fazla parasının olmasını istemiyorsa, parasının az olması bu kişi için bir sorun değildir. **Amaç**, yapmak istediğimiz şey ya da olmasını istediğimiz şeydir. Ne yapmak istediğimizi açıklığa kavuşturmadan, sorunlar üzerinde düşünemeyiz. **Durum**, mevcut koşulları ifade eder. Durum kendi başına ne iyi ne de kötüdür. Sorun çözme sürecinde durumun olabildiğince nesnel bir biçimde tanımlanması gerekir. **Sorun**, bir durumun amaçlarımızı gerçekleştirmediğimiz bazı bölümleridir. Sorun çözmeye çalışan kişiler çoğunlukla amaçlardaki farklılıkları önemsemedikleri için gerçek soruna ulaşamazlar. **Neden**, bir soruna yol açan şeydir. İnsanlar genellikle nedenlerle sorunları birbirine karıştırır ya da bunlar arasında bir ayırım gözetmezler. Oysa sorunlar bir durumun sadece belli bölümlerini içerir. Sorunlara neden olan özgül olguların bilinmesi, sorunları çözmenin en temel aşamasıdır. **Çözülebilir neden**, sorunların nedenlerinden bazılarını ifade eder. Bir sorunu çözerken çözülebilir nedenler üzerinde odaklanmamız gerekir. Çözülebilir nedenlerin bulunması da sorun çözmenin diğer bir temel aşamasıdır. Bazı kişiler çözülebilir nedenleri diğerlerinden ayıramazlar. Çözülemez nedenleri çözmeye çalışarak zaman kaybederler. **Çıkış yolu** (issue), bir sorunun tersinden ifadesidir. Eğer sorununuz paranızın olmaması ise, çıkış yolunuz bir şekilde para bulmanızdır. Paranızın olmaması ile para bulmanız aynı şey değildir. Sorun olumsuz bir ifade, çıkış yolu ise olumlu bir ifadedir. Ancak pek çok kişi böyle bir ayırım yapmaz ve sorunla çıkış yolunu aynı şey zanner. **Çözüm**, bir sorunu çözmeye yönelik özgül bir eylemdir. Bu da bir çıkış yolunu gerçekleştirmeye yönelik özgül bir eylem anlamına gelmektedir.



Sorun çözme terminolojisinde kullanılan bazı kavramlara ilişkin İngilizce literatürdeki bu tartışma bazı okuyuculara sıkıcı gelebilir. Ancak bu tür bir tartışmanın Türkçe terimler açısından da yapılması ve sorun çözme sürecinde kullanılan temel bazı terimlerin Türkçe'de de açıklığa kavuşturulması gerekmektedir.

Türkçe bir metinde problem sözcüğünün mü yoksa sorun sözcüğünün mü kullanılmış olması, bana göre kişisel bir tercih değildir; "problem" ve "sorun" sözcükleri Türkçe'de farklı anlamlar içermektedir. Buna paralel olarak, "problem çözme" ile "sorun çözme" deyimleri arasında da farklılık vardır. Türkçe'de hangi durumlarda "problem" sözcüğünün kullanıldığını, hangi durumlarda sorun sözcüğünün kullanıldığını ayırt etmenin önemli olduğu kanısındayım. Böyle bir ayırım yapabilmek için öncelikle "problem" kavramının nasıl tanımlandığına ve problem türlerine kısaca göz atmak iyi bir başlangıç noktası olabilir.

- Problem, bulunduğunuz yerle bulunmak istediğiniz yer arasındaki boşluk (gap), başka bir deyişle, olanla olması gereken durum arasındaki farktır (Huilit, 1992).
- Olduğunuz yerle olmak istediğiniz yer arasında bir mesafe varsa ve siz bu mesafeyi nasıl aşacağınıza ilişkin bir yol bilmiyorsanız, bir probleminiz var demektir (Hayes, 1989'dan aktaran: Van Domelen, 2001).
- Problem, bir ortamdan ya da durumdan daha çok tercih edilen başka bir ortama ya da duruma geçiş esnasında önümüze çıkan engeller ve zorluklardır (Huilit, 1992).
- Problem, bir kimsenin istenen bir hedefe ulaşmak için topladığı mevcut güçlerinin karşısına çıkan engeldir. ... Her tür problemin üç temel özelliği vardır: Bireyin belirlediği bir amaç, amaca giden yolda bireyin karşısına



çıkan bir engel, bireyi amacına ulaşmaya iten içsel bir gerginlik (Bingham, 1998).

Yukarıdaki tanımlar göz önünde bulundurularak problem içeren bir durumun özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Mevcut durumla olması gereken durum arasında (olanla olması gereken ya da ideal durum arasında) bir farkın bulunması,
- Kişinin bu farkı fark etmesi ya da farkı algılaması,
- Algılanan farkın kişide gerginliğe yol açması,
- Kişinin gerginliği ortadan kaldırmak amacıyla girişimlerde bulunması,
- Kişinin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik girişimlerinin engellenmesi.

Mevcut durumla olması gereken durum arasında dört tür boşluk olabilir (Huilit, 1992):

1. Bir şeyler yanlış gitmektedir ve **düzeltilmesi** gerekmektedir.
2. Bir şeyler tehdit altındadır ve **korunması** gerekmektedir.
3. Bir çağrı yapılmaktadır ve **kabul edilmesi** gerekmektedir.
4. Bir şeyler eksiktir, eksik olan şeyi **sağlamak** gerekmektedir.



Problem Çözme Konusundaki Araştırmaların Kısa Tarihi

"Problem çözme" konusundaki araştırmalar, 20.yüzyılın başında problem çözmei zorlaştıran faktörlerin incelenmesiyle başlamıştır. Problem çözme süreci ise 1960'lı yıllarda araştırılmaya başlanmıştır. Problem çözme sürecinin incelendiği araştırmalarda deneklere karmaşık bulmacalar verilmiş ve bu bulmacaları çözmeye çalışırken deneklerin sesli düşünmeleri istenmiştir. "Sözel protokol" denen bu kayıtlar temel alınarak, özellikle bilgisayar yardımıyla problem çözme modelleri geliştirilmiştir.

1960'lı yıllarda yapılan araştırmalarda bir kişinin nihai çözüme ulaşıncaya kadar bir ara durumdan (ara çözümden) diğer bir ara duruma geçiş süreci üzerinde durulmuştur. Bu yüzden deneklere çözmeleri için zihinsel işlem gerektiren problemler yerine, çok sayıda fiziksel işlem gerektiren problemler verilmiştir. Örneğin Honai Kulesi adı verilen bir problem durumunda denekler, belirli kurallara göre her seferinde bir diskin yerini değiştirerek piramit şeklindeki bir disk yığınıni bir yerden başka bir yere taşımaya çalışırlar. Bu tür bulmacaları çözerken denekler çok sayıda ara durumdan geçerler. Bu yüzden araştırmacılar da deneklerin bir ara durumdan diğerine geçiş sürecini inceleyebilmektedirler.

Yine 1960'lı yıllarda problem çözme alanındaki gelişmelere paralel olarak, "karar verme" alanında da gelişmeler kaydedilmiştir. Karar verme konusunu inceleyen araştırmacılar, belirsizlik iğereren koşullar altında insanların nasıl akıl yürüttüklerini, seçim yaptıklarını ve zihinsel bir çıkarsama yaptıklarını incelemişlerdir. Bu yıllarda karar verme ile problem çözmeye hemen hemen aynı anlamda kullanılmaya başlanmıştır.

1970'li yıllarda araştırmacılar, bu tür basit bulmaca problemleri yerine, belli bir alanda (örn. fizik alanında) bilgi sahibi olmayı gerektiren karmaşık problemlerin nasıl çözüldüğünü incelemeye başlamışlardır. Bu yıllarda yapılan araştırmalarda, örneğin satranç, fizik, matematik, bilgisayar



programlama, tıbbi tanılama gibi problemler kullanılmıştır. Bu tür problemler öncekilerden farklıdır, çünkü deneklerin bir bulmacayı çözebilmeleri için bilmekleri gereken her şey birkaç dakika içinde söylenmektedir. Oysa örneğin fizik gibi oldukça geniş bir bilgi birikiminin olduğu bir alanda kolay bir problemin bile çözümü, saatlerce süren bir hazırlık eğitimi gerektirmektedir. Bunun üzerine araştırmacılar problem çözme sürecini açıklayabilmek amacıyla, belli bir alanda uzman olan kişilerle uzman olmayan kişilerin performanslarını karşılaştırmaya başlamışlardır. Bu araştırmalarda uzmanların uzman olmayanlara göre problemleri farklı kategorilere ayırdıkları ve farklı bir işlem sıralaması yaptıkları bulunmuştur.

1980'li yıllarda da kişilerin belli bir alanda nasıl uzmanlaştıkları araştırılmaya başlanmıştır. Önceleri alıştırma yapmanın uzmanlaşmadaki rolü ele alınmış, ancak uzmanların belli bir problemle karşılaşmalarında çözüme giden ara durumları zihinlerinde sıralayabildikleri, bunun için de belleklerini güçlendirdikleri ve çözümleri belleklerinde planlama yeteneği geliştirdikleri anlaşılmıştır.

Kaynak: Vanlehn Kurt (1996). Cognitive skill acquisition, Annual Review of Psychology, Volume: 47, p. 535.

Bingham'a göre (1998) problemler konu alanlarına, güçlük ya da karmaşıklık derecelerine ya da sürelerine göre çeşitli türlere ayrılabilir. Bazı problemlerin bir tek doğru cevabı vardır. Örneğin bir aritmetik probleminin ya da bir sayı dizisinin hesaplanması tek doğru cevabı olan bir problemidir. Türkiye'nin başkenti hangi ildir? Öğrenciler ne zaman teneffüse çıkacak? gibi doğru bilgi elde edilince çözülen problemler, kesin-cevaplı problemlere örnek verilebilir. Bazı problemlerin ise birden fazla doğru cevabı vardır. Örneğin sınıfa yeni gelen bir öğrenci nasıl rahat ettirilir? Belli bir beceriyi kazanabilmesi için bir kişiye nasıl yardım edilebilir? Okul Koruma Derneği'ne yapılan bağışlar nasıl harcanmalıdır? gibi problemlerin bir tek doğru cevabı yoktur.



Yukarıdaki ayırıma benzeyen başka bir sınıflandırmaya göre de problemler, iyi yapılandırılmış ya da kapalı uçlu problemler ve iyi yapılandırılmamış ya da açık uçlu problemler olarak iki genel gruba ayrılmaktadır (Dinçer, 1995; Napier ve Gershenfeld, 1993). İyi yapılandırılmış ya da kapalı problemler genellikle belli bir konu alanına özgüdür, tek boyutludur ve bir tek doğru cevabı vardır. Bu doğru cevaba ulaşmak için izlenmesi gereken yöntem de genellikle bellidir. Matematik problemleri, bulmacalar ve kontrollü bilimsel problemler bu tür problemlere örnek verilebilir. Yapılandırılmamış ya da açık uçlu problemler ise çok boyutludur ve birden fazla çözümü (doğru cevabı) vardır. Bu problemlerin çözümü farklı yaklaşımları gerektirir. Toplumsal ya da kişilerarası problemler bu tür problemlerdir.

Türkçe'de iyi yapılandırılmış ya da kapalı uçlu problemler için "problem" sözcüğü tercih edilirken, yapılandırılmamış ya da açık uçlu olanlar için "sorun" sözcüğü tercih edilmektedir. Nitekim Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük'te **problem**, bir matematik terimi olarak "önceden öğrenilmiş bulunan teoremler ya da kurallar yardımıyla çözülmesi istenen soru" olarak tanımlanmakta, **sorun** sözcüğü ise aynı sözlükte "düşünülp çözülmeye, konuşulup bir sonuca bağlanılmaya değeri ya da gerekliliği olan durum" şeklinde tanımlanmaktadır. Bu fark, bu sözcüklerin günlük dildeki kullanımına da yansımaktadır. Örneğin matematik dersinde öğretmenler öğrencilere "sorun çözmeyi" değil, "problem çözmeyi" öğretir; sınavlarda da "sorun" değil, "problem" sorarlar.

Eğer mevcut durumla ideal durum arasındaki farklılık, "toplumsal" bir konu alanında ise, Türkçe'de "sorun" sözcüğünün kullanılması daha uygun düşmektedir.** Günlük konuşmalarda sıklıkla kullanılan "kişisel sorunlar", "toplumsal sorunlar", "çocukların ve gençlerin sorunları" gibi deyimler de aslında bu eğilimi göstermektedir.

** Bu kitabın ilerleyen bölümlerinde bu anlamda sadece "sorun" sözcüğü kullanılacaktır.



Sorunlar farklı ölçütlere göre farklı şekillerde sınıflandırılabilirler. Örneğin sorunlar konu alanlarına göre (sağlık, eğitim, hukuk, ekonomi, vb. problemleri gibi), düzeylerine göre (kişisel, toplumsal, kişilerarası, toplumlararası, vb. gibi) ya da ait oldukları psikolojik boyuta göre (duygusal, bilişsel, davranışsal gibi) farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Böyle bir sınıflandırma yapıldığında bu kitabın konusu, matematik problemlerinde olduğu gibi bilişsel ya da alkol kullananların oranındaki artış örneğinde olduğu gibi "sosyal" değil; sadece kişilerarası sorunlarla sınırlıdır.

KİŞİLERARASI SORUN NEDİR?

İnsanlar gün boyunca farklı kişilerle, farklı ortamlarda ve farklı sürelerle etkileşime girerler. Etkileşimde bulunan kişiler, o anda aralarında cereyan eden etkileşimin niteliğinden memnun olabilirler ya da memnun olmayabilirler. Kişilerarası sorunlar, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlanabilir. Bunu somut ve basit bir örnekle açıklayalım.

Bir çocuk annesiyle birlikte parka gider. Parkta bir süre çeşitli oyunlar oynar ve artık eve dönecekleri sırada çocuk boş bir salıncak görür ve salıncağa binmek ister. Anne, çocuğun salıncağa binmesine izin vermez. Çocuk bir süre annesinin izin vermesini ısrar eder, dikkatli olacağına söz verir, yalvarır ama anne kararını değiştirmez. Kısa bir süre sonra çocuk mızımlanmaya, anne de öfkelenmeye başlar. Her gün binlerce anababa ve çocuk arasında yaşanan bu ve buna benzer bir durum, taraflar arasında çözülme bekleyen kişilerarası bir sorunu içermektedir.

Şimdi bu çocuğun parka tek başına gittiğini düşünelim: Bu durumda çocuk istediği gibi oynayacak, salıncağa binip



binmemeye o anda kendisi karar verecek, dolayısıyla böyle bir sorun ortaya çıkmayacaktı. Bunu söylerken, kuşkusuz çocuklar parka yalnız gitsinler demek istemiyorum. Burada vurgulamaya çalıştığım önemli bir nokta var : Toplumsal bir varlık oluşumuzun, yalnız olmak yerine başkalarıyla birlikte olmayı tercih ettiğimiz, başkalarıyla birlikte olunca da etkileşimde bulunmamızın kaçınılmaz bir sonucu olarak, kişilerarası sorunların ortaya çıkması da son derece doğal bir olgudur. Kimilerine göre oldukça karamsar bir ifade olsa da, "hayat, çözülmeyi bekleyen bir yığın sorundan ibarettir" deyiimi ile anlatılmak istenen de budur.

Sorunlar, kişisel ve toplumsal yaşamımızı geliştirmeye yönelik girişimlerin itici gücüdür. Önemli olan, herhangi bir sorun çıkmaması için çalışmak ya da sorunlardan kaçınmak değil, sorunların üstesinden gelebilmektir.

İnsanlar, olanla olması gereken durum arasındaki farkın yol açtığı gerginlikten kurtulmak isterler ve bunun için de farklı yollara başvururlar. Bunlardan bazıları kişiyi istediği sonuca ulaştırabilir, bazıları ulaştırmaz. **Sorun çözme**, mevcut durumla erişilmek istenen amaç arasındaki boşluğun (olanla olması gereken durum arasındaki farkın) algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaları içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir. Bu süreç bir sorunun fark edilmesiyle ve sorunun tanımlanmasıyla (nedenlerinin anlaşılmasıyla) başlar ve soruna çözüm bulununcaya kadar devam eder.

SORUNLAR VE NEDENLERİ

Yaşamın hemen hemen her alanında sayısız sorunla karşılaşılır. Daha önce de belirtildiği gibi bu doğal bir olgudur, çoğu zaman bundan kaçınmak da mümkün değildir. Sorunların üstesinden gelebilmek için, öncelikle sorunun ne olduğunu doğru saptamak ve uygun bir çözüm yolu izlemek gerekir, aksi halde doğru çözümlere ulaşılamaz. Sorunun ne olduğunu ya da ne tür bir



sorunla karşı karşıya olduğumuzu doğru bir biçimde tanımlayabilmek için de, sorunların nedenleri hakkında genel bir anlayışa sahip olmak gerekir.

Kişiler arasında sayılamayacak kadar çok ve çeşitli nedenle sorun ortaya çıkabilir. Bunları üç genel grupta toplamak mümkündür (Crawford ve Bodine, 1996).

1. Kaynakların Kıtlığı

Kişilerarası sorunların temel nedenlerinden biri, kaynakların kıt oluşudur. Para, mal, zaman, pozisyon sayısı, sahip olduğumuz bilgi miktarı, vb. kişilerarası sorunlara yol açan kıt kaynaklardan bazılarıdır. Örneğin bir grup insan, belli bir miktardaki paranın ne için harcanacağı konusunda anlaşamayabilir. Grupta yer alan her birey farklı bir seçenek önerebilir ve grup üyeleri belli bir seçenek üzerinde uzlaşamayabilirler. Burada sorun, kaynağın, diğer bir deyişle paranın kıt olmasıdır. Eğer bu grubun sahip olduğu kaynak, yani para yeterince çok olsaydı, paranın ne için harcanacağı konusunda gruptaki her bireyin önerisi karşılanabilir ve böylece de sorun ortaya çıkmazdı.

Üç koltuk bulunan bir odada 5 kişinin beklemek zorunda olduğu bir durum düşünelim. Bu durumda hangi üç kişinin oturacağı ve ayakta kalacak kişilerin kimler olacağı konusunda bu beş kişi arasında anlaşmazlık çıkabilir. Burada da yine kıt kaynaklar nedeniyle ortaya çıkan bir sorun söz konusudur.

Kişilerarası sorunlara neden olan başka bir kıt kaynak da zamandır. Belli bir süre içerisinde tamamlamamız gereken birden fazla görevimiz olabilir ve sadece zaman yetersizliği nedeniyle bu görevlerden bazıları aksayabilir. Yeterince zamanımız olsa rahatça yapabileceğimiz, ama zamanımızın sınırlı olması yüzünden tamamlayamadığımız görevler de sonuçta başkalarıyla aramızda sorunlara neden olur.



Nihayet belli pozisyonları elde etmek için uğraşan kişiler de söz konusu pozisyonların kıtlığı nedeniyle sorunlarla karşılaşır. Örneğin sınıfa bir kişi başkan seçilecektir, takıma 11 kişi girecektir, vb. Pozisyon sayısından daha fazla sayıda kişinin taraf olduğu bu gibi durumlarda kimin ya da kimlerin o pozisyonu işgal edeceği konusunda sorun ortaya çıkabilir. Bu durumda da sorunun temel nedeni, kaynağın, yani pozisyon sayısının kıt olmasıdır.

Bu noktada hemen belirtmekte yarar var: Kıt kaynaklar nedeniyle ortaya çıkan bir sorunu çözmenin en uygun yolu, tarafların birbirleriyle rekabet etmek yerine işbirliği yaparak kaynakları artırmaya çalışmalarıdır. Örneğin üç sandalyenin bulunduğu bir odada beklemek zorunda kalan beş kişi, kimlerin oturacağı ve kimlerin ayakta bekleyeceği konusunda birbirleriyle rekabet etmek yerine, birbirleriyle işbirliği yaparak sandalye sayısını nasıl artırabilecekleri üzerinde kafa yormalıdır. Aksi halde, kim olursa olsun sonuçta iki kişi mutlaka ayakta kalacak ve sorun devam edecektir.

2. Karşılanmayan Psikolojik Gereksinimler

Her canlı varlığın davranışlarının altında yatan temel güdü, hayatta kalma ya da canlı varlığını sürdürme isteğidir. Bu eğilim, bütün canlıların ortak özelliğidir. Bitkilerin köklerini su neredeyse o yöne doğru yönlendirmesi ya da yönlerini güneş göreceği şekilde ayarlamaları bu eğilimin bir göstergesidir. Hayvanlarda da aynı eğilim söz konusudur. Herhangi bir uyarıcıyı tehlike ve canlı varlığına yönelik bir tehdit olarak algılaması halinde, hayvanlar da üç temel tepkiden birini (kaçmak, saldırmak, donup kalmak) göstererek sonuçta canlı varlıklarını sürdürmeye çalışırlar.

İnsanın da bütün davranışlarının altında yatan neden, canlı varlığını sürdürebilme isteğidir. Bu istek, insanda dört temel psikolojik gereksinim olarak kendini gösterir (Glasser, 1997). Her biri doğrudan doğruya hayatta kalma ya da canlı varlığını sürdürme



iletişimi ilişkili olan bu gereksinimler, güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlence gereksinimleridir.

İnsanlar güçlü olma ya da **güç elde etme** gereksinimlerini farklı yollarla karşılayabilirler. Bu gereksinimlerini karşılayabilmek için bazı kişiler fiziksel olarak güçlü olmaya, bazı kişiler parasal olarak güçlü olmaya, bazı kişiler politik açıdan güçlü olmaya, bazı kişiler bilgi edinerek güçlü olmaya, vb. çalışabilirler. Ne olursa olsun sonuçta insanlar güç elde etmeye çalışarak bu gereksinimlerini karşılamaya yönelirler. Güçlü olanın hayatta kalma ve canlı varlığını sürdürme olasılığı zayıf ya da güçsüz olanlara göre daha fazla olduğu için, her insanın güç elde etmeye çalışması son derece doğaldır. Bir kişinin güç elde etme gereksiniminin engellendiği ya da kişinin kendini güçsüz hissetmesine yol açan herhangi bir durum, kişilerarası sorunlara neden olur.

Daha geniş bir grubun üyesi olduğumuzu hissettiğimiz zaman kendimizi daha güçlü hissederiz. Dolayısıyla da bu durumda canlı varlığımızı sürdürme olasılığımız daha da artar. Bu nedenle **ait olma** duygusu önemli bir gereksinimdir. İnsanlar ait olma gereksinimlerini çeşitli gruplara üye olarak ve içinde bulundukları gruplarda kendilerini grubun önemli bir üyesi olarak görebildikleri ölçüde karşılarlar. Bu anlamda ailemizin, okulumuzun, sınıfımızın, arkadaşlarımızın, ait olduğumuz meslek kuruluşlarının, vb. hayatımızda önemli bir işlevi vardır. Ait olma gereksiniminin önemi, kişinin ait olmak istediği bir gruptan dışlandığını hissettiği takdirde daha iyi anlaşılır. Kişinin ailesi, okulu ya da sınıfı, arkadaşları ya da meslek kuruluşu gibi kendini ait hissettiği gruplarla ilişkilerini zayıflatmaya yönelik her girişim, sonuçta kişilerarası bir soruna neden olur.

İnsanın psikolojik gereksinimlerinden biri de özgürlüktür. **Özgür olmak**, seçeneklere sahip olmak ve seçim yapabilmek anlamına gelir. İnsana bir makine gibi yaklaşmak doğru değildir. Makineler başka bir makine ya da bir kişi tarafından idare edilir.



Bir makinenin ne yapacağını, nasıl yapacağını, ne zaman ve ne kadar çalışacağını kendisi değil, başka bir makine ya da bir insan belirler. Oysa insanlar bir makine olmadıklarını, aksine özgür bir varlık olduklarını hissetmek isterler. Dolayısıyla da özgürlük bir gereksinimdir. Bir kişinin seçeneklerini sınırlamak ya da kişiye seçme hakkı tanımamak, kişinin özgürlük gereksinimini karşılamasını engeller. Bu da sonuçta kişilerarası sorunlara neden olur. Örneğin bir çocuğa sürekli olarak ne yapması ya da yapmaması gerektiğini söylediğiniz, konuyla ilgili olarak çocuğun görüşlerine hiç başvurmadığınız zaman, çocuk kendisinin bir makine yerine konduğunu hisseder. Çocuk bu durumu özgürlük gereksinimine yönelik ciddi bir tehdit olarak görmeye başladığında da, çocukla aranızda sorunlar ortaya çıkar.

Hiç kimse kendisine acı veren bir davranışı sürdürmek istemez. İnsanlar zevk almadıkları şeylere belki bir süre katlanabilirler ama eğer "işin tadı kaçarsa", bir süre sonra bundan vazgeçerler. Başka bir deyişle, yaptığımız her işten zevk almak ya da işimizde eğlenceli bir taraf bulmak isteriz. Zevk almak ya da **eğlenmek** bu anlamda bir gereksinimdir. Bu gereksinimimizi karşılamaktan bizi alıkoyan ya da engelleyen her girişim, bu girişim kimden gelirse gelsin, sonuçta kişilerarası bir soruna neden olur.

Özetle, insanlarda güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlenme gereksinimi vardır. İnsanlar, canlı varlıklarını sürdürme isteğinden kaynaklanan bu gereksinimlerini farklı yollarla karşılamaya çalışabilirler. Eğer insanların bu gereksinimlerini karşılama girişimleri engellenirse, kişilerarası bir sorun ortaya çıkar.

İnsanlar genellikle gereksinimlerini nasıl karşılayabileceklerini çok küçük yaşlardan başlayarak öğrenirler ve bu davranış kalıbı bir alışkanlık haline gelir. Öğrenmiş oldukları bu davranış kalıbını da, gereksinimlerini karşılayabilmenin adeta "tek yolu" gibi görmeye başlarlar. Kimi zaman bu davranış kalıpları



işlevsel olmadığı ya da işlevini yitirdiği halde kişiler bu alışkanlıklarını sürdürürler. Sorun çözme sürecinde esneklik bu nedenle önemli bir niteliktir.

Karşılanmayan psikolojik gereksinimler nedeniyle ortaya çıkan sorunların çözümü için öncelikle yapılması gereken şey, kişilerin hangi psikolojik gereksinimlerini karşılama girişimlerinin engellendiğini saptamaktır. Daha sonra da söz konusu gereksinimlerini başka hangi yollarla karşılayabileceği kişiye öğretilir.

3. Değerler, Öncelikler ve İlkelerde Farklılıklar

Her bireyin değerler sistemi, ilkeleri ve öncelik verdiği konular farklı olabilir. Farklı değerlere önceliklere ve ilkelere sahip kişiler, sözde "aynı" çevreyi farklı biçimlerde algılayabilir, çevredeki farklı uyarıcılara öncelikle tepki verebilirler. Örneğin adaletin her şeyden önemli olduğuna inanan bir kişi, aynı ortamda bulunan pek çok kişinin fark etmediği bir haksızlığı hemen fark edebilir ve bu duruma tepki gösterebilir. Estetiğe önem ve öncelik veren başka bir kişi, aynı ortamdaki diğer kişilerin fark etmediği bir güzelliği hemen fark edebilir ve bunu takdir edebilir. O halde değerlerimizde, önceliklerimizde ya da ilkelerimizde gözlemlenen bu tür bireysel farklılıklar bir zaaf değil, aksine toplumsal yaşamımızı zenginleştiren bir yönümüzdür.

Değer farklılıklarından kaynaklanan sorunlar, çözümü en zor sorunlardır. Örneğin her fırsatta hayatın tadını çıkarmak gerektiğini düşünen ve yaşamını bu ilkeye göre düzenleyen bir kişi ile, çocuklarının parlak bir geleceğe sahip olmasına öncelik vermeleri gerektiğini düşünen eşi arasında, ailenin parasal kaynaklarının nasıl harcanacağı konusunda ciddi bir anlaşmazlık ortaya çıkabilir.

Sorunların nedenleri konusundaki bu açıklamalardan sonra, daha önce verilen örnekteki soruna tekrar dönebiliriz. Parkta salıncağa binme konusunda anne ile çocuk arasında ortaya çıkan



sorunun olası nedenleri ne olabilir? Büyük bir olasılıkla annenin parkta çocukla birlikte geçirmeyi planladığı süre sınırlı olduğu için (zaman kıt bir kaynaktır) çocuğun salıncağa binmesine izin vermemiştir. Çocuk ise salıncağa binerek eğlenme gereksinimini karşılamaya çalışmaktadır. Annenin izin vermemesi, çocuğun eğlenme gereksinimini salıncağa binerek karşılamasını engellemektedir.

Gerçek Fakirlik

Günlerden bir gün bir baba ve zengin ailesi oğullarını köye getirdi. Bu yolculuğun tek amacı vardı: Oğullarına insanların ne kadar fakir olabileceklerini göstermek. Çok fakir bir ailenin çiftliğinde bir gece bir gündüz geçirdiler. Yolculuktan döndüklerinde baba oğluna sordu:

- İnsanların ne kadar fakir olabildiklerini gördün mü?
- Evet!
- Ne öğrendin peki?

Oğlu yanıt verdi:

Şunu gördüm: Bizim evde bir köpeğimiz var, onlarınsa dört.

Bizim bahçenin ortasına kadar uzanan bir havuzumuz var, onlarınsa sonu olmayan bir dereleri.

Bizim bahçemizde ithal lambalar var, onlarınsa yıldızları.

Bizim görüş alanımız ön avluya kadar, onlarsa bütün bir ufku görüyorlar.

Oğlu sözünü bitirdiğinde babası söyleyecek bir şey bulamadı.

Oğlu ekledi;

Teşekkürler baba, ne kadar fakir olduğumuzu gösterdiğin için!"

Sorunların nedenleri konusundaki açıklamaları önemli bir konunun altını çizerek tamamlayalım. Eğer belli bir sorunun



nedeni konusunda taraflar yanlış bir tanı ile hareket ederlerse, sorunu çözme olasılıkları yok denecek kadar azdır. Bu aşamada göze çarpan en önemli yanlışlık, özellikle kıt kaynaklar nedeniyle ortaya çıkan sorunları, sanki değer farklılıklarından kaynaklanan bir sorunmuş gibi algılamaktır. Örneğin annesinin zamanı olmadığı için parkta daha fazla oynamasına izin verilmeyen bir çocuk, annesiyle kendisi arasındaki bu sorunun nedenini "annesinin kendisine değer vermemesi ya da kendi isteklerine öncelik verilmemesi" şeklinde algılayabilir. Bu durumda anne "zamanımız yok" derken, çocuk "sen beni önemsemiyorsun" diye söylenecektir.

SORUNLAR KARŞISINDA GÖSTERİLEN TEPKİLER VE SONUÇLARI

Kaynaklar kıt, insanların psikolojik gereksinimleri ve değerleri farklı olduğu için belli bir durumda birden fazla kişi aynı seçenek üzerinde anlaşamayabilir. Dolayısıyla anlaşmazlık doğal bir olgudur ve yaşamın bir parçasıdır. Ancak anlaşmazlıklar taraflar arasında gerginliğe yol açtığı zaman kişiler arası bir çatışmaya dönüşebilir. Bu durumda da yine ortada çözülmesi gereken bir sorun var demektir.



Sorun Çözme Süreçleri

Crawford ve Bodin'e göre (1996), çatışmaları çözmek için başvurulabilecek üç değişik yapılandırılmış sorun çözme süreci vardır: Müzakere, arabuluculuk ve oybirliğiyle karar alma. Müzakere ve arabuluculuk terimleri de genellikle birbirlerinin yerine kullanılmaktadır.

Müzakere (Negotiation): Aralarında anlaşmazlık olan tarafların ya bizzat kendilerinin ya da temsilcilerinin başkalarından yardım almaksızın birlikte çalışarak aralarındaki anlaşmazlığı çözmek amacıyla yüz yüze geldikleri bir sorun çözme sürecidir.

Arbuluculuk (Mediation): Aralarında anlaşmazlık olan tarafların ya bizzat kendilerinin ya da temsilcilerinin "arbulucu" denen tarafsız birinin de yardımıyla aralarındaki anlaşmazlığı çözmek amacıyla yüz yüze geldikleri bir sorun çözme sürecidir.

Oybirliğiyle karar alma (Consensus decisionmaking): Aralarında anlaşmazlık olan bütün tarafların ya da temsilcilerinin, bütün tarafların destekleyebileceği bir eylem planı oluşturarak anlaşmazlığı çözmek amacıyla işbirliği yaptıkları bir grupta sorun çözme sürecidir. Bu süreç tarafsız biri de katılabilir ve süreci hızlandırabilir ama bu zorunlu değildir.

Yukarıda belirtilen yapılandırılmış sorun çözme süreçleriyle çatışmaları çözmek için, dört temel ilkenin anlaşılması gerekir.

1. Kişilerle sorunları birbirinden ayırmak.
2. Pozisyonlar üzerinde değil, çıkarlar üzerinde odaklaşmak,
3. Herkesin kazanacağı seçenekler bulmak,
4. Seçenekleri değerlendirmek için nesnel ölçütler kullanmak.

Günlük yaşamda karşılaşılan sorunların çoğu, kişilerarası bir çatışma içerir. Çocuklar arasında, çocuklarla anababalar arasında, öğrencilerle öğretmenler ve yöneticiler arasında, yetişkinlerin kendi aralarında, vb. hemen hemen her gün çeşitli konularda çatışma ortaya çıkabilir. Bir oyuncakla önce kimin (hangi çocuğun)



oynayacağı, televizyondaki çizgi filmin mi yoksa diğer kanaldaki bir haber programının mı izleneceği, sınıfa yöneltilen bir soruya hangi öğrencinin ve neden o öğrencinin cevap vereceği, işyerine ait açık otoparktaki gölgeli yere aynı işyerinde çalışan Ahmet beyin mi yoksa Sevgi hanımın mı otomobilini park edeceği, vb. gibi binlerce konuda kişiler arasında çatışma ortaya çıkabilir. Bu tür durumlarda gösterilen tepkiler açısından bireysel farklılıklar vardır.

Sorunlar karşısında insanlar birbirinden farklı tepkiler gösterebilir. Bazı kişiler, herhangi bir sorun karşısında hemen "sert" bir tepki gösterme eğilimindedir. Bu kişiler başkalarıyla anlaşmazlığa düştükleri ya da aralarında bir çatışma çıktığı zaman güç kullanma yoluna başvururlar. Karşı tarafı tehdit ederek, bağırıp çağırarak, vurarak, kırarak, döverek, vb. kendi çözüm önerilerini dayatırlar.

Bazı kişiler de sorunlar karşısında oldukça "yumuşak" bir tepki gösterme eğilimindedir. Bu kişiler daha ciddi bir tatsızlığın ortaya çıkmaması için geri çekilirler, sorunlar karşısında kolayca pes ederler ve kendi isteklerinden vazgeçerler.

Bazı kişiler ise sorunlar karşısında "ilkeli" bir tutum sergilerler. Bu kişiler için önemli olan, sorunlara her iki tarafın da tatmin olacağı adil bir çözüm bulmaktır. Çünkü herhangi bir sorun karşısında başvurulacak çözümün, adil olduğu ölçüde kalıcı olduğuna inanırlar.

Yukarıda tanıtılan üç farklı tepki, üç farklı sonuca yol açar:

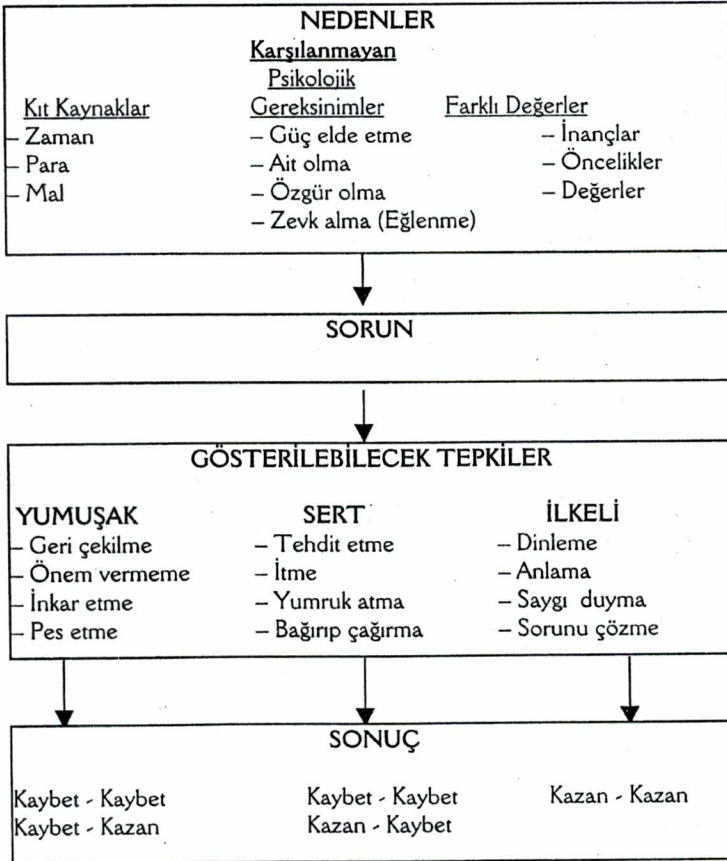
1. Taraflardan biri kazanır, diğeri kaybeder.
2. Her iki taraf da kaybeder
3. Her iki taraf da kazanır.

Sorunlar karşısında "sert" bir tepki gösterildiğinde, taraflardan biri kazanırken diğeri kaybeder ya da bazen her ikisi de kaybeder. Yumuşak bir tepki gösterildiğinde de sonuç aynıdır: Bu kez de taraflardan biri kazanırken diğeri kaybeder ya da her ikisi



de kaybeder. Sorunlar karşısında ilkeli bir tepki gösterildiğinde ise genellikle kaybeden olmaz; her iki taraf da kazanır.

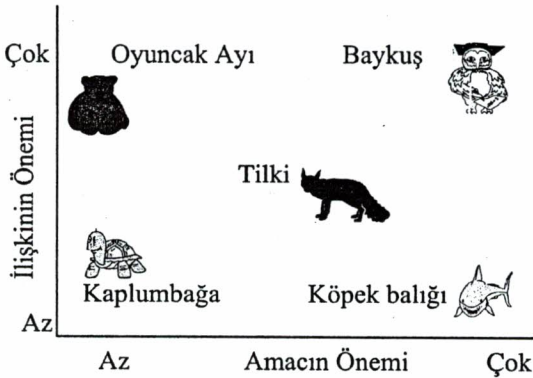
Sorunların nedenleri, gösterilebilecek tepkiler ve olası sonuçları hakkında yukarıda anlatılanlar, aşağıda özetlenmiştir.





Johnson ve Johnson (1991), kişilerarası bir çatışma ya da sorun karşısında insanların beş farklı çözüm stratejisinden birini izleyebileceklerini belirtmiştir. Her biri bir hayvanla simgelenen bu stratejilerden hangisinin kullanılacağı ise iki faktöre bağlıdır: 1) Amacın önemi, 2) İlişkinin önemi. Aşağıda bu stratejiler bir örnekle açıklanmıştır.

Bir çatışma durumunda, insanların ulaşmak ya da gerçekleştirmek istedikleri iki şey vardır. Bunlardan biri, çatışmaya da neden olan kendi amaçlarını gerçekleştirme isteğidir. Diğeri ise, çatışmaya girilen kişi ya da kişilerle olan ilişkilere verilen önem, diğer bir deyişle ilişkileri devam ettirme isteğidir. Her iki isteğin önemi de, "hiç önemli değil"den "çok önemli"ye kadar uzanan bir doğrunun değişik noktalarına düşebilir. Başka bir deyişle, çatışmaya yol açan amaç birey açısından ne ölçüde önem taşımaktadır ? Çatışmaya girdiği kişi ile olan ilişkileri ne ölçüde önemlidir ? Bu iki faktöre bağlı olarak insanlar birbirinden farklı beş çatışma çözme stratejisinden birini benimseyebilirler.



Şekil 2: Çatışma çözme stratejileri (Johnson ve Johnson, 1991).



1. Kaplumbağa (Geri çekilme)

Kaplumbağalar çatışmadan kaçınmak için geri çekilirler. Çatışma yaratan sorunlardan ve kişilerden uzak dururlar. Çatışmaları çözmeye uğraşmanın boş bir çaba olduğuna inanırlar. Çaresizlik hissederler. Çatışmayla yüz yüze gelmektense, fiziksel ya da psikolojik olarak geri çekilmenin daha kolay olduğuna (kabuğuna çekilmenin daha iyi olduğuna) inanırlar.

2. Oyuncak Ayı (Yatıştırma)

Oyuncak ayılar için ilişkiler çok önemli, amaçları pek önemli değildir. Oyuncak ayılar başkaları tarafından kabul edilmeyi ve sevimliyi isterler. İnsanların ilişkilere zarar vermeksizin tartışamayacaklarını, bir tatsızlık çıkmaması için çatışmadan kaçınılması gerektiğini düşünürler. Çatışma devam ederse, birilerinin kalbinin kırılacağından ve ilişkilerin zarar göreceğinden ya da bozulacağından korkarlar. İlişkilerini sürdürebilmek için kendi amaçlarından vazgeçerler. Oyuncak ayı sanki “amaçlarımdan vazgeçiyorum ve istediğin şeyi yapmana izin veriyorum; yeter ki beni sev” der gibidir. İlişkilerin bozulmaması için çatışmayı yatıştırmaya çalışırlar.

3. Tilki (Uzlaşma)

Tilkiler hem kendi amaçlarına hem de ilişkilerine orta derecede önem verirler. Tilkiler uzlaşma ararlar. Kendi amaçlarının bir kısmından vazgeçerler ve çatıştıkları kişiyi de amaçlarının bir kısmından vazgeçmeye ikna ederler. Her iki tarafın da bir şeyler kazanacağı bir çözüm yolu ararlar. Böyle bir çözüm bulmak için kendi amaçlarından bir parça fedakarlık yapmaya razı olurlar.



4. Köpek balığı (Güç kullanma)

Oyuncak ayıların aksine köpek balıkları kendi çözüm önerilerini kabul etmesi için, çatıştığı kişiyi zorlar ve kişi üzerinde güç kullanmayı dener. Kendi amaçları çok önemli, ilişkileri ise önemsizdir. Bu kişiler ne pahasına olursa olsun amaçlarına ulaşmak isterler. Başkalarının gereksinimleriyle ilgilenmezler. Başkalarının kendisini sevmesi veya kabul etmesi onlar için önemli değildir. Çatışmayı, bir kişinin kazanması, diğer kişinin kaybetmesi olarak görürler. Elbette kazanan taraf olmayı isterler. Kazanmak, köpek balıklarında başarı ve kendini beğenme duygusuna, kaybetmek ise zayıflık, yetersizlik ve başarısızlık duygusuna yol açar. Bu stratejiyi benimseyenler gözdağı vererek, güç kullanarak, çeşitli girişimlerde bulunarak karşısındaki kişiyi ezmeye çalışarak kazanmayı denerler.

5. Baykuş (Yüzleşme)

Baykuşlar hem amaçlarına hem de ilişkilerine çok önem verirler. Çatışmaları, çözülmesi gereken sorunlar olarak görürler ve hem kendilerinin hem de diğer kişinin amaçlarına ulaşabileceği bir çözüm ararlar. Çatışmaları, taraflar arasındaki gerilimi azaltarak ilişkileri geliştirici bir araç olarak görürler. Her iki tarafı da tatmin eden çözümler arayarak ilişkiyi sürdürürler. Böyle bir çözüm yolu bulunmadıkça tatmin olmazlar. Dahası, taraflar arasındaki gerginlikler ve olumsuz duygular ortadan kalkmadıkça tatmin olmazlar.

Şimdi aşağıdaki örneği gözünüzde canlandırarak, insanların benzer durumlarda neler yapabileceklerini birlikte inceleyelim.

Bir sürücü, caddede otomobilini park etmek için uygun bir yer aramaktadır. Caddenin sağında park etmiş iki otomobil ve bunların arasında da bir otomobilin rahatlıkla park edebileceği uygun bir yer görür. Bu park yerine geri geri girmenin daha kolay



olacağını düşünerek az ileri gider, geri vitesine takar, tam da geri geri gelerek park yerine girmeye hazırlanırken, arkadan bir başka sürücünün aynı park yerine otomobilinin ön tarafını soktuğunu görür. Bir an için gözü ikinci sürücüye kayar, ikinci sürücü hiç de aldırış etmez bir tavırla hala park yerine girmeye çalışmaktadır.

Özellikle ülkemizde otomobil kullananların hiç de yabancı olmadıkları bir durumdur bu. Böyle bir durumda birinci sürücünün neler yapabileceğine birlikte bir göz atalım:

Çözüm 1

Arkadaki sürücünün aynı yere park etmeye çalıştığını görünce, hiç duraksamaksızın ve ikinci sürücünün yüzüne bile bakmaksızın önüne döner ve söylenerek başka bir park yeri bulmak üzere yola koyulur; ikinci sürücü de rahatça otomobilini park eder. Kaplumbağa ile simgelenen çözüm yoluna örnek gösterebileceğimiz bu durumda, birinci sürücü için amaç da (otomobilini oraya park etmek), ikinci sürücüyle olan ilişki de önemli değildir. Bu çözümde birinci sürücü kaybeden, ikinci sürücü ise kazanan taraftır.

Çözüm 2

Arkadaki sürücünün aynı yere park etmeye çalıştığını fark edince, ikinci sürücüye hafifçe gülümseyerek ve belki de başıyla selam vererek önüne döner ve başka bir park yeri bulmak üzere hareket eder; ikinci sürücü de rahatça otomobilini oraya park eder. Oyuncak ayı ile simgelenen çözüm yoluna örnek gösterebileceğimiz bu durumda, birinci sürücü için amaç önemsiz, ilişki önemlidir. Bu çözümde de birinci sürücü kaybeden, ikinci sürücü kazanan taraftır.



Çözüm 3

Arkadaki sürücünün aynı yere park etmeye çalıştığını fark eder etmez, park yerine geri geri gelerek otomobilinin yarısını sokar. İkinci sürücü de önden yanaşarak otomobilinin yarısını park eder. Böylece her ikisi de otomobillerinin yarısı park yerinde, yarısı caddede olmak üzere garip bir biçimde park yerini paylaşabilirler. Tilki ile simgelenen bu çözüm, her iki tarafın da amaçlarından kısmen özveride bulunmalarını gerektirir. Buna karşılık en azından ilişkilerini sürdürebilirler. Caddeyi kullanan diğer sürücülerin işini zorlaştıran bu seçenek ilk bakışta iyi bir çözüm gibi görünse de, aslında kazanan yoktur; hatta her iki sürücü de kaybeden taraf olabilir. Zira caddeden geçmekte olan acemi bir sürücü her iki arabaya da çarparak hafif bir hasar verip uzaklaşabilir.

Çözüm 4

Arkadaki sürücünün aynı park yerine yanaştığını görünce, el frenini çekerek durur; arkadaki sürücüye "benim buraya park etmek için manevra yaptığımı görmüyor musun !" diye bağırır. Hatta biraz sinirli bir kişiye otomobilden inerek bu anlayızsız davranışından dolayı ikinci sürücünün üzerine yürüyebilir. "Çek arabanı, aksi halde ..." ile başlayan tehditler savurabilir. İkinci sürücü belki bir süre için direnir ama sonuçta park yerinden ayrılır. Birinci sürücü de otomobilini rahatça park eder. Köpek balığı ile simgelenen bu çözümde, birinci sürücü için amaç (otomobili oraya park etmek) çok önemli iken, ikinci sürücüyle ilişkinin hiçbir önemi yoktur. Birinci sürücü deyim yerindeyse "ne pahasına olursa olsun oraya ben park edeceğim; ikinci sürücüden bana ne ! Onun canı cehenneme !" der gibidir. Bu seçenekte de birinci sürücü kazanan, ikinci sürücü kaybeden taraftır.



Çözüm 5

İkinci sürücüyle konuşarak en uygun çözüm yolunu bulmak için otomobilinden iner ve onunla işbirliği yollarını arar. Bu yaklaşım benimsendiğinde, en uygun çözümünün ne olacağını önceden kestirmek mümkün olmayabilir. Örneğin birinci sürücü ikinci sürücünün yanına giderek, otomobilinde eve taşınması gereken ve oldukça ağır bazı eşyalar olduğunu, uzağa park ettiği takdirde işinin zorlaşacağını, eğer ikinci sürücü için böyle bir şey söz konusu değilse ileride başka bir yere park edebileceğini, vb. açıklayabilir. Anlatılanların doğru olması kaydıyla, ikinci sürücü bu çözümü kabul edebilir ve park yerini birinci sürücüye bırakabilir. Aynı koşul ikinci sürücü için de geçerlidir. Eğer ikinci sürücünün haklı gerekçeleri varsa, bu kez birinci sürücü kendisinin özveride bulunması gerektiğini kabul etmeye hazırlıklı olmalıdır. Baykuş ile simgelenen bu sorun çözme süreci içerisinde taraflar, başlangıçta öngörülemeyen daha başka yaratıcı çözüm yolları da keşfedilebilirler. Sonuçta kaybeden olmaz, her iki taraf da kazanır.

İlk dört çözüm yolunda taraflardan biri kazanırken diğeri kaybetmekte ya da her ikisi de kaybetmektedir. Beşinci çözümde ise tarafların her ikisi de kazanır. Sorunlara kalıcı çözümler ancak bu yöntemle bulunabilir. Daha önce de belirtildiği gibi önemli olan sorunlardan uzak durmak değil, sorunları her iki tarafın da gereksinimlerini ve amaçlarını göz önünde bulunduran çözümler bulabilmektir. Bu da kişilerin sorun çözme becerilerine sahip olmalarıyla mümkündür.

Sorunlara her iki tarafın da kazançlı çıkacağı, kişiler arasındaki etkileşimin niteliğini artıran çözümler bulunamayışının bazı nedenleri vardır. Bunlardan biri, kişilerin sorunlar karşısındaki olumsuz yönelimleridir. Aşağıda bu konuya yer verilmiştir.

SORUN ÇÖZMEYİ ENGELLEYEN OLUMSUZ DÜŞÜNCELER

Sorunlara, herkesin kazanabileceği çözümler bulmanın önündeki en önemli engel, kişilerin sorunlar karşısındaki olumsuz yönelimidir. Olumsuz yönelim, sorunlarla ilgili olumsuz düşünceleri, inançları ya da tutumları içerir.

Kaynaklar kıt, psikolojik gereksinimlerimiz ve öncelik verdiğimiz değerler açısından aramızda bireysel farklılıklar olduğu sürece, yaşamın çözülmesi gereken bir dizi sorundan ibaret olduğunu kabul etmeniz gerekir. Bu durumda ya kollarınızı sıvar ve bu sorunları çözmeye çalışırsınız ki buna "olumlu tutum" adı verilmektedir. Ya da "**ben yapamam**", "**bu sorun beni aşar**" diyerek bir kenara çekilirsiniz. Buna da "olumsuz tutum" denir (Polk, 1998-2001).

Sorunlara olumsuz bir tutumla yaklaşıldığı takdirde başarılı olma olasılığı son derece düşüktür. Sorunlara olumlu bir tutumla yaklaşmalı ve "**ben çözebilirim**" tutumu benimsenmelidir. Zira sorun çözebilenlerle çözemeyenler arasındaki en önemli fark, sorunlar karşısındaki bu tutum ya da yönelim farklılığıdır.

Olumsuz tutum sadece "**ben yapamam**" ile sınırlı değildir. Aşağıdaki düşünceler de sorunlara yönelik olumsuz tutumu göstermektedir.

"Bu çok zor"

Bu düşünce, ""bunu yapamam" ile hemen hemen aynıdır. Oysa "bu sorunu çözüp çözemeyeceğimi bilmiyorum, emin değilim" demek daha uygun bir düşünme biçimidir. Geçmişte çözülemeyecek gibi görünen pek çok sorunun çözüldüğünü,



başlangıçta kolay gibi görünen bazı sorunların çözümünün ise çok zor olduğunu hatırlamanız, bu konudaki düşüncelerinizi değiştirmenize yardımcı olabilir. Aslında denemediğiniz sürece bir sorunun çözümünün kolay mı zor mu olduğunu hiçbir zaman tam olarak bilemezsiniz.

Deneme Cesareti

Kral maiyetini önemli bir görev için sınamak istemiş. Bir çok güçlü ve akıllı adam etrafında toplanmış. Kral onları bu güne kadar görüp görecekları en kocaman kapının önüne getirerek şöyle söylemiş: "Siz akıllı insanlar, benim bir sorunum var ve hanginizin bunu çözebileceğini görmek istiyorum. Burada krallığımdaki en büyük ve en ağır kapıyı görüyorsunuz. Hanginiz bunu açabilirsiniz?" Saray mensuplarından bazıları açamayız der gibi başlarını sallamış. Diğerleri, çevresindekilere göre daha akıllı sayılanlar, kapıyı daha yakından incelemiş, fakat onlar da açamayacaklarını kabul etmişler. Bu akıllı insanlar böyle söyleyince saraylılar sorunun çözülemeyecek kadar zor olduğunda fikir birliğine varmışlar. Sadece bir vezir kapının yanına giderek onu şöyle bir gözden geçirmiş ve elleriyle yoklamış, açmak için çeşitli yolları denemiş, en sonunda kuvvetle yüklendiğinde ağır kapı açılmış. Meğer kapı zaten tam kapalı değilmiş ve açmak için deneme isteği ve yüreklilikle davranma cesaretinden başka bir şey gerekmiyormuş. Kral vezire şöyle söylemiş: "Sadece gördüğün ve işittiğine bağlı kalmadan, kendi gücünü devreye soktuğun ve denemeyi göze aldığın için saraydaki görevi sen alacaksın".

Kaynak: Peseschkian, N.(1998). Doğu hikayeleriyle psikoterapi (Çeviren: Hürol Fışiloğlu), Beyaz Yayınları, No: 8, İstanbul)

"Başkalarının bunu yaptıklarını biliyorum, ama bu benim için çok zor"



Bu düşünce de "bu çok zor" ve "bunu yapamam" düşüncesine benzer. Ancak burada yukarıdakilerden farklı olarak, kişinin sorun çözme konusunda kendini başkalarına göre daha yetersiz görmesi söz konusudur. Yetersiz ya da şanssız olduğunuzu düşünür ve buna inanırsanız, gerçekten de yetersiz olursunuz ya da şanssızlık sizi bulur! Sorunlara, yaratıcılığınızı da engelleyen böyle bir düşünceyle yaklaşmak zorunda değilsiniz.

"Eğer daha fazla imkanım olsaydı (daha fazla zamanım ya da param olsaydı, başkalarından yardım alabilseydim, daha becerikli olsaydım, vb.), o zaman bu sorunu çözebilirdim".

Bu, hiçbir şey yapmamak için bir bahanedir. Bu düşünce, sorunları sürekli erteleyen kişilerin el kitabında yazar. Bu düşünce sizin, çevrenizdeki fırsatları görmenizi engeller. Zaman, para ve yardım, bir sorunu çözmeniz için gereksinim duyduğunuz bir şey olabilir de olmayabilir de. Kaldı ki, eğer bunlara gereksinim duyuyorsanız aslında çözülecek başka bir sorununuz daha var demektir!

***"Dünya, benim hakkımdan gelmek için fırsat kolluyor.
Ben bu sorunla baş başayım!"***

Dünya ne sizin ne de başkalarının hakkından gelmek için fırsat kollamıyor. Eğer sorunları kişisel olarak ele alırsanız üzüntü ve öfke duygusuna son verebilirsiniz. Günlük yaşamda çözülecek binlerce sorun var. Binlerce! Hem de herkesin.

"Bu çok acil bir durum; düşüncecek zaman yok!"



"Acil durum modu" olarak adlandırılan bu olumsuz düşünce çok yaygındır. "Bu çok acil bir durum, düşünecek zamanım yok" demekle insanlar aslında düşünüp taşınmadan karar vermiş ve harekete geçmiş olmalarını meşru göstermeye çalışmaktadırlar. Kararlarından ve eylemlerinin sonuçlarından dolayı sorumlu tutulmayan kişiler (!) bu şekilde davranmaya devam edebilirler.

Bu olumsuz düşünceye karşı hatırlanması gereken iki şey var: Birincisi, gerçekten acil durumlar yaşamımızda çok az bir yer tutar. İkincisi de beynimizin en hızlı bilgisayardan daha hızlı çalışıyor olması, dolayısıyla düşünmek için çoğunlukla yeterince zamana sahip oluşumuzdur.

Sorunlara "acil durum modunda" yaklaştığımızı fark ettiğinizde, kendinize "sakin ol; hemen karar vermediğim takdirde birileri ölecek mi? Bu bir ölüm-kalım meselesi mi?" diye sorun. Eğer cevabınız "Hayır" ise düşünecek çok zamanınız var demektir.

Sorunlara olumlu bir yönelimle yaklaşıldığında kişinin düşünceleri de berraklaşır. Eğer sorunlar karşısında kendinizi kötü hissediyorsanız bu sorunla ilgili düşüncelerinizi gözden geçirin. Olumsuz düşüncelerinizi bulun ve bunları olumlu düşüncelerle değiştirin. Bu konuda, Mountrose'un (2000) ileride tanıtılan 5 aşamalı sorun çözme yaklaşımındaki önerileri deneyebilirsiniz.

SORUN ÇÖZME BECERİLERİ VE SORUN ÇÖZMEYİ KOLAYLAŞTIRAN OLUMLU DÜŞÜNCELER

Kişilerarası sorunları ve çatışmaları çözmek için farklı yaşlarda kazanılması gereken temel beceriler vardır. Bu becerileri 6 grupta toplayan Crawford ve Bodin (1996), gelişimsel bir yaklaşımla okul öncesi dönemden başlayarak 12. Sınıfa kadar çocukların ve gençlerin kazanmaları gereken becerileri ayrı ayrı listelemiştir (EK-1).

Bu becerilere sahip olan kişilerin, sorunlara herkesin kazançlı çıkacağı çözümler bulabilmek için gereken anlayışa sahip yetişkinler olmaları beklenir. Aşağıda bu anlayışı yansıtan düşüncelerden bazıları açıklanmıştır.

1. İyi Niyet

Türkçe'de sık kullanılan bir deyim vardır : Amaç üzüm yemek, bağcıyı dövmek değil! Bu deyim, aralarında sorun olan kişilerin birbirlerini alt etmek amacıyla değil, aralarındaki sorunu çözmek için biraraya gelmeleri gerektiğini çok güzel ifade etmektedir. Taraflarda, birbirleriyle işbirliği yaparak soruna herkesin kazanacağı bir çözüm bulma isteği olmadığı sürece, böyle bir çözüme ulaşılamaz.

İnsanlara iyi niyetli olun demekle iyi niyetli olacaklarını düşünmek aşırı bir iyimserlik olur. Bunun sorun çözmek için gerçekten önemli ve hatta zorunlu olduğuna ikna olmaları gerekir. İnsanları buna ikna etmenin en etkili yolu, aksi bir tutumun ne denli yanlış olduğunu kişinin kendi deneyimleriyle fark etmesine yardımcı olmaktır.



2. Sorunların birden fazla çözümü olduğuna inanma

Kişilerarası sorunların birden fazla çözümü vardır. Ancak alışkanlıklarımız,, deneyimlerimizin sınırlılığı, daha önceden kazandığımız haklar gibi bazı faktörler, farklı çözümleri görmemizi engelleyerek bizi sınırlandırır. Sorunların niteliği ne olursa olsun, etkili sorun çözme, kendimizi bütün olasılıklara açma becerimize bağlıdır.

Bu anlayışın aksine sorun çözme engelleyen en önemli faktör, "tek yol ..." ile başlayan sloganlarda kendini açıkça gösterir. Önerilen tek yolun ne olduğu hiç fark etmez. Örneğin ülkemizde "tek yol devrim" diyenlerle "tek yol islam" diyenler, dünya görüşleri ve yaşam biçimleri birbirlerinden farklı olsa da, sonuçta "tek yol"çudurlar ve bu açıdan aralarında bir fark yoktur.

"Bu sorunu çözmenin bir tek yolu var" düşüncesi, kişilerin bir sorun çözme yolu olarak şiddete başvurma eğilimlerini de artırır. Zira insanların geçmişte yaptığı, gelecekte de yapmayı düşündüğü davranışların "doğru" olduğuna öncelikle kendilerinin inanması gerekir. Aksi halde, yanlış olduğunu bildiği bir davranışı yapmış olmaktan ya da yapmayı düşünüyor olmaktan dolayı kendi kendileriyle çelişkiye düşerler ve söz konusu davranışı gerçekleştiremezler. Çelişki, kişiyi rahatsız eden bir duygudur ve insanlar bir şekilde bu çelişkiyi çözmeye çalışırlar.

Bu kısa açıklamadan sonra, "tek yol ..." anlayışının neden bir sorun çözme yolu olarak şiddete başvurma eğilimini artırdığı anlaşılabilir: İster arkadaşıyla kavga eden bir çocuk olsun, isterse kendini öldürmeyi göze alarak intihar saldırısı düzenleyen bir kişi olsun, yaptığı doğru olduğuna önce kendisinin inanması gerekir. Şiddete başvuran kişinin kendini haklı göstermesini ve yaptığı doğru olduğuna inanmasını sağlayan en etkili araç, "bu durumda yapılabilecek başka bir şey yok, sorunu çözmenin tek yolu bu!" düşüncesidir. Oysa "her sorunun birden fazla çözümü vardır".



BAROMETRE İLE BİR BİNANIN YÜKSEKLİĞİ NASIL ÖLÇÜLÜR?

Kısa bir süre önce, benden bir fizik sınavı puanlamasında hakemlik yapmamı isteyen meslektaşımın çağrısı aldım. Meslektaşım fizik sınavındaki bir soruya verdiği yanıt nedeniyle öğrencilerinden birine "sıfır" vermişti. Öğrencisi de "eğer puanlama yöntemi adil olsaydı, en yüksek puanı alacağını" iddia etmekteydi. Meslektaşım ve öğrencisi sonunda verilen yanıtı, tarafsız bir hakeme puanlatmak için anlaşmaya varmışlardı. Hakem olarak da beni seçmişlerdi.

Arkadaşımdan çağrısı alır almaz, kendisine uğradım ve sınavda sorulan soruyu okudum: "Barometre yardımıyla yüksek bir binanın yüksekliğinin ne şekilde saptanacağını gösteriniz." Öğrencinin yanıtı da şöyleydi: "Barometreyi alıp binanın en üst katına çıkarınız. Barometrenin ucuna bir ip bağlar ve yukarıdan caddeye sarkıtınız. Tekrar ipi yukarı çeker ve ipin uzunluğunu ölçeriz. İpin uzunluğu bize binanın yüksekliğini verir."

Yanıt çok ilginçti, fakat öğrenciye bunun için puan verilebilir miydi? Öğrencinin, soruyu tam ve doğru biçimde yanıtladığından, bu sorudan tam puan almak için güçlü bir nedene sahip olduğunu anladım. Diğer taraftan öğrenciye tam puan verilecek olursa, öğrenci fizik dersinden yüksek bir notla geçecekti. Yüksek bir not ise öğrencinin fizik dersiyle ilgili davranışları kazandığının göstergesiydi, fakat sorunun yanıtı onun fizik bildiğini ortaya koymuyordu. Bunun üzerine öğrenciye aynı soruyu bir daha yanıtlamasını önerdim. Anlaşmaya vardıktan sonra, öğrenciye soruyu yanıtlaması için 6 dakikalık bir süre tanıdım ve yanıtın içinde onun fizik dersinde kazandığı davranışları ortaya koymasına gerektiğini söyledim. Beş dakika geçmesine karşın, öğrenci hiçbir şey yazmamıştı. Başka bir sınıfta dersimin başlamak üzere olduğunu söyleyerek yanıt vermekten vazgeçip vazgeçmediğini sordum; fakat öğrencinin cevabı,



"hayır vazgeçemedim" şeklindeydi. "Bu soruya verilebilecek pek çok yanıt olduğunu, bunlardan en iyisini seçmeye çalıştığımı" belirtti. Karıştığım için özür dileyip, soruyu çözmeye devam etmesini söyledim.

Bir dakika sonra öğrenci yanıtını verdi: "Barometreyi binanın en üstüne çıkarırım ve çatı katından aşağı eğilerek barometreyi bırakırım. Bırakır bırakmaz kronometreyle zaman tutmaya başlarım. Barometre yere çarpar çarpmaz kronometreyi durdurur ve $S = \frac{1}{2} at^2$ formülü ile binanın yüksekliğini hesaplarım". Bu yanıt karşısında, meslektaşına devam etmek isteyip istemediğini sordum. Meslektaşım öğrenciye hak ettiği puanı vereceğini söyledi.

Tam yanlarından ayrılırken, öğrencinin "pek çok yanıt bulunduğunu" söylediğini hatırlayarak, diğer yanıtların neler olduğunu sordum. "Evet, barometre yardımıyla bir binanın yüksekliğini bulmanın pek çok yolu vardır" dedi. "Örneğin, güneşli bir günde dışarı çıkar, hem barometrenin gölgesini hem de barometrenin boyunu, daha sonra da binanın gölgesini ölçerek, basit bir oranlamayla yüksekliğini bulabiliriz". "Çok güzel, diğer yöntemlerin nedir?" diye sordum. "Çok basit bir yöntem daha var ki onu siz de beğeneceksiniz. Bu yöntemde, barometreyi elimize alır ve binanın merdivenlerinden en üst kata doğru tırmanmaya başlarız. Merdivenleri tırmanırken barometrenin boyu kadar duvar boyunca işaretleyerek ilerleriz. Daha sonra işaretleri sayarız ve işaretlerin sayısı bize barometre birimi cinsinden binanın yüksekliğini verir. Bu yöntem doğrudan ölçmeye örnektir." "Daha karmaşık bir yöntem isterseniz, bunun için barometreyi bir ipin ucuna bağlar ve sarkaç gibi sallamaya başlarız. Böylece en alt katta ve binanın en üstünde "g" değerini saptayabilirsiniz. Bu iki g değerinin farkından ilke olarak binanın yüksekliğini bulabilirsiniz."

Sonunda öğrenci sözlerini şu şekilde tamamladı: "Eğer çözüm için, fizikle bir sınırlama getirmezseniz daha pek çok yanıt bulunabilir. Örneğin, barometreyi alıp alt kattaki kapıcının odasına giderseniz. Kapıcıya eğer binanın yüksekliğini size söyleyecek olursa barometreyi ona vereceğinizi bildirir ve binanın yüksekliğini öğrenebilirsiniz."



3. Bir tarafın kazanması diğer tarafın kaybetmesini gerektirmez; herkes kazanabilir.

Bazı insanlar, kişilerarası etkileşimi "artılarla eksilerin birbirini götürdüğü ve bu nedenle de toplamı sıfır olan bir durum" olarak görür. Bu kişiler, bir kazanan varsa mutlaka bir de kaybedenin olduğuna inanırlar ve kaybeden ben olmamalıyım düşüncesiyle hareket ederler. 1930'larda kalan bu anlayışa sahip bir kişi, örneğin kişisel bilgisayarını satılığa çıkararak birisiyle pazarlık ederek bu bilgisayarı piyasadan alabileceği fiyatın yarısına satıl almışsa, bu alış verişte kendisinin kazandığını, diğer kişinin ise kaybettiğini düşünür. Kendi kazancı ile diğer kişinin kaybı birbirine eşit olduğuna göre, kazançlarla kayıpların toplamı da sıfır demektir.

Kişilerarası ilişkilerde bir tarafın kazanması zorunlu olarak diğer tarafın kaybetmesi sonucunu doğurmaz. Hatta her iki taraf da kazanabilir. Yukarıdaki örnekte yarı fiyatına da olsa bilgisayarını elden çıkaran kişi, bir süre sonra modası geçen bilgisayarına hiç alıcı çıkmayacağı için o anda yarı fiyatına bile olsa satmakla kazançlı çıkmış olamaz mı?

4. Sorunlara farklı bakış açılarıyla yaklaşma. Başkalarının bakış açılarını öğrenmek için etkin bir dinleyici olma.

Herhangi bir durumla ilgili olarak kendi deneyimlerimizle elde ettiğimiz bilgiler kuşkusuz önemlidir. Ama bu bilgiler sadece o andaki bakış açımızla sınırlı olacağı için söz konusu durumla ilgili bilgilerimiz eksik ya da karar vermek için yetersiz olabilir. Üstelik kişisel gözlemlerimizde dikkatli olmayabiliriz, belli bir durumu yanlış algılayabiliriz, doğru algılamış olsak bile yanlış



yorumlayabiliriz, üzerinden zaman geçince yanlış hatırlayabiliriz, istisnai bir durumu gözlemiş ve bunu genellemiş olabiliriz, vb.

Herhangi bir durumla ilgili eksik bilgilerimizi tamamlamanın en az iki yolu var: Doğrudan doğruya yeni deneyimler geçirerek söz konusu durumla ilgili bilgilerimizi artırabiliriz; ya da farklı deneyimlere sahip kişileri dinleyerek dolaylı yoldan bilgilerimizi artırabiliriz. Şimdi başınızı kaldırın ve karşınızda duran ve daha önce hiç dikkat etmediğiniz ya da incelemediğiniz herhangi bir nesneye (örneğin bu bir çanta olsun) bakın. Ne görüyorsunuz? O andaki bakış açınızla gördüklerinizi sıralayalım : Kahve rengi bir çanta; kulpu ve uzun bir omuz askısı var, sarı renkli ve metal bir çift kilidi var, çantanın tam ortasında da Ankara Üniversitesi yazıyor, vb. Acaba bu çantanın diğer yüzünde neler var? Yani bu çantaya karşı taraftan, yandan, alttan, üstten, sağ çaprazdan bakılınca neler görünüyor olabilir? Bunları öğrenmek için ya kalkıp çantanın etrafında dolaşır ve böylece doğrudan kendi deneyimlerinize bilgi edirsiniz. Ya da karşıda, yanda, vb. duran birine sorarak ve söylediklerini "etkin bir biçimde" dinleyerek bütün bunları öğrenebilirsiniz. Sizce hangisi daha kolay?

Aynı örneği biraz değiştirerek farklı bakış açılarına sahip olmanın sorun çözme sürecinde önemli başka bir boyutuna dikkatinizi çekmek istiyorum. Diyelim ki bu çanta iki kişinin bulunduğu bir salonun tam ortasında, her iki kişiden de 2-3 metre uzakta duruyor. Ön yüzünde Ankara Üniversitesi yazan bu çantanın arka yüzünde de "Eğitim Bilimleri Fakültesi" yazıyor olsun. Her ikisi de çantayı sadece kendi bakış açılarından gördükten sonra çantayı ortadan kaldırdığını ve bir süre sonra ikisine de "çantanın üstünde ne yazıyordu?" diye sorduğumu düşünün. Eğer hatırlayabilirlerse, biri Ankara Üniversitesi derken diğeri Eğitim Bilimleri Fakültesi diyeceği için, çantanın üzerinde



ne yazdığı konusunda aralarında bir anlaşmazlık çıkacaktır. Eğer her ikisi de "gördüğüme mi inanayım yoksa sana mı inanayım!" gibi bir tutum sergilerlerse, birbirlerini gözünün önündekini görmemekle, gördüklerini yanlış hatırlamakla, doğru söylememekle, vb. itham edebilirler ve aralarında bir çatışma çıkabilir. Oysa her ikisinin söyledikleri de kendi bakış açılarından doğrudur, her ikisi de haklıdır. Sorun, tarafların "bakış açılarımız farklı olduğu için sen de haklı olabilirsin" anlayışını benimsemeleriyle, böylece birbirlerinin eksikliklerini gidererek çanta hakkında daha tam bir bilgi edinmeleriyle çözüme kavuşur: "Demek ki çantanın ön yüzünde Ankara Üniversitesi, arka yüzünde Eğitim Bilimleri Fakültesi yazıyormuş".

Şimdi somut bir nesne olan bu çantanın yerine, örneğin "özelleştirme" gibi daha soyut başka bir şey koyalım. Toplumun farklı kesimlerinin de, örneğin işçilerin, hükümet yetkililerinin, işverenlerin, vb. farklı tarafları temsil ettiğini düşünelim. Tarafların özelleştirme uygulamaları ile ilgili görüşlerini, birbirleriyle etkileşimlerini, vb. gözünüzde canlandırın. Eğer taraflar sadece kendi bakış açılarının doğru olduğuna inanırlarsa (pratikte bu, gözüme mi sana mı inanayım anlamına gelir!), farklı bir bakış açısından olayın farklı bir yönünün görülebileceğini dikkate almazlarsa, herkesin kazanacağı bir çözüm bulunabilir mi? Böyle bir durumda çözüm için geriye "tek yol" kalıyor: Kimin o andaki pozisyonu daha güçlüyse onun önerdiği çözüm geçerlidir. Karşı taraf bundan hoşnut olmasa da bu çözümü kabul etmek zorunda kalır. En azından tarafların pozisyonu ve güç dağılımı değişince yeniden ve belki de daha ciddi bir sorun olarak tekrar ortaya çıkmak üzere!

Kişilerarası sorunlara herkesin kazanacağı çözümler bulabilmek için, sorunların olabildiğince farklı açılardan incelenmesi gerekir. Aynı durumu başkalarının nasıl gördüğünü,



algıladığını, yorumladığını, vb. öğrendiğimiz takdirde, durum hakkında daha eksiksiz bir bilgiyle donanmış oluruz. Bu da söz konusu durumla ilgili yargılarımızın doğruluk derecesini artırır. O halde herhangi bir durumla ilgili olarak kendi duygu ve düşüncelerimiz kadar, bizden daha farklı bir bakış açısına sahip olan başka kişilerin duygu ve düşünceleri de önemlidir. Bu bir nezaket gösterisi değil, sorun çözme sürecinin ayrılmaz bir ögesidir. Bu anlayış da insanların birbirlerine karşı daha saygılı davranmalarını, birbirlerini dinlemelerini, başkalarının da haklı olabileceklerini düşünerek daha esnek davranmalarını beraberinde getirir.

Kişilerarası bir sorun karşısında ilgili tarafların sorunla ilgili düşüncelerini öğrenmeden, başka bir deyişle soruna sadece taraflardan birinin bakış açısıyla yaklaşarak sorunu tanımlamak ve buna göre çözüm önerileri geliştirmek, en sık yapılan hatalardan biridir. Bu yanlış yaklaşım, ilgili literatürde "Kırmızı Başlıklı Kız" masalıyla örneklendirilir.

Kırmızı Başlıklı Kız masalını bilirsiniz. Ormandaki kulübesinde tek başına yaşayan yaşlı büyükannesine yiyecek götürmek isterken bir kurt ile yaşadığı korkunç olayları da! Hiç düşündünüz mü bu masalda geçen olayları bu güne kadar kimin bakış açısıyla dinlediğimizi? Evet, ortada sadece Kırmızı Başlıklı Kız ve onun bize anlattıkları var. Acaba o gün neler olup bittiğini bir de Kurt'un ağzından ve Kurt'un bakış açısıyla dinlemeye ne dersiniz? Kurt ve Kırmızı Başlıklı Kız, aralarındaki bu sorunu çözmek için biraraya gelmişler ve konuşuyorlar. Konuşmalarının bir bölümünü dinleyelim (Crawford ve Bodine, 1996).



Kurt:

Şimdi bir dakika bekle, Kırmızı Başlıklı Kız. Ben senin büyükannenin yıllardır tanırım. O gün süslü giysiler içinde ormanda hopyaya zıplaya ilerlerken benim çiçeklerimi topladığın ve küçük çam fidanlarımı kırdığın için sana bir ders vermemiz gerektiğini düşündüm. Ormanda yoluna devam etmene izin verdim fakat koşarak büyükannenin kulübesine senden önce vardım.

Büyükanneyi görünce ona olup bitenleri anlattım. Büyükannen de senin bir ders alman gerektiğini kabul etti. Büyükanne yatağın altına saklandı, ben de onun geceliğini giyindim.

Odaya girince beni yatakta gördün ve benim iri kulaklarımla ilgili sevimsiz şeyler söyledin. Kulaklarımda büyük olduğuna bana daha önce de söylenmişti, bu nedenle büyük kulaklarımda seni daha iyi duymama yardım ettiğini söyleyerek yapabileceğim en iyisini yapmaya çalıştım.

Sonra benim iri (patlak) gözlerimle onur kırıcı bir biçimde alay ettin. Bu kadar kaba konuştuğun halde yine de sana nezaket gösterip büyük gözlerimin seni daha iyi görmeme yardım ettiğini söyledim.

Son olarak da iri dişlerimle ilgili onur kırıcı şeyler söyleyen beni gerçekten incitti. Farkında mısın bilmiyorum ama, iri dişlerimden dolayı zaten oldukça duyarlıyım. Dişlerimle gırgır geçtiğinde de kendimi kontrol etmem gerektiğini biliyorum, fakat yataktan fırladım ve dişlerimin seni daha kolay yemem için büyük olduğunu söyledim.

İnsaf artık Kırmızı Başlıklı Kız ! Gerçeği gör artık. Bir Kurt'un bile küçük bir kızı yemeyeceğini herkes bilir. Ama sen bağırıp çağırmaya ve evin içinde koşmaya başladın. Ben de seni sakinleştirmek için peşinden koşmaya başladım.



Birden bire kapı kırılarak açıldı ve elinde baltayla iri yarı bir oduncu ortaya çıktı. Başımın belada olduğunu anladım ... Arkamda açık bir pencere vardı, oradan atlayıp kaçtım.

O günden beri hala ormanda saklanıyorum. Ormanda benim hakkımda çirkin dedikodular dolaşüyor. Sen benden sürekli Kötü Kurt diye bahsediyorsun. Bu berbat duygudan kurtulduğumu belirtmek istiyorum, fakat doğrusu o günden sonra asla mutlu bir şekilde yaşayamadım.

Büyükannenin sana ve diğer kişilere olayın bu yönünü niçin anlatmadığını anlamıyorum. Dedikodular yüzünden berbat bir haldeyim ve ormanda kendimi göstermekten korkar oldum. Sen ve büyükannen bu durumu niçin uzun zamandan beri sürdürüyorsunuz ? Bu hiç de adil değil. Ben yalnızım ve mutsuzum.

Kırmızı Başlıklı Kız

Seninle ilgili çirkin dedikoduları benim başlattığımı düşünüyorsun ve hem mutsuz olduğunu hem de yalnız kaldığını, büyükannenin bu öyküyü (olayı) niçin senin açıdan anlatmadığını bir türlü anlamadığını söylüyorsun.

Tamam, büyükannem bir süredir hasta ve son zamanlarda oldukça yorgun. Ben büyükanneme yatağın altına nasıl girdiğini sorduğumda, bana olup bitenlerle ilgili hiçbir şey hatırlamadığını söyledi. Bu olayı hatırlatınca büyükannem çok da rahatsız olmuş gibi görünmüyordu ... sadece şaşırmış gibi bir hali vardı.

Şimdi Nasrettin Hoca'nın göle maya çaldığı ve "ya tutarsa" dediği fıkrayı bu anlayışla yeniden inceleyelim. Fıkra da geçen olayı bu güne kadar Nasrettin Hoca'yla göl kıyısında karşılaşan kişinin anlatımıyla dinledik. Şimdi bir de Hoca'nın kendisinden dinleyelim.



"O gün pazardan alış veriş yapmış köye dönüyordum. Yol üzerindeki gölün kenarında biraz dinlenmek ve bir şeyler yemek için mola verdim. Yanımda biraz ekmek ve yoğurt vardı. Yemeği bitirince yoğurt kabını o şekilde bırakamazdım. Hiç değilse su ile durulayayım dedim. Ben tam yoğurt kabını gölde çalkalarken bu adam geldi. Selam verdi ve "ne yapıyorsun Hoca efendi" diye sordu. İnsanların anlamsız sorular sormasına alışkın olmama karşın bazen kendimi tutamayarak bu tür kişilerle alay ettiğimi bilirsiniz. Hani kapıdan içeri girersiniz de size "aaa, geldin mi?" diye saçma sapan bir soru sorarlar ya! İşte bu adamın sorusu da böyle. Görmüyor musun be adam, yoğurt bulaşığını yıkıyorum işte. Neyse, adamı incitecek bir şey söylememek için "göle maya çalışıyorum" dedim. Adamın saflığına bakın, bir de tutup "Hoca, göl maya tutar mı?" demez mi! Siz olsanız ne derdiniz bilemem ama bir an önce bu adamı başımdan savmak için "ya tutarsa" dedim. Şaşkın şaşkın çekip gitti. Köye varınca da herkese "Hoca göle maya çalışıyor" diye dedikodu yapmış. Bu insanlar gerçekten bir alem"

Masallar, fıkralar ve halk hikayeleri çocukları eğlendirmek için okunur ya da anlatılır. Ancak masallar aynı zamanda kişilerarası ilişkiler, ahlak ve değerlerle ilgili düşünce biçimlerini, toplumun ortak düşüncelerini ve dış dünya ile nasıl baş edilebileceğini de kuşaktan kuşağa aktarırlar. Masallar ve halk hikayeleri çocuklara nasıl düşüneceklerine ve nasıl davranacaklarına ilişkin modeller sunar. Örneğin Kırmızı Başlıklı Kız masalında verilen orijinal mesajlardan biri, tanımadığımız kişilerden uzak durulması gerektiğidir. Yukarıda değinilen Nasrettin Hoca fıkrasının orijinalinden de hiçbir şeyden ümidi kesmemek gerektiği mesajını alırsınız. Aslında masalların, fıkraların ve halk hikayelerinin keskin bir biçimde birbirinden ayrılan iki yüzü vardır: Biri iyi diğeri kötü, biri saf diğeri kurnaz, biri doğru diğeri yanlış. Bildiğimiz masalların ve fıkraların yukarıdaki örneklerde olduğu gibi farklı bir bakış açısıyla anlatımını dinleyince şaşkınlık geçiririz; çünkü bu anlatım biçimi



bizim kalıp yargılarımızı kırmaya ve koşullu bakış açımızı değiştirmeye yönelik ciddi bir meydan okumadır. Kişilerarası sorunların başarıyla çözülmesi de kişilerin düşüncelerini sınırlandıran kalıp yargılardan kurtulmalarını ve sorunları farklı bakış açılarından ele almalarını gerektirir.

5. Güç kullanmaktan kaçınma; pozisyonlar üzerinde değil, sorunlar üzerinde odaklaşma

Güç kullanmak, onaylamasak bile kabul etmek zorunda kaldığımız bir sorun çözme yoludur. Ancak bu yöntemle sorunlara sadece geçici çözümler bulunabilir. Dahası, bu tür çözümler büyük bir olasılıkla taraflar arasında ileride ortaya çıkabilecek daha ciddi sorunların tohumlarını kendi içinde barındırır. Zira güç kullanılarak dayatılan çözümü kabul etmek zorunda kalan taraf, kendini güçsüz, çaresiz, aşağılanmış, gururu incinmiş biri olarak görür. Kızgınlık ve öfke gibi daha başka olumsuz duyguların da eşlik ettiği bir duygu durumu içinde bulur kendini. Elde ettiği ilk fırsatta da daha önce kendisine dayatılan çözümü tartışmaya açar. Bu nedenle güç kullanarak dayatılan çözümler kalıcı değildir.

Sorunları güç kullanarak çözmeye çalışan kişiler, sorun üzerinde odaklanmak yerine o andaki pozisyonlarını ön plana çıkarırlar. Anababalar çocuklar karşısında, öğretmenler öğrenciler karşısında, üstler astları karşısında, vb. daha avantajlı pozisyonunda oldukları için, herhangi bir sorun karşısında pozisyonlarını ön plana çıkararak kendi çözümlerini "ben ne dersem o olacak !" şeklinde karşı tarafa dayatma yoluna başvurabilmektedirler. Hangi televizyon kanalındaki programın izleneceği konusunda çocuğuyla anlaşmazlığa düşen bir anababanın çocuğu azarlayarak kendisinin istediği programı açması, öğrencisiyle anlaşmazlığa düşen bir öğretmenin öğrenciyi bir biçimde tehdit ederek kendi çözümünü kabul etmeye zorlaması, bir astıyla anlaşmazlığa düşen amirin de kendi çözümünü kabul etmesi için astını kötü sicil vermekle tehdit



etmesi, pozisyonun ön plana çıkarıldığı bir sorun çözme yaklaşımıdır.

Burada göz ardı edilen nokta, hem bizim hem de karşı tarafın pozisyonlarının geçici olduğunu fark edememektir. Koşullar değiştiğinde ve deyim yerindeyse "kartlar yeniden dağıtıldığında" bu kez bizim elimiz (pozisyonumuz) daha zayıf olabilir. İşte o zaman, geçmişte sorunları kendi pozisyonunu ön plana çıkararak çözen kişiye "şu konuyu bir daha konuşalım !" derler. Anababalar yaşlanırken çocuklar büyür ve her iki tarafın da pozisyonu değişir, öğrenciler mezun olur ve pozisyonları değişir, astlar bir gün terfi eder ve bizden daha üst bir pozisyona geçebilirler, vb. Pozisyonlar değişince de, kimi zaman öncekinden daha ciddi bir sorun olarak geçmişte dayatılan çözümler yeniden tartışmaya açılır.

6. Duyguları dikkate alma

Sorun çözme süreci, taraflar kendilerini rahatlamış hissetmedikçe tamamlanmamış demektir. Bu nedenle kaybedenin olmadığı, herkesin kazandığı, kazan-kazan yöntemi hariç diğer yöntemlerle ulaşılan çözümler uzun süreli olamaz.

Sorun çözme süreci sadece bilişsel bir süreç değildir. Kişilerarası sorun çözme sürecinde taraflar, hem kendi duygularını hem de karşı tarafın duygularını tanımalı ve uygun tepkiler geliştirmelidir. Son yıllarda popüler olan "duygusal zeka", konusunda yayınlanan kitaplar, kişilerarası ilişkilerde ve sorun çözme sürecinde duyguların rolünü önemle vurgulamaktadır.

İnsanlar kendi davranışlarıyla başkalarının duygularını etkileme potansiyeline sahiptir. Sorun çözme becerilerine sahip olan kişiler bu potansiyel güçlerini bilinçli olarak sorun çözme sürecinde kullanabilirler. Kendi duygularını da daha oluşurken yakalayabilirler ve başarıyla yönetebilirler. Sorun çözme sürecinde duyguların rolüne ileride tekrar değinilecektir.

SORUN ÇÖZME YÖNTEMLERİ

Sorunları çözmek için insanlar farklı yöntemlere başvurabilirler. Çözüm için başvuru en eski yöntemlerden biri, deneme yanılma yöntemidir. Ancak deneme yanılma yöntemiyle sorunlara her zaman çözüm bulmak mümkün değildir. Kaldı ki, bu yöntem oldukça zaman alıcıdır ve bazı durumlarda bedeli çok ağır olabilmektedir. Bu nedenle rasyonel, bilimsel, yaratıcı, vb. sorun çözme yöntemleri gibi çok sayıda aşamalı sorun çözme yöntemi geliştirilmiştir.

Yapılandırılmış (bilinen ve belli aşamaları olan) rasyonel sorun çözme metodolojisini daha ayrıntılı bir biçimde incelemeyen önce, sorun çözme sürecinin sıklıkla başarısız olmasının önemli nedenlerinden birini burada açıklamak gerekir. Bu, sorunlara yönelik bir tutum (yönelim) ve fırsatları algılama sorunudur.

Bir birey ya da grubun bir üyesi olarak pek çoğumuz sorun çözme sürecine soruna yönelik bir tutumla ve bize açık bir çok çözümle gireriz. Sorunlar karşısında yaratıcı alternatifleri görme yeteneğimizi sınırlandıran koşulları genellikle kendimiz (bunlara olgunlaşmamış sınırlayıcı koşullar adı verebiliriz) hazırlarız. Geleneksel eğitim, aktif ya da yaratıcı düşünmeyi teşvik etmez; aksine mekanik ya da ezberlenmiş cevapları öğrenmeyi vurgular. İyi niyetli öğretmenler bile aşına olmadıkları bir sorunu çözmek için yaratıcı düşünmeye nasıl başlayacaklarını bilmeyen, ama "doğru" cevapları bilen öğrenciler yetiştirirler. Kuşkusuz çocuklar yetişkinlerden daha sınırlı bilişsel kapasiteye sahiptir. Ancak yetişkinler olarak biz pek çok sorunun birden fazla çözümü olduğunu, çözümlerin göreceli olduğunu biliriz.

Kapalı uçlu ya da yaratıcı çözümlere açık olmayan az sayıda sorun vardır. Matematik denklemleri, bulmacalar ve kontrollü



bilimsel araştırma soruları dışında, hemen hemen bütün sorunlar açık uçludur. Sorun çözme, sorunlarla ilgili zihinsel engelleri kırarak en iyi çözümü bulma çabasıdır.

Beynin Sağ ve Sol Yarım Kürelerinin Çalışma Biçimi

Yakın dönemlere kadar bilimsel yayınlarda rasyonel ve mantıksal düşüncenin beynimizin sol yarım küresinden kaynaklandığı, sorun çözmedeki başarıdan da yine bu bölgenin sorumlu olduğu belirtilmektedir (Napier ve Gershenfeld, 1993). Burası aynı zamanda entelektüel fikirlerin doğrusal bir biçimde sözcüklere dönüştürüldüğü ve tedricen konuşmaya eklemleendiği yer olarak düşünülmektedir. Fakat son yıllarda bilim adamları, beynin sağ yarım küresinin sorun çözmede kritik bir öneme sahip olan başka bir düşünme biçiminden sorumlu olduğunu keşfetmişlerdir. Beynimizin sağ yarım küresi duygusal ipuçlarını, sözel olmayan davranışları ve görsel ipuçlarını işlemekte, bir sorunla ilgili bilgilerimize ve anlayışımıza önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Rasyonel ve mantıklı düşünceden çok, sezgilerimizi içeren beynin sağ yarım küresi, bir olay karşısında genellikle düşünmeden harekete geçmemiz için kendiliğinden reaksiyon göstermektedir. Sorun, beynin sağ yarım küresinin kullanıp kullanılmaması değil, sağ yarım küreyle sol yarım kürenin ne kadar ne hangi yollarla etkileşime girdiğidir.

Bazı düşünce okullarına göre çoğu zaman rasyonel ve objektif sorun çözme melekelemizin kontrolü altında hareket ediyor gibi görünsek de, bütün çözümlere sağ yarım kürenin etkisi altında (duygular, heyecanlar ve topladığımız sözel olmayan bilgilerle) ulaşırız (Napier ve Gershenfeld, 1993). Eleştirel sağ yarım küreye güven duymadığımızı haklı göstermek için, son kararımızı rasyonel ve bilimsel iddialara dayandırmaya çalışırız. Bu nedenle bazı kişilerin sezgisel olarak karar vermeleri ve daha



sonra da bunu destekleyen mantıksal nedenler bulmaya çalışmaları şaşırtıcı değildir.

Rasyonel Sorun Çözme Süreci : Beynin Sol Yarım Küresi İş Başında

Yapılandırılmış rasyonel sorun çözme yöntemi her türlü sorunun çözümü için uygulanabilmektedir. Bir üretim hattındaki verimlilik nasıl artırılabilir? Yeni bir buluş, satış ve pazarlama stratejisine gerek duyulduğunda bunlar nasıl başarılabılır ? Bir iletişim sorunu nasıl çözülebilir? Halkla ilişkiler nasıl geliştirilebilir? Kişilerarası sorunlar nasıl çözülür?, vb. Yaşamın hemen her alanında ortaya çıkabilecek sorunlar için bu yöntem kullanılmaktadır. Oysa tek başına hiçbir model, insan ruhunun ve davranışlarının bütün karmaşıklığını ve zenginliğini açıklayamaz. Aşağıda aşamaları açıklanan rasyonel sorun çözme modeli de bu çerçevede düşünülmelidir.

1. Sorunun Fark Edilmesi

Sorun çözme sürecinin ilk aşaması, bir güçlüğün sezilmesi ya da bir şeylerin yolunda gitmediğinin fark edilmesidir. Sorunlar tesadüfen ya da sistematik incelemeler sonucunda fark edilebilir. Ama genellikle sorunlar doğal olarak ortaya çıkarlar ve gerginliği ya da çatışmayı artırarak varlıklarını bize duyururlar. Eğer gerginlikle yüzleşilmez ya da üstleri örtülür ve inkar edilirse, koşullar daha da kötüleşir.

2. Sorunun Tanımlanması

Sorunun belirtileri fark edilerek başkalarının dikkatine sunulunca, doğal olarak bazı adımların atılması gerekir. Bunlardan ilki, sorunun açıklığa kavuşturulması ve nelerle ya da kimlerle



ilişkili olduğunun anlaşılmasıdır. Bu noktada sorunun başkalarıyla ne ölçüde ortak bir sorun olduğunun ve aciliyet derecesinin saptanması gerekir. Bu aşamada ikinci adım, sorunun yapısıyla ilgili bilgi toplamaktır. Üçüncü adımda da, elde edilen yeni bilgilerden de yararlanarak sorun yeniden ifade edilmelidir.

Planlama Hatası

Adana Çimento Fabrikası'nın Yayın Organı "Fabrikadan Haberler" adlı derginin eski bir sayısında, iş kazası geçiren ve hastanede yatan bir işçinin, kazanın nasıl olduğuna ilişkin ifadesi yer alıyor. Birlikte okuyalım:

"Sayın şefim, iş kazası tutanağına, 'Planlama hatası' yazmıştım. Bunu yeterli görmeyerek, ayrıntılı anlatmamı istemişsiniz. Şu anda hastanede yatmama neden olan olay, aşağıdaki gibi olmuştur.

Bildiğiniz gibi ben bir duvar ustasıyım. İnşaatın altıncı katındaki işimi bitirdiğim zaman biraz tuğla artmıştı. Yaklaşık 250 kilo olduğunu tahmin ettiğim bu tuğlaları aşağıya indirmem gerekiyordu. Aşağı indim. Bir varil buldum ve sağlam bir ipi varile bağladım. Altıncı kata çıktım. İpi bir çıkıktan geçirip ucunu aşağıya saldım. Tekrar aşağıya indim ve ipi çekerek varili altıncı kata çıkardım. İpin ucunu aşağıda sağlam bir yere bağlayıp tekrar yukarı çıktım. Bütün tuğlaları varile doldurdum ve aşağıya indim. Bağladığım ipin ucunu çözdüm. İpi çözmemle birlikte kendimi havalarda buldum. Nasıl bulmayayım? Ben 70 kiloyum. 250 kiloluk varil aşağı düşerken beni yukarı çekti. Heyecan ve şaşkınlıktan ipi bırakmayı akıl edemedim. Yolun yarısında dolu varille çarpıştık. Sağ iki kaburgamın bu sırada kırıldığını sanıyorum. Tam yukarı çıkınca, iki parmağım iple beraber çıkınca sıkıştı. Parmaklarım bu sırada kırıldı. Bu esnada, yere çarpan varilin dibi çıktı ve tuğlalar etrafa saçıldı. Varil hafifleyince, bu sefer ben aşağı, varil yukarı çıkmaya başladı ve yolun yarısında yine varille çarpıştık. Sol bacağımın kaval kemiği de bu sırada kırıldı. Can havliyle ipi bırakmayı akıl ettim. Başımı yukarı kaldırdığımda, boş varilin süratle üzerime geldiğini gördüm. Kafatasımın da böyle çatladığını sanıyorum. Bayılmışım. Gözümü hastanede açtım."



3. Alternatiflerin Üretilmesi

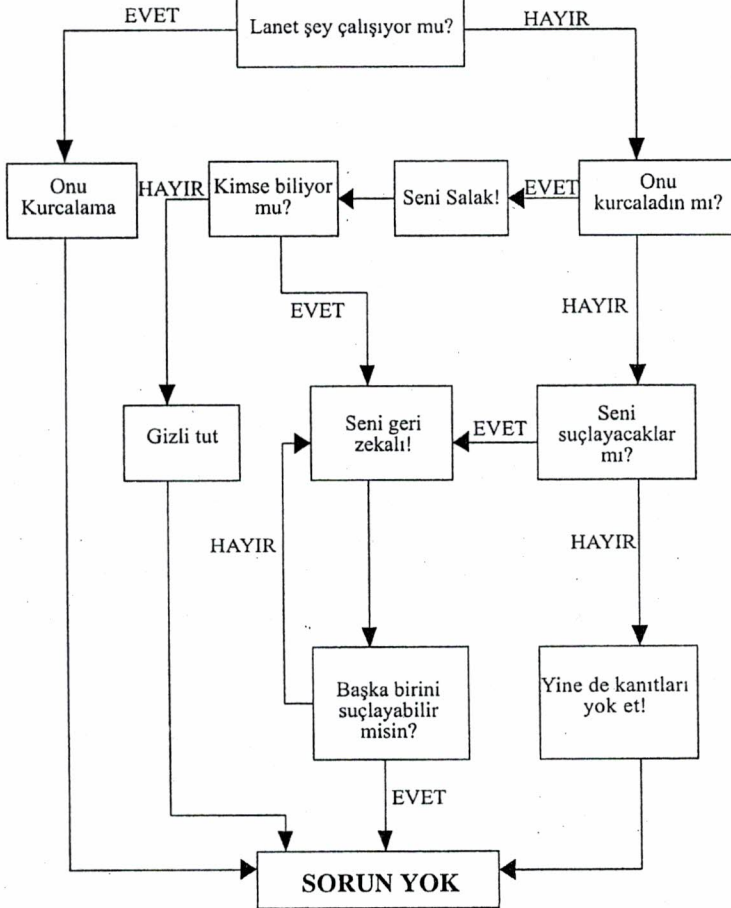
İnsanlar genellikle kolay ve acele çözümler arama eğilimindedirler. Bu eğilim, sorun çözme sürecinin neden sık sık başarısızlıkla sonuçlandığını da açıklar. Genellikle mantıklı ve sonuç alıcı bir çözüm olarak algıladığımız çözüm üzerinde ilerlerken, daha uygun olabilecek başka pek çok olasılığı otomatik olarak görmeyiz. Kendimizi bir düşünceye, bir çözüme adanır ve daha sonra da bunu savunmak zorunda olduğumuz duygusuna kapılırız.

Alternatif çözümler üretme aşamasında, eleştirinin olmadığı bir ortamda çok sayıda çözüm önerisinin (düşüncenin) serbestçe ortaya konabildiği, daha sonra da bu önerilerin birleştirilerek geliştirilebildiği "beyin fırtınası" tekniğinden yararlanılabilir.

Belli bir sorunun çözümüyle ilgili tüm görüşler ortaya konmadan önce çözümün belirlenmesi, çözümün niteliğini azalttığı gibi kişiler arasındaki açık iletişimi de engeller. Sorunların "ya ... ya da ..." şeklinde ifade edilmesi de kişiler üzerinde buna benzer bir olumsuz etki yapar. Bu durum insanları çok erken bir değerlendirme yapmaya zorlar ve kendi görüşlerini savunmaya iter. Bu da çözümleri değerlendirmenin önündeki en önemli engeldir.



SORUN ÇÖZME ALGORİTMASI (!)



AVNİ & BEKİR



Farklı çözümler (görüşler) üretildikten ve soruna özgü nedensel faktörlerle ilişkileri açıklandıktan sonra, çözümleri birleştirmek ve sentezlemek gerekmektedir. Bu aşamada amaç en iyi çözümü seçmek değildir, çünkü sorun büyük bir olasılıkla çok boyutludur ve birden fazla alternatif vardır. Herhangi bir karara varmadan önce, alternatiflerin tartılması ve test edilmesi süreci başlatılır. Eğer süre ve kaynaklar uygunsa, bu noktada ulaşılan farklı çözümlerle ilgili daha fazla veri toplamak için bir çaba gösterilmelidir.

4. Çözümlerin Seçilmesi

Yeni veriler toplayarak alternatifler üzerinde düşünmek için zaman ayırdıktan sonra, sorunun çözümüyle ilgili her alternatifin sonuçlarını göz önünde bulundurmak gerekir. Yani bu aşamada olası her çözümün, güçlü ve zayıf yanlarının dikkatli bir biçimde değerlendirilmesi gerekir. Bu değerlendirme sonunda en uygun çözüme karar verilir. Aksi halde seçilen çözüm, hayal kırıklığına yol açar.

5. Uygulama

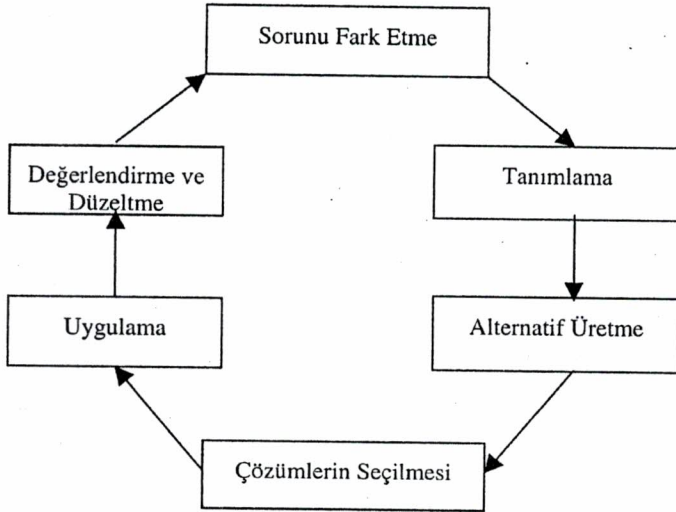
İnsanlar kimi durumlarda dikkatle seçilen ve üzerinde anlaşmaya varılan bir çözümün, hiçbir zaman uygulanamayacak bir çözüm olduğunu çaresizlikle izlerler. Böyle bir durumla karşılaşmamak için, seçilen çözümün uygulanabilirliğinin de göz önünde bulundurulması gerekir.

6. Değerlendirme ve Düzeltme

İnsanların yeni düşüncelere direnç göstermelerinin nedenlerinden biri, değişimden sonraki yeni statükonun da artık yeni görüşlere kapalı olacağına inanmalarıdır. Bu direnci aşmak



için yeni verileri çözümleyerek gerekli düzeltmeleri yapacak olan bir değerlendirme mekanizması oluşturmak ve sorun çözme sürecini bütünüyle esnek ve yeni alternatiflere açık tutmak gerekir.



Sorun Çözme Süreci (Napier ve Gershenfeld, 1993).

Bilimsel yöntem de dahil olmak üzere, aşamalı sorun çözme yöntemleri genellikle bilişsel nitelikteki sorunları çözmek için tasarlanmıştır. Ancak bu yöntemin kişilerarası sorunların çözümünde de uygulanabileceğine ilişkin yaygın bir görüş birliği vardır. Oysa bu konularda incelemeler yapan sosyal bilimciler, bilimsel yöntemin gerektirdiği sürecin açık seçik olmadığını; aksine fazlasıyla karışık olduğunu, bilimsel yöntemi doğru bir biçimde kullanmak için çok az sayıda insanın yeterli bilgiye, zamana, enerjiye, dayanılmaz bir isteğe sahip olduğunu, bu



yöntemi kullanmanın, fazlasıyla karışık -tıpkı bir karabasan gibi- olduğunu öne sürmüşlerdir (Napier ve Gershenfeld, 1993).

Gordon (1993), yukarıda açıklanan rasyonel sorun çözme yöntemini kişilerarası sorunların çözümüne uyarlamış ve bunu "Kaybeden Yok Yöntemi" (Yöntem III) olarak adlandırmıştır. Gordon'un önerdiği sorun çözme modeli ileride daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Yukarıda aşamaları açıklanan rasyonel sorun çözme yönteminin zayıf yanı, kişilerarası sorunlarda önemli bir yere sahip olan duyguları dikkate almamasıdır. Duyguları hesaba katmayan bir sorun çözme yönteminin ise kişilerarası sorunlar karşısında başarısızlıkla sonuçlanma olasılığı yüksektir.

SORUN ÇÖZME SÜRECİNDE DUYGULARIN ROLÜ

Kişilerarası sorunlar, iyi yapılandırılmış değildir ve genellikle de birden fazla doğru çözümü vardır. Üstelik kişilerarası sorunlarda duygularımız da işin içine girer; duygular göz ardı edilerek kişilerarası sorunlara kalıcı çözümler bulmak oldukça zordur.

Bilişsel nitelikteki sorunları çözme sürecinde (örneğin bir işletmenin üretim kapasitesi nasıl artırılabilir? gibi) kişilerarası sorunlarda olduğu gibi duygularımız hemen işe karışmaz. Aksine bilişsel sorunlarla uğraşırken olabildiğince duygularımızı geri plana itmemiz ve rasyonel düşünmemiz beklenir. Bu anlayışın bir uzantısı olarak, sorun çözme ve karar verme deyimleri arasında bir fark gözetilmez; çoğu zaman da bu iki deyim birbirlerinin yerine kullanılır (Adair, 2000; Huilt, 1992). Oysa **sorun çözme**, mevcut durumla istenen amaç arasındaki boşluğu algılama ve çözme süreci; **karar verme** ise istenen bir amaca ulaşmak için iki ya da



daha fazla seçenekten birinin tercih edildiği bir seçme sürecidir (Huilt, 1992).

Kişilerarası sorunları çözme becerilerini kullanarak herkesin kazanacağı bilgece çözümlere ulaşabilmek için, öncelikle sorun çözme süreci ile karar verme sürecinin aynı olmadığını, sorun çözme sürecinin sadece dördüncü aşamasının karar vermeyi içerdiğini fark etmek gerekir.

Kişilerarası sorunlarda duyguların yerini daha iyi görebilmek için, örneğin bir arkadaşınızla ya da eşinizle, çocuklarınızla ya da öğrencilerinizle aranızda bir sorun ortaya çıktığını varsayın. Bu sorunu çözmeden önce ne hissettiğinizi bir düşünün. Bu durumda büyük bir olasılıkla **kaygı, üzüntü, öfke** ya da **engellenme** duygusu hissedersiniz. Şimdi de bu sorunu çözdükten sonra ne hissettiğinizi düşünün. Bu kez büyük bir olasılıkla **mutluluk, rahatlama** ve **gurur** duyarsınız. Son olarak da, bu sorunu çözmeye çalıştığınızı ama çözemediğinizi düşünün. Bu durumda da büyük bir olasılıkla **yetersizlik** ve **çaresizlik** hisseder, hatta hiç arzu etmediğiniz halde toplumsal olarak kabul edilemeyecek davranışlara -örneğin şiddete- başvurursunuz. Belki de rasyonel sorun çözme yöntemlerinin kişilerarası sorunların çözümünde yeterince etkili olmayışının temel nedeni, bu yöntemlerde duygulara pek yer verilmemiş olmasıdır.

Aynı duruma farklı kişiler farklı duygusal tepkiler gösterebilir. Örneğin bazı kişiler istedikleri bir şeyi elde edemeyince öfkelenirken bazı kişiler başkaları kendisini dinlemeyince öfkelenir. Öfkelenen kişilerin gösterebilecekleri tepkiler de farklıdır: Örneğin bazı kişiler sakin olmaya çalışır, bazı kişiler hemen kavgaya tutuşur, bazı kişiler hiç konuşmaz, bazı kişiler ise bağırıp çağırır. Bu arada siz de hangi durumlarda öfkelandiğinizi, öfkelandiğinizde ne tür bir tepki gösterdiğinizi, vb. gözden geçirebilirsiniz.



Bir sorunu çözmek için taraflardan birinin başvurduğu çözüm yolu, örneğin bir çocuğun başka bir çocuğun elinden bir oyuncak zorla çekip alması, diğer kişide olumsuz duygulara yol açabilir. Taraflardan birinin kendini kötü hissetmesine yol açan çözümler uzun süreli olmaz. Her iki tarafın da kazandığı çözüm, tarafların kendilerini kötü hissetmedikleri çözümdür.

Mountrose ve 5 Aşamalı Sorun Çözme Yöntemi

Mountrose (2000), sorun çözme sürecinde duyguların da yer aldığı 5 aşamalı bir sorun çözme yöntemi önermiştir. Mountrose'a göre yetişkinler, herhangi bir sorun ortaya çıktığında çocuğa **"onu yapma bunu yap"** diyerek klasik sorun çözme yöntemine başvurmaktadır. Bir davranış değiştirme tekniği olarak bazı durumlarda işe yarasa bile, davranışın altında yatan duygu ve düşünce ele alınmadığı için bu yöntemle davranışın yavaş değişeceği vurgulanmaktadır. Üstelik bu yaklaşım çocukların kendilerini "güçsüz" hissetmelerine, kendilerine olan güvenlerinin azalmasına yol açmaktadır. Örneğin bir öğrenci kabul edilemez bir davranış gösterdiğinde, öğretmenler bu konuyu başkalarının yanında değil, çocukla bir odada yalnızken konuşmayı tercih etmektedirler. Başkalarının yanında konuşmaktan daha olumlu bir yaklaşım olsa bile, Mountrose'a göre çocukla yalnız konuşmak öğrenciler üzerinde ters etki yapmaktadır. Gerçekten de çocuklar, baş başa konuşurken öğretmenin söylediklerini kabul etmedikleri sürece bu sıkıcı konuşmanın ve tartışmanın uzayacağını bilirler. Bu nedenle de söylenenleri kabul ediyormuş gibi görünürler. Gerçekte çocuğun söz konusu sorunla ilgili duygu ve düşünceleri değişmemiştir. Üstelik böyle bir ortamda çocuklar kendilerini ifade edemedikleri için güçsüz olduklarını hissederler ve kendilerine güvenleri azalır.



Mountrose, çocukla daha iyi iletişim kurmayı da içeren 5 aşamalı bir sorun çözme yöntemi önermektedir. Önerilen sorun çözme yönteminin aşamaları şunlardır:

1. Sorunu tanımlama: Bu aşamada yetişkinlerin çocuğa sadece ne olduğunu sormaları, çocuğun anlattıklarını dikkatle dinleyecek kadar sabırlı ve sakin olmaları gerekmektedir.

2. Duyguları ifade etme: Çocuk, söz konusu durum hakkında ne hissettiğini söylesin. Yetişkinler çocukların duygularını tanımlarına ve sözcüklerle ifade edebilmelerine yardımcı olabilirler.

3. Olumsuz inancı bulma: Soruna neden olan, sorunun altında yatan inançları, düşünce sürecini keşfedin. Duygularımızın da altında yatan, "yaşam adaletsizdir", "hiç kimse beni sevmiyor", "bu işi yapamam" gibi inançlarımız ya da düşüncelerimizdir. Bu inançlar ya da düşünceler bizi sınırlandırdıkları için, bunlar değişmedikçe davranışlar da değişmez.

4. Olumlu inancı bulma: Doğruluk, sonuçlar ve değişim olmak üzere üç ilkedен yararlanılarak, olumsuz düşünceleri olumluya dönüştürmek gerekmektedir. Doğruluk ilkesi, aşırı genellemeleri sorgulamayı (örneğin "hiç kimse", "hep", "daima", vb. gibi mutlak ifadelerin sorgulanmasını) içerir. Sonuçlar ilkesi, olumsuz düşüncenin sonuçlarını düşünmeyi içerir. Örneğin "ben bu dersi geçemem" inancının bir sonucu, öğrencinin kopye çekmeye çalışması olabilir. Bunun yerine "deneyebilirim", "yapabilirim", vb. gibi daha olumlu bir inanç benimsemelidir. Değişim ilkesi ise kişinin olumsuz inançları sorgulamasını ve bunları değiştirmek için bilinçli bir çaba harcamasını gerektirmektedir.

5. Geleceği zihinde canlandırma: Olumsuz inançlarını olumlu inançlara dönüştüren kişi, artık bu yeni inançlarıyla sorunu tekrar ele alır; gelecekte olabilecek şeyleri bu inançlarla hayal eder.



11 yaşındaki Dan ile annesi arasında aşağıda yer alan konuşma, bu yöntemin nasıl uygulandığına ilişkin bir örnek olarak incelenebilir.

Aşama 1. Sorun	
Anne:	Sorun nedir?
Dan:	Öğretmenim çok sıkıcı bir kitap okuyor. Sınıfta uykuya dalıyorum.
Aşama 2. Duygular	
Anne:	Öğretmen bu kitabı okuduğu zaman sen ne hissediyorsun?
Dan:	Sıkılıyorum ve orada oturmak yerine başka şeyler yapmam gerektiğini hissediyorum.
Aşama 3. Olumsuz İnanç	
Anne:	Dolayısıyla okulu sıkıcı yapan şey bu.
Dan:	Evet
Aşama 4. "Değişim" ilkesinden yararlanarak olumlu inancı bulma	
Anne:	Senin daha fazla ilgini çekmesi ve seni canlı tutması için ne yapabilirsin?
Dan:	Yatağa daha erken gidebilir ve öğle yemeğimi yiyebilirim.
Anne:	Evet, bu iyi bir fikir.
Dan:	Eğer okuyabilsem, patlak mısır tarzı yüksek sesle okumak isterim.
Soru sorma	
Anne:	O da ne?
Dan:	Bu, insanlar sıra ile okudukları zaman, okuması için başka bir kişiyi görevlendirmek demektir.
Özetleme	
Anne:	Yani, sen zamanın bir bölümünde yüksek sesle okumak istiyorsun. Ayrıca gece daha çok uyuyabilir ve öğle yemeğini yiyebilirsin.



Aşama 5. Gelecek	
Anne:	Bununla birlikte, bir dahaki sefer öğretmen okuduğu zaman kendinle ilgili ne görüyorsun?
Dan:	Onu takip ettiğimi ve dik oturduğumu
Anne:	Gördüğün renk hangisi?
Dan:	Sarı
Anne:	Hangi sesleri duyuyorsun?
Dan:	Memnun bir şekilde iç geçirme sesleri
Soru sorma	
Anne:	İç geçirme, çünkü artık dikkatini verebiliyorsun değil mi?
Dan:	Evet
Anne:	Sorununa çözüm bulurken şu anki yaptığımız hakkında ne düşünüyorsun peki?
Dan:	İyi yaptığımızı düşünüyorum
Özetleme	
Anne:	Şimdi doğru bir şekilde yiyecek, uyuyacak, oturacak ve dersi takip edeceksin. Peki şimdi okulun nasıl olacağıyla ilgili ne düşünüyorsun?
Dan:	Biraz daha eğlenceli

ÇOCUKLARLA İLGİLİ SORUNLARI ÇÖZMEYE YÖNELİK FARKLI YAKLAŞIMLAR

Anababaların ve öğretmenlerin çocuklarla daha iyi ilişki kurabilmelerine, aralarında ortaya çıkabilecek sorunları daha etkili bir biçimde çözebilmelerine, kısaca çocukları daha iyi yetiştirebilmelerine yardımcı olmak amacıyla farklı modeller ve yaklaşımlar önerilmektedir.

Haim Ginot ve Olumlu Çocuk Yetiştirme

Olumlu çocuk yetiştirme konusunda ilk dönüm noktası, 1965 yılında **Haim Ginot** tarafından yayınlanan "**Anababalar ve Çocuk Arasında**" adlı kitapta önerilen yaklaşımdır (Shure, 1994). Bu yaklaşım, çocuğa neleri "**yapmaması**" gerektiğini söyleyerek olumsuz şeyleri vurgulamak yerine, anababaların çocuğa neleri "**yapması**" gerektiğini söyleyerek olumlu şeyleri vurgulamalarını önermektedir. Çocuğa koşmamasını söylemek yerine yürümesini söylemek bunun bir örneğidir. Bu yaklaşım, olumlu anababa olma konusunda kamuoyunda geniş bir ilgiye yol açmıştır.

Eğitim psikologları yıllardır öğretmenlere ve anababalara, çocuğun yanlış davranışlarının değil, doğru davranışlarının vurgulanmasının daha olumlu bir yaklaşım olduğunu açıklamaya çalışmaktadır. Çocuğa, yaptığı bir davranışın "yanlış" olduğunu söylemek tek başına fazla bir anlam ifade etmez. Beraberinde doğru davranış da söylenmediği sürece, çocuk varsayımlarla ya da deneme yanılma yoluyla doğruyu bulmak zorunda kalır. Bir baba ile 6-7 yaşlarındaki oğlu arasında geçen aşağıdaki konuşmayı bu bakış açısıyla inceleyelim.



Çocuk :	Baba lan, şurdan bana bir bardak su ver, çabuk!
	(Yanlarında başkaları olmasa, babası belki de "benim oğlan erkek olmuş da babasından su istermiş! diyerek çocuğun isteğini yerine getirecek. Ama evde misafirler var, misafirlerin yanında çocuğun bu şekilde konuşmasını baba kabul edilemez buluyor).
Baba :	Düzgün konuş oğlum, bu nasıl konuşma böyle! (Çocuk, davranışında bir yanlışlık olduğu mesajını alıyor, ama acaba doğru olan ne? Bunu öğrenmek için deneme yanılma yoluna başvurmak zorunda)
Çocuk :	Baba, şurdan bana bir bardak su ver, çabuk!
Baba :	Sana düzgün konuş demedim mi oğlum! (Baba, kızmamaya çalışıyor)
Çocuk :	Baba, bana bir bardak su ver!
Baba :	Birinden bir şey isteyeceğin zaman böyle mi istenir? Ben sana böyle mi öğrettim?! (Baba, çocuğun daha nazik bir şekilde konuşması gerektiğine ilişkin ipucu veriyor, ama doğru davranışın ne olduğunu çocuk yine tahmin etmek zorunda).
Çocuk :	Baba bir su ver yaaa! (Çocuk babasına yalvarmaya başlıyor artık)
Baba :	(Bir yandan çocuğa su verirken bir yandan da söylenmektedir) Böyle kaba bir şekilde istenmez; daha kibar olmalısın!
Çocuk :	(Büyüklerin arada bir sözünü ettikleri kibarlık ne demek acaba?!)

Bu konuşmada çocuk, babasından su isterken kullandığı dört ifadenin de (bu sayı daha da artırılabilir kuşkusuz) yanlış



olduğunu öğrenmiş ama henüz doğru davranışın ne olduğunu öğrenememiştir. Eğer suyu nasıl istemesi gerektiği konusunda çocuğa herhangi bir şey söylenmezse, çocuk babasının beklediği "bana su verir misin lütfen" cümlesine ulaşabilmek için belki de daha yüzlerce yanlış deneme yapacaktır.

Thomas Gordon ve Etkili Anababalık (Öğretmenlik) Eğitimi

1970'de **Thomas Gordon** tarafından yayınlanan "**Etkili Anababa Eğitimi**" adlı kitap, çocuk yetiştirme konusunda anababalar için ikinci bir dönüm noktası olmuştur. Bu kitapta anababaların çocuklarla iletişim kurarken aktif dinlemeyi ve "sen iletileri" kullanmak yerine (örneğin "çok dağınıksın") "ben iletileri" (örneğin, "odanı dağınık görünce öfkeleniyorum") kullanmayı öğrenerek anababalık becerilerini geliştirebilecekleri vurgulanmaktadır.

Gordon'a göre anababaların yaptıkları en önemli yanlış, çocuğun sorunlarını üstlenmek ve bu sorunları çocuk adına çözmektir. Anababalar bu şekilde davrandıkları sürece çocuklar sorun çözme becerilerini geliştiremeyeceklerdir. Bu nedenle çocuğun kendi çözümünü arayıp bulması için sorumluluğu ona bırakmak, çocuğa yardım etmenin en etkili yoludur.

Gordon'a göre bir çocuğun gün boyunca yaptığı davranışlar, anababaları tarafından "kabul edilebilir" ve "kabul edilemez" davranışlar olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Hangi davranışların kabul edilebilir, hangi davranışların kabul edilemez olduğu konusunda belirleyici tek faktör, davranışın kendisi değildir. Çünkü belli bir davranışın kabul edilebilir olup olmaması, anababanın o andaki duygusal durumuna, çocuğun yaşına ve davranışın sergilendiği ortama göre değişebilmektedir.



Kabul edilemez davranışların, çocuğu mu yoksa anababayı mı rahatsız ettiğine bağlı olarak "kim için sorun" ya da "kimin sorunu" olduğunu ayırt etmek önemlidir. Örneğin bir çocuğun eşyalarını dağınık bırakması kabul edilemez bir davranıştır ve bu davranış çocuğu değil, anababayı rahatsız etmektedir. O halde sorun, anababanın sorunudur ve bu sorunun sorumluluğunu üstlenmek anababaya düşmektedir. Eğer çocuk, birlikte oynayacak arkadaşı olmadığı için üzülüyorsa bu durumda sorun çocuğa aittir.

Anababalar çoğu zaman gereksiz yere çocuğun sorununu üstlenmekte, başka bir deyişle çocuğun sorununu sahiplenmekte ve çocuğun yerine kendileri sorunu çözmektedirler. Bu da anababaya bağımlılık yaratmakta ve çocuklar sorun çözme becerilerini geliştirememektedir. Hiç kimse başkalarının sorunlarını çözecek sınırsız bir güce sahip olmadığına göre, kaçınılmaz olarak bir süre sonra anababalar da sorunların altından kalkamaz duruma düşmektedirler.

Bu modele göre anababalar, sorunun kimin sorunu olduğuna bağlı olarak farklı becerilere gereksinim duymaktadır. Eğer sorun çocuğun sorunu ise, anababaların "**yardım becerileri**"ni kullanmaları gerekir. Eğer sorun anababanın sorunu ise, o zaman da anababaların "**yüzleşme becerilerini**" kullanmaları gerekmektedir.

Yardım becerileri, anababaların dinleme becerilerini geliştirmesini içerir. Bunun için anababalar öncelikle iletişim engellerini tanımalı ve çocukla iletişim kurarken bunlardan kaçınmalıdır. Anababa çocuğu "kapı aralayıcılar"la konuşmaya davet etmeli (örneğin, bu konuyu konuşmak ister misin?) susmalı, onu dikkatle dinlediğini gösteren kabul tepkileri göstermeli ve en önemlisi de çocuğun iletilerini ona yansıtmayı içeren etkin dinlemeye geçmelidir. Etkin dinleme, çocuğa kabul edildiği mesajı vererek sorunlarını anlatıp bu sorunlarına yine kendisinin çözüm bulması için onu cesaretlendirir.



Gordon'a göre hayal kırıklığı ve kızgınlık gibi yoğun duygular bile etkin dinlemeyle ortadan kaybolacaktır. Duyguların geçici olduğu varsayımından hareketle, anababalara çocuğun duygularıyla (örneğin, kızgınlık) bu duyguları iletmek için kullandıkları kodlamayı (örneğin "senden nefret ediyorum!") birbirinden ayırt etmeleri, çocuğun kullandığı kodu değil, duygularını yansıtmaları önerilir.

Çocuğun kabul edilemez davranışı anabayı rahatsız ediyorsa, sorun çocuğun değil anababanın sorunudur ve bu durumda anababaların yüzleşme becerilerini kullanmaları önerilir. Bu durumda anababalar çocukla konuşurken "sen iletileri" yerine "ben iletileri" kullanmalıdır. Çünkü "sen" iletileri kişiyi savunmacı bir tutuma yöneltir. Örneğin anababalar çocuğa "odanı düzenli kullanmıyor, eşyalarını dağınık bir şekilde sağa sola bırakıyorsun" dedikleri zaman (bu bir "sen iletisi" içermektedir), çocuk, sorunu çözmek için değil, kendini savunmak için harekete geçer. "Ben iletileri" kullanıldığında ise kişinin savunmaya geçmesi gerekmez. Ben iletileriyle çocuğa hangi davranışının kabul edilemez bir davranış olduğu, bu davranışının bizde yol açtığı duygu ve bu davranışının bizim hayatımızın hangi yönünü aksattığı iletilir. Eksiksiz bir ben iletisi şu üç ögeyi içermektedir.

1. Kabul edilemez davranış
(..... yapınca)
2. Bu davranışın anababada yol açtığı duygu
(..... hissediyorum)
3. Bu davranışın, anababanın hayatında yol açtığı aksaklık
(Çünkü,)

**Örnek:**

"Odanı dağınık görünce kendim toplamak zorunda olduğumu hissediyorum, bunu yapınca da gereksiz yere yoruluyorum" .

Güçlü bir "ben iletisi" karşısında çocuk, kabul edilemez davranışını hiçbir şey olmamış gibi sürdüremez. Amaç, çocuğun kabul edilemez davranışında değişiklik meydana getirmek olduğuna göre, ben iletileriyle bu gerçekleştirilir.

Ben iletileri gönderildiği halde eğer çocuk size sorun olan davranışını değiştirmiyorsa sorun çözümlenmemiş demektir. Bu durumda da anababalara, aşağıda belirtilen 6 aşamalı sorun çözme yöntemini kullanmaları önerilir.

1. Sorunu Tanımlama
2. Olası Çözümler Üretme
3. Çözümleri Değerlendirme
4. İçlerinden Herkese En Uygun Olana Karar Verme
5. Kararın Nasıl Uygulanacağını Belirleme
6. Çözümün Başarısını Değerlendirme

Gordon'un sorun çözme modelinde anababa ya da öğretmenler, çocuğun kabul edilemez davranışı karşısında ne hissettiklerini "ben iletileri" kullanarak ifade ederler. Bu durumda çocuğun, davranışlarının sonuçlarını ve başkaları üzerindeki duygusal etkilerini düşünmesine gerek kalmaz, çünkü anababalar ya da öğretmenler ben iletisiyle bu etkinin ne olduğunu açıkça çocuğa söylemektedir. Örneğin "ben iletisi" kullanan bir anababa, akşam geç saatte eve dönen çocuğa "akşam eve geç geldiğin zaman başına kötü bir şey gelmiş olabileceğini düşünüyorum ve



endişeleniyorum" diyebilir. Bu durumda çocuk, "geç gelme" davranışının başkalarında hangi duyguya neden olduğunu düşünmesi gerekmez. Bu olgu, "ben iletileri"nin neden bazı durumlarda etkili olmadığını da açıklar.

Myrna B. Shure ve "Ben Sorun Çözebilirim" (BSÇ)

Myrna B. Shure ve David Spivak tarafından 1970'li yıllarda geliştirilmeye başlanan ve 1992'de el kitabı yayınlanan "**Ben Sorun Çözebilirim**" yaklaşımı da yukarıda belirtilen olumlu çocuk yetiştirme yaklaşımının bir uzantısıdır. Ben Sorun Çözebilirim modeli de, Gordon'un vurguladığı gibi sorunları bir yetişkinin değil, çocuğun kendisinin çözmesi gerektiğini vurgular. Bunun için de çocukların sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Sorun çözme sürecinde duygulara önem veren BSÇ modeli, Etkili Anababa Eğitimi modelinden farklı olarak, anababalara ben dili kullanmayı önermez. Bunun yerine çocuğu yaptığı bir davranıştan dolayı karşısındaki kişinin ne hissediyor olabileceğini düşünmeye özendirir. Bu nedenle de BSÇ modeli, Etkili Anababa Eğitimi modelinden daha ileri bir sorun çözme modelidir.

Aşamalı sorun çözme yöntemini sadece anababaların ve öğretmenlerin bilmesi yetmez. Bu yöntemin çocuklara da öğretilmesi ve kendi aralarındaki sorunların çözümünde kullanmaya özendirilmeleri gerekir. Etkili Anababa Eğitimi ve Etkili Öğretmenlik Eğitimi adlı kitaplarda, adından da anlaşılacağı gibi çocuklar değil, anababalar ve öğretmenler merkezdedir. Çocukların birbirleriyle olan sorunlarını nasıl çözecekleri, yetişkinlerin çocuklara bu konuda model olmalarının dışında pek ele alınmamıştır. Bu boşluğu, Ben Sorun Çözebilirim (I Can Problem Solve) programı doldurmaktadır.



Myrna B. Shure tarafından geliştirilen Ben Sorun Çözebilirim (BSC) Programı (I Can Problem Solve / ICPS), doğrudan doğruya çocuklara sorun çözme becerilerini kazandırmayı amaçlayan bir programdır. Başka bir deyişle bu programla öğretmenler, çocuklara başkalarıyla aralarındaki sorunları nasıl çözebileceklerini öğretebilmektedir. Çocukları merkeze alan bir yaklaşım olmasının yanı sıra, sorun çözme sürecinde duygulara geniş yer vermesiyle de BSC modeli Gordon'un Etkili Anababa ve Öğretmen Eğitimi modelinden farklıdır. Üstelik BSC modelinde "Ben İletileri"nden daha ileri düzeyde bir konuşma dili önerilmektedir.

Kitabın bundan sonraki bölümlerinde, öncelikle kişilerarası sorun çözme becerilerinin öğretimi ile ilgili programların genel özelliklerinden söz edilecek, daha sonra da "Ben Sorun Çözebilirim" programı tanıtılacaktır.

KİŞİLERARASI SORUN ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ

Son yirmi yıldan beri bilişsel sorun çözme yöntemlerinin öğretiminden çok, sosyal ya da kişiler arası sorun çözme yöntemlerinin öğretimine duyulan ilgide önemli bir artış gözlenmektedir. Kişilerarası sorun çözme yöntemleri psikolojide genellikle bilişsel-davranışsal yaklaşım çerçevesinde ele alınmakta, bu yaklaşımla normal çocukların yanı sıra zihinsel engelli çocuklara da rahatlıkla kişiler arası sorun çözme becerileri öğretilmektedir.

Kişilerarası sorun çözme becerilerinin öğretiminde, ya sorun çözme sürecini ya da doğrudan doğruya performansı vurgulayan iki farklı yönelim söz konusudur (Benson, 1995). Süreç yönelimi, çocuklara sorunları tanımlamayı ve sorunlara çözüm bulabilmek için izlenmesi gereken aşamaları öğretmeyi amaçlar. D'Zurilla ve Goldfried tarafından geliştirilen dört aşamalı sorun çözme modeli, bu yaklaşımın en tanınmış örneğidir. Bu modele göre sorun çözme sürecinin dört aşaması şunlardır :

1. Sorunu tanımlama,
2. Alternatif çözümler üretme,
3. En iyi çözümü seçme, bir plan yapma ve bu planı uygulamaya koyma,
4. Sonucu değerlendirme

"Sesli Düşünme" adı verilen sorun çözme modeli de yine süreç yönelimli bir modeldir ve yukarıdaki modelden uyarlanmıştır. Süreç öğretimini önerenler, sorun çözme



becerilerinin sadece öğretilen durumlara değil, başka durumlara da genelleneceğini varsaymaktadırlar.

Performans öğretimi ise kişilerin bir sorun durumunda yaptıkları davranışlar üzerinde odaklaşır. Kişinin ne söylediği kadar bunu nasıl söylediği, göz kontağı, ses tonu ve yüksekliği, jest ve mimikler de sorun çözme becerilerinin öğretiminde programın hedefleri arasında yer alır. Bu beceriler genellikle rol oynama, modelleme ve geribildirimler yoluyla öğretilir. Sorun çözme becerilerinin öğretimi açısından süreç ve performans yönelimi arasındaki en önemli fark şudur: Süreç öğretimi, kişinin belli bir durumda en uygun tepkinin ne olduğuna karar vermesine yardım eder; performans öğretimi ise belli bir durumda kişinin en etkili tepkiyi göstermesine yardım eder.

Kişilerarası bir sorunu çözmek için D'Zurilla ve Goldfried tarafından önerilen dört aşamanın sırayla geçilmesi gerekmektedir. İlk olarak kişilerin sorunu spesifik ve somut bir biçimde tanımlamaları beklenir. Sorun, etkileşimde bulunan her bir kişinin bakış açısından betimlenir. Amacın ve kabul edilebilir sonuçların neler olduğu belirlenir. Beyin fırtınası yoluyla kişilerden alternatif çözümler üretmeleri istenir. Bu aşamada, önerilen bütün çözümler dikkate alınır. Sonraki aşamada olası her bir çözümün bedeli ve ödülü değerlendirilir. Ödül/bedel oranı en iyi olan çözüm seçilir ve bunu uygulamak üzere bir plan yapılır. Bu plan uygulanır ve sonuçlar değerlendirilir. Beklenen sonuca ulaşılmamış ise yeniden başa dönülür ve süreç tekrarlanır.

Sorun çözme becerilerinin öğretimini amaçlayan programlarda birbirinden farklı konular işlenebilir. Örneğin anababaların çocuk yetiştirirken daha iyi kararlar almaları, toplumsal bilincin geliştirilmesi, otorite figürleriyle ilişkiler, akranlarla ilişkiler, güvenlik, çocuk yetiştirirken daha iyi kararlar alabilme, vb. gibi konularda sorun çözmeye yönelik programlar hazırlanabilir. Yetişkinler de çalışma arkadaşlarıyla ve



gözetmenlerle etkileşimlerini iyileştirmek amacıyla sorun çözme eğitimi alabilirler.

Sorun çözme eğitimi programlarında en yaygın yöntem tartışmadır. Katılımcılardan, "cüzdanım kaybolursa", "kimlik kartımı kaybedersem", "öğle yemeği paramı kaybedersem" gibi sorunlar karşısında ne yapacaklarına ilişkin alıştırma yapmaları ve aralarında tartışmaları istenir. Kişilerin uygun davranışları pekiştirilir ve yanlışlar düzeltilir. Programlarda video-teyp kayıtları, resimler, fotoğraflar, kartlar, vb. gibi yardımcı materyallerden yararlanılır. Bu tür yardımcı materyallerin sorun çözme becerilerinin öğretiminde yaygın bir biçimde kullanılması, sorunları ya da sorunlu durumları olabildiğince görsel hale getirmektedir.

Uygun performansın onaylanmasına ve ödüllendirilmesine ek olarak, başka bazı özendiricilerden de yararlanılabilmektedir. Örneğin sorun çözme eğitimine katılan annelere, katıldıkları her oturum için bir piyango bileti verilmekte ve anneler bu biletlerle programın sonunda düzenlenen çekilişe katılabilmektedirler. Katılımcılar, öğrendikleri sorun çözme becerilerini gerçek hayatta uygulamaları için özendirilirler.

Sorun çözme becerilerinin öğretilmesinde önemli bir boyut, kişinin genel olarak sorunlara yönelimi ve sorunları çözmeye güdülenmesidir. Sorun yönelimi, "kişinin sorunları çözebileceği, sorun çözmek için gereken zamana ve enerjiye sahip olduğu inancını" içerir. Bu yönelimin kişilerde nasıl geliştirileceği konusunda bazı önerilerde bulunulmuş ise de, bunun nasıl sağlanabileceği yeterince açık değildir. Önerilerden biri, kişilere sorunlar karşısında rasyonel davranmayı ve daha az duygusal tepki göstermeyi öğretmektir. "Öfke Yönetimi" gibi bazı programlarda da katılımcılara, sorunların hayatın bir parçası olduğu ve öfkenin de çözülmesi gereken bir sorunun işareti olduğu öğretilmektedir.

BEN SORUN ÇÖZEBİLİRİM (BSÇ)

Ben Sorun Çözebilirim (I Can Problem Solve / ICPS), David Spivak ve Myrna B. Shure tarafından 1970'li yılların ortalarından beri geliştirilen ve 1992 yılında el kitabı yayınlanan, bilişsel yaklaşıma dayalı bir Kişilerarası Bilişsel Sorun Çözme Programıdır.

Hemen hemen her gün çocuklar arasında, çocukla öğretmeni arasında ya da çocukla herhangi bir otorite figürü arasında kişilerarası sorunlar ortaya çıkar. Bazı çocuklar bu tür sorunların üstesinden başarıyla gelebilirken bazıları bunu başaramaz. Araştırma sonuçlarına göre 4 yaşından itibaren çocuklar davranışların nedenlerini, insanların ne hissettiklerini ve bir sorunu çözmenin birden fazla yolu olduğunu öğrenebilmektedirler. Üstelik herhangi bir fikrin iyi bir fikir mi yoksa kötü bir fikir mi olduğuna da karar verebilmektedirler.

Çok ciddi duygusal rahatsızlıkları olan çocukların daha özel bir dikkate ve profesyonel yardıma gereksinimleri olmakla birlikte, BSÇ çocuklara sorunlarla baş etmeyi ve sorunları değerlendirmeyi öğrenmeleri için pratik bir yaklaşım sunmaktadır.

Programın temel amacı, çocuklara ne düşüneceklerini değil nasıl düşüneceklerini öğrenmeleri için yardım etmektir. Bu program çocuklara, çatışma ya da başka bir sorun ortaya çıktığında ne yapacaklarını söylemez; çocuklara sorunlar üzerinde düşünmeyi ve sorunlarla ilgili kendi görüşlerini dile getirmeyi öğretir.

BSÇ eğitimini alan çocuklar, sorun çözücü düşünme biçimini edindikleri için sosyal uyumları iyileşir; şikayetleri, duygusal tedirginlikleri ve sosyal açıdan içe kapanmaları önemli ölçüde azalır. Bu çocuklar başkalarıyla yalnız kalabilirler,



paylaşmayı ve kendi sıralarının gelmesini beklemeyi öğrenirler. Başkalarının yaşadığı duyguların farkına varırlar. Engellenme duygusuyla daha iyi başa çıkabilirler ve istedikleri şeyleri elde etmekte daha başarılı olurlar.

Çocuklar BSC eğitimiyle edindikleri becerileri nasıl kullanacaklarını öğrendikten sonra saldırgan davranışları azalır, engellendikleri zaman daha uygun tepki gösterirler ve daha sabırlı olurlar. Haklarını daha iyi koruyabilirler ve zorluklarla karşılaşınca hemen vazgeçmezler (Shure, 1992).

Shapiro'nun da (1999) belirttiği gibi Ben Sorun Çözebilirim (BSC) programı, sorun çözme becerilerinin öğretimi üzerine en geniş çapta araştırılmış programlardan biridir. BSC programı ile, fevri davranan 3 ve 4 yaşlarındaki çocuklara bile sorunlarını büyütme yerine gidermenin öğretilebileceği araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bu programı tamamlayan çocuklar, örneğin bir oyuncak başkasının elinden zorla almak yerine paylaşmayı, kavgaya etmek yerine duygularını (örneğin kızgın olduklarını) söylemeyi, içine kapanıp somurtmak yerine kendilerini ifade etmeyi öğrenmişlerdir. Okul öncesi dönemde BSC eğitimi alan çocukların diğer çocuklardan daha az sorunlu oldukları gösterilmiştir. BSC eğitimi alan çocuklar fevri, duyarsız, saldırgan ya da antisosyal davranışlara daha az eğilimli oldukları gibi, öğrenim hayatlarında da daha başarılı olmuşlardır (Shapiro, 1999).

Ülkemizde de BSC programıyla ilgili olarak anaokulu öğrencileri (Dinçer, 1995) ve ilköğretim 6. Sınıf öğrencileri (Terzi, 2000) üzerinde iki farklı araştırma yapılmıştır. Bu iki araştırmanın dışında akademik bir araştırma yapılmamıştır. Bununla birlikte, biri Ankara'da diğeri İstanbul'da olmak üzere iki özel okulda 1998-1999 öğretim yılından bu yana, bu kitabın yazarının gözetiminde BSC programı uygulanmaktadır.

BSÇ PROGRAMININ YAPISI

BSÇ Programının üç farklı versiyonu vardır : Okul öncesi çocuklara yönelik BSÇ programı (59 ders), ilköğretim birinci kademe (1., 2. ve 3. Sınıf) öğrencilerine yönelik BSÇ programı (83 ders) ve ilköğretim ikinci kademe (4. ve 5. Sınıf) öğrencilerine yönelik BSÇ programı.(77 ders).

BSÇ programında yer alan her ders için 15-20 dakika önerilmekte ve sınıflarda düzenli olarak uygulandığı takdirde (her gün bir ders) bu program yaklaşık 4-5 ay içerisinde tamamlanabilmektedir.

BSÇ programı iki temel bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çocuklara sorun çözmek için gereken ön becerilerin öğretildiği dersler, ikinci bölümde ise sorun çözme becerilerinin öğretildiği dersler yer almaktadır.

Programın ilk aşamasında öğretilen sözcük dağarcığı, çocuklarda sorun çözücü düşünce biçiminin gelişmesi için kritik bir rol oynamaktadır. Diğer dersler, çocukların hem kendilerinin hem başkalarının duygularını tanımlarına, birisinin ne hissettiğini öğrenmenin birden fazla yolu olduğunu (görerek, dinleyerek veya sorarak) anlamalarına ve aynı şey hakkında farklı kişilerin farklı şeyler hissedebileceklerini kavramalarına yardım etmektedir.

Temel BSÇ kavramları çocukların yalnızca başkalarının duygularını öğrenmelerini ve tanımlarını değil, aynı zamanda başkalarının duygularını etkileme yollarını da öğretmektedir.

BSÇ programının her üç versiyonunun da amacı, odak noktaları, içeriği, yöntemi, çocuklar ve öğretmenler için yararları aynıdır. Programının yapısı aşağıda gösterilmiştir.



BSÇ PROGRAMI	
AMAÇ	Çocuklara, "insanlardan kaynaklanan" sorunları önleyecek ve ortaya çıkan sorunları da çözebilmelerine yardım edecek düşünme becerilerini öğretmektir.
VURGULANAN NOKTALAR	– Çocuklara NE düşüneceklerini değil, NASIL düşüneceklerini öğretir. – Çocukların kendi başlarına düşünmeleri için yol gösterir. – Çocuklara kendi düşüncelerini nasıl değerlendireceklerini öğretir. – Çocukları, sorunlara kendi başlarına olabildiğince çok sayıda çözüm yolu düşünmeye özendirir.
İÇERİK	Sorun Çözmek İçin Gereken Ön-Beceriler – Sorun çözebilmek için gereken sözcük dağarcığını öğrenme – Kendisinin ve başkalarının duygularını tanıma – Diğer kişilerin bakış açısını dikkate alma Sorun Çözme Becerileri – Birden fazla çözüm yolu düşünme – Her çözüm yolunun olası sonuçlarını dikkate alma – Hangi çözüm yolunun seçileceğine karar verme
YÖNTEM	– Sorun Çözme Becerileri, çocuklara oyunlar, öyküler ve kuklalar kullanılarak ve rol oynama yöntemleri ile öğretilir. – Becerilerin, gerçek yaşam durumlarında nasıl kullanılabileceğine ilişkin yol gösterilir.



YARARLARI	Çocuklar açısından; – Öncelikle, çocuklar için eğlenceli bir programdır. Çocuklar bu dersleri bir oyun olarak düşünürler. – Kendine güven oluşturur. – Alternatif çözümler üretmelerini özendirir. – Yeni sorunlarla uğraşma becerileri sağlar. – Akranlarıyla toplumsal etkileşimi kolaylaştırır. – Başkalarına karşı duyarlılıklarını artırır. – Bağımsızlığı artırır. Öğretmenler açısından; – Okul programındaki diğer amaçları pekiştirir. – Daha olumlu bir sınıf atmosferi yaratır. – Çatışmalarla uğraşmak için ayrılan süreyi azaltır. – Piramit şeklinde bir öğrenme (birbirleri üzerine inşa edilen dersler) fırsatı verir. – Başka durumlara da uygulanabilecek nitelikte beceriler kazandırır – Öğretmenlerin de sorun çözme becerilerini artırır
------------------	--

BSÇ programındaki her bir derste hangi ön becerilerin ve sorun çözme becerilerinin öğretileceği açıkça tanımlanmıştır. BSÇ programının farklı versiyonlarında yer alan derslerin ana hatları bu amaçla gözden geçirilebilir.



BSÇ PROGRAMINDAKİ DERSLERİN ANAHTLARI (OKULÖNCESİ)	
DERSLER	AMAÇ
	Sorun Çözmeye Yönelik Ön Beceriler
1 - 10	Çocuklara, BSÇ Programında yer alan şu sözcükleri (kavramları) öğretmek: ...DIR, BAZI-BÜTÜN, DEĞİL, YA DA, VE, AYNI-FARKLI.
11 - 18	Hem kendileri hem de başkaları MUTLULUK, ÜZÜNTÜ ve ÖFKE hissettiklerinde, bu duyguları doğru teşhis etmeyi öğrenmeleri için çocuklara yardım etmek.
19 - 22	Çocukları, dinleme ve dikkat etme becerilerini geliştirmeye teşvik etmek.
23 - 28	Çocuklara, BSÇ sözcük dağılımında yer alan NEDEN-ÇÜNKÜ ve BELKİ-OLABİLİR kavramlarını tanıtmak (Bu kavramlar, çocukların her duygu ve davranışın bazı nedenleri olduğunu, başkaları hakkında acele ve yanlış bir takım sayıltılardan kaçınmak gerektiğini anlamalarına yardımcı olmaktadır).
29 - 31	Başkalarının tercihlerini öğrenebilmek için o kişilere nelerden hoşlandıklarını (... sever misin? ya da ... hoşlanır mısın?) sormayı öğretmek ve bireysel farklılıkları fark etmesi için çocukları teşvik etmek.
32 - 33	Çocukların, neyin ADİL olduğunu ve neyin ADİL OLMADIĞINI anlamalarına yardım etmek; bu arada adil olmanın bazen beklemek anlamına geldiğini göstermek.
	Sorun Çözme Becerileri
34 - 38	Alternatif Çözümler : Çocukların sorunun ne olduğunu kavramalarına ve çok sayıda olası çözüm üretme yollarını öğrenmelerine yardım etmek.
39 - 50	Olası Sonuçlar : Çocukların neden-sonuç ilişkilerini anlamaları için bir ön-gerekliklik olarak, ardışık düşünmeyi öğrenmelerine (ders 39-45) ve gerçek yaşamda da ardışık düşünmelerine (ders 46-50) yardım etmek.
51 - 59	Olası çözümlerle olası sonuçları eşleştirme : Çocuklara, olası bir çözümle olası bir sonuç arasındaki bağlantıyı görmeleri için bire-bir uygulama yapma fırsatı vermek.



BSÇ PROGRAMINDAKİ DERSLERİN ANAHTLARI (1., 2. ve 3. SINIFLAR)	
DERSLER	AMAÇ
	Sorun Çözmeye Yönelik Ön Beceriler
1 - 14	Çocuklara, BSÇ Programında yer alan şu sözcükleri (kavramları) öğretmek: ...DIR - DEĞİL, YA DA - VE, BAZI - BÜTÜN, EĞER - O ZAMAN, AYNI - FARKLI., ÖNCE - SONRA, ŞİMDİ - DAHA SONRA
15 - 19	Hem kendileri hem de başkaları MUTLULUK, ÜZÜNTÜ ve ÖFKE hissettiklerinde bu duyguları doğru teşhis etmeyi öğrenmeleri için çocuklara yardım etmek; başkaları hakkında acele ve yanlış sayılıtlarda bulunmaktan kaçınmalarına yardım etmek için, çocuklara OLABİLİR - BELKİ kavramlarını tanıtmak.
20 - 21	Çocukları, dinleme ve dikkat etme becerilerini geliştirmeye teşvik etmek.
22 - 26	Çocukların, başkalarının tercihleri hakkında bilgi edinme yollarını öğrenmelerine yardım etmek; OLABİLİR - BELKİ kavramlarını pekiştirmek; NEDEN (NİÇİN) - ÇÜNKÜ kavramlarını tanıtmak: Bu kavramlar, davranışların ve duyguların nedenleri olduğunu çocukların fark etmeye başlamalarına yardımcı olmaktadır.
27 - 39	KORKU, GURUR VE ENGELLENME duygularını tanıma ve ifade etme; olayların ardışıklığına dikkat etme; bir şey yapmak için zamanın uygun olup olmaması.
40 - 42	Çocukların, başkalarının hakları bağlamında neyin ADİL olduğunu ve neyin ADİL OLMADIĞINI anlamalarına yardım etmek; bu arada adil olmanın bazen beklemek anlamına geldiğini göstermek.
43 - 45	SABIRSIZLIK sözcüğünün anlamını öğretmek; ardışıklık bilincini güçlendirmek; bir şey için beklemek zorunda kaldıkları zaman çocukların engellenmeyle başa çıkmalarına yardımcı olmak.
46 - 47	ENDİŞELENE - RAHATLAMA kavramlarını açıklamak; çocukları hem kendi duygularına hem de başkalarının duygularına karşı duyarlı olmaya özendirmek.
	Sorun Çözme Becerileri
48 - 60	Alternatif Çözümler : Çocukların sorunun ne olduğunu kavramalarına ve çok sayıda olası çözüm üretme yollarını öğrenmelerine yardım etmek.
61 - 74	Olası Sonuçlar : Çocukların neden-sonuç ilişkilerini anlamaları için bir ön-gerekliklik olarak, ardışık düşünmeyi öğrenmelerine (ders 61 - 67) ve gerçek yaşamda da ardışık düşüncelerine (ders 68 - 74) yardım etmek.
75 - 83	Olası çözümlerle olası sonuçları eşleştirme : Çocuklara, olası bir çözümle olası bir sonuç arasındaki bağlantıyı görmeleri için bire-bir uygulama yapma fırsatı vermek.



BSÇ PROGRAMINDAKİ DERSLERİN ANAHTLARI (4. ve 5. SINIFLARI)	
DERSLER	AMAÇ
	Sorun Çözmeye Yönelik Ön Beceriler
1 - 2	Çocuklarda başkalarına karşı duyarlılık ve farkındalık gelişmesine yardımcı olmak, Müzakere ile ilişkili BSÇ sözcükleri (...DIR - DEĞİL) ve seçeneklerle ilişkili BSÇ sözcükleri (VE - YA DA) üzerinde odaklanmak.
3	Çocukların, insanların AYNI ANDA yapamayacakları bazı şeyler olduğunu anlamalarına yardımcı olmak.
4 - 6	Çocukların bildiği bazı duygu sözcüklerini (MUTLULUK, ÖFKE, ÜZÜNTÜ, KORKU, KISKANÇLIK) gözden geçirerek, insanların duygularına karşı duyarlılıklarını artırmak, Belli bir durumda herkesin aynı şeyleri hissetmeye-bileceğini anlamalarına yardımcı olmak.
7 - 9	Çocukların, başkalarını dinlemenin önemini, söylenenlerin (iletilerin) bir kısmını dinlemek yerine tamamını dinlemenin, önemini, başkalarından bilgi edinmek yerine doğrudan doğruya birincil kaynaklardan bilgi edinmenin önemini anlamalarına yardımcı olmak.
10 - 11	Çocukların duygu sözcükleri dağarcığını, şu duyguları içerecek şekilde genişletmek : ENGELLENMİŞLİK, SABIRSIZLIK, YALNIZLIK, SEMPATİ, MAHCUBİYET, UTANÇ, ŞAŞKINLIK.
12 - 13	Başkalarının duygularına, gereksinimlerine ve tercihlerine dikkat etmeyi ve duyarlı olmayı hatırlatan ipuçları üzerinde alıştırmalar yaptırmak.
14 - 19	Şu duygu sözcüklerini açıklamak : HAYAL KIRIKLIĞI, GURUR, ENDİŞELENME, RAHATLAMA Bir kimsenin davranışlarının etkisi de dahil olmak üzere, kişinin kendisinin ve başkalarının duyguları hakkında daha fazla düşünmeyi teşvik etmek.



20 - 21	Farklı gözlem türleri (görmek, duymak, soru sormak) üzerinde odaklaşarak "birden fazla yol vardır" düşüncesini tanıtmak.
22 - 24	Ardışık düşünmenin habercisi olması nedeniyle, çocukları, iki kişinin nasıl ve niçin farklı bakış açılarına ve duygulara sahip olabilecekleri konusunda düşünmeye teşvik etmek.
25	Çocuklara, bu kez duygular üzerinde odaklaşarak, dikkat etme ve hatırlama alıştırmaları yaptırmak.
26	Yine "birden fazla yol vardır" düşüncesi üzerinde durulur, ama bu kez bir kişinin davranışının altında yatan birden fazla güdü, duygu, düşünce, vb. olduğu vurgulanır.
27	Rol oynama yöntemiyle, çocukların başkalarının algılarına duyarlılıklarını artırmak.
28	Daha karmaşık sorunları çözme becerilerinin bir habercisi olarak, üç kişi arasındaki bir sorun durumunda çocukların duygularını ve düşünceleri ifade etmelerine yardımcı olmak.
29 - 34	Sorun içeren durumlarda yanlış varsayımlardan kaçınmak için daha fazla bilgi toplama gereksinimini vurgulamak.
35 - 36	Sorun çözme ön becerilerini çocukların kendi yaşamlarında uygulamalarına yardım etmek, Sorun çözme ön becerilerini gözden geçirmek.
	Sorun Çözme Becerileri
37 - 46	Alternatif Çözümler : Çocukların sorunun ne olduğunu kavramalarına ve çok sayıda olası çözüm üretme yollarını öğrenmelerine yardım etmek.
47 - 53	Olası Sonuçlar : Çocukların, eğer belli bir çözümü uygularlarsa daha sonra neler olabileceğini düşünmeleri için yol göstermek.
54 - 61	Olası çözümlerle olası sonuçları eşleştirme : Çocuklara, olası bir çözümle olası bir sonuç arasındaki bağlantıyı görmeleri için bire-bir uygulama yapma fırsatı vermek.
62 - 77	Araçları ve Amaçları Düşünme : Çocukların belli bir kişilerarası amaca ulaşmak için aşamalı bir plan yapmayı öğrenmelerine, engelleri tanımlarına ve bunlarla başetmelerine, Bazı zamanların harekete geçmek için diğer zamanlardan daha avantajlı olabileceğini anlamalarına ve bazen de amaçların hemen elde edilemeyeceğini anlamalarına yardım etmek.

BSÇ PROGRAMIYLA SORUN ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ

I. ÖN BECERİLER VE ÖĞRETİMİ

Daha önce de belirtildiği gibi, BSÇ programı sorun çözmeye yönelik üç ön beceri içermektedir. Bu ön beceriler, çocuklara BSÇ kavramlarının öğretilmesini, hem kendilerinin hem de başkalarının duygularını tanımayı ve farklı bakış açıları almayı içermektedir. Bu ön beceriler ve bunların öğretimi aşağıda açıklanmıştır.

1. BSÇ Sözcük Dağarcığı ve Öğretimi

Ben Sorun Çözebilirim programı, kişilerarası sorunları çözmeye becerilerini öğretmeye yönelik bilişsel bir programdır. Programda öncelikle çocuklara sorun çözme sürecinde kullanılan temel sözcükler BSÇ Dili olarak öğretilir. Bu sözcükleri çocuklar daha önceden biliyor olabilirler; yine de bu sözcükler BSÇ Dili olarak tanıtılır. İleride görüleceği gibi, kimi zaman bu sözcüklerin kullanılması bile sorunların çözümünde etkili olmaktadır.

Bu noktada "dil", "düşünce" ve "davranış" arasındaki ilişkiyi göz önünde bulundurmak gerekir. Dil, düşüncelerimizle eylemlerimiz arasında bir köprüdür (Öğülmüş 1991). Örneğin bir arkadaşımız "öğleden sonra kütüphaneye gideceğim" demiş ise, onun öğleden sonra zamanını nerede ve nasıl geçirmeyi düşündüğünü (yapmayı planladığı şeyi) öğrenmiş oluruz. Arkadaşımızın eylemi de büyük bir olasılıkla düşüncesiyle paralel olacağı için, aradığımızda onu kütüphanede bulabiliriz. O halde dil, niyetlerimizin yanı sıra, eylemlerimizin de habercisidir.



Sorun çözme sürecinde dilin özel bir yeri vardır: Örneğin bir kişinin sözcük dağarcığında (ya da dilde) "alternatif" diye bir sözcük yoksa, sorun çözme sürecinin önemli bir aşaması olan "alternatif" çözümler üzerinde düşünemez, dolayısıyla da alternatif üretemez. Sorun çözme becerilerini geliştirebilmesi için, bu kişinin öncelikle "alternatif" sözcüğünü dağarcığına eklemesi gerekir.

BSC programında öncelikle çocuklara sorun çözme sürecinde kullanılan temel sözcükler öğretilir. Çocuklar bu sözcükleri biliyor ve hatta günlük yaşamlarında kullanıyor da olabilirler. "Çocukların bu kavramları zaten bildikleri" varsayımından hareket etmek yerine, aşağıdaki sözcük çiftleri, sorun çözmek için gerekli bir ön beceri olarak derslerde çocuklara öğretilir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklara öğretilen ve BSC Dili olarak özellikle vurgulanan sözcük çiftleri şunlardır :

-dır / değil

ve / ya da

bazı / bütün (hepsi)

aynı / farklı

neden (niçin) / çünkü

belki / olabilir

adil / adil değil

1., 2. ve 3. Sınıf öğrencileri için hazırlanan versiyonunda bu sözcük çiftlerinin yanı sıra, aşağıdaki sözcük çiftleri de yer alır.

eğer / o zaman



önce / sonra

şimdi / daha sonra

BSÇ programında yer alan sözcükler sadece derslerde değil, günlük yaşamın hemen hemen her alanında (ders aralarında, okula geliş-gidiş saatlerinde, yemek saatlerinde, alış veriş yaparken, televizyon izlerken, vb.) bir oyun gibi kullanılarak çocukların bu kavramları öğrenmeleri ve öğrendiklerini pekiştirmeleri önerilir.

Aşağıda, çocuklara bu sözcükleri öğretmenin kişilerarası sorun çözme sürecindeki amacı örnekleriyle açıklanmıştır.

-DIR / DEĞİL

"Bu çocuklar bizim okulda öğrencidir", "Bu bir sorundur", "Bu bir haksızlıktır," vb. örneklerinde görüleceği gibi, herhangi bir nesnenin, olayın ya da durumun **ne olduğunu** saptayabilmeleri ve bunu ifade edebilmeleri için çocukların bu sözcüğe gereksinimi vardır. Bunu kavradıkları takdirde çocukların başkalarının ne yaptığına, ne hissettiğine ve herhangi bir sorun karşısında başvurulacak çözümün iyi bir çözüm olup olmadığına daha duyarlı olmaları beklenmektedir.

İngilizce'de "to be" yardımcı fiili ile oluşturulan bu tür cümleler, Türkçe'de "bu çocuklar bizim okulda öğrenci", "bu bir sorun", "bu bir haksızlık" örneklerinde olduğu gibi, hemen hemen hiç kullanılmamaktadır. Özellikle küçük çocuklarla çalışırken, çocukların bunu kavradıklarından emin olmak gerektiğini düşünüyorum.

Sorun çözme sürecinde çocukların herhangi bir nesnenin, olayın ya da durumun ne olduğunu saptamaya gereksinimleri olduğu gibi, **ne olmadığını** da saptayabilmeleri gerekmektedir. Bu amaçla çocuklara DEĞİL sözcüğü öğretilir. Bunu bir BSÇ sözcüğü



olarak öğrenen çocuklar, sorun çözme sürecinde örneğin "bu iyi bir fikir değil" , "bu doğru değil" ya da "bu adil değil" diyebilirler.

İngilizce'de "not" sözcüğü ile kurulan bu tür cümleler, Türkçe'de kimi zaman fiillere olumsuzluk eki eklenerek kurulur. Örneğin "çocuklar yerlerinde oturuyor değil" yerine, "çocuklar yerlerinde oturmuyor" deriz.

Evin salonunda top oynayan bir çocuğa (eğer BSC eğitimi almışsa), bu iki kavram kullanılarak şu söylenir.

"Burası evin salonu, oyun alanı DEĞİL"

Örnekte görüleceği gibi, BSC modelinde çocuğa ne yapmaması ya da ne yapması gerektiği söylenmez. Durumun ne olduğu ifade edilir ve çocuk bu durumu düşünmeye yönlendirilir. BSC'nin temel amacı çocuğa ne yapması ya da ne düşünmesi gerektiğini öğretmek değildir; amaç, çocuğa nasıl düşünmesi gerektiğini öğretmektir.

VE / VEYA (YA DA)

Çocukların ileride sorun çözmeye yönelik düşünme biçimi geliştirebilmeleri için "VE" sözcüğünün anlamını bilmeleri gerekir. VE sözcüğü, çocuklarda "birden fazla yol vardır" düşüncesinin gelişmesi için gerekli görülmektedir. VE sözcüğü, örneğin küçük çocukların sorun çözmelerine şu şekilde yardımcı olabilir :

"Ben kağıt VE makas getireyim, sen de boyama kalemleri VE yapıştırıcı getir; ikimiz birlikte bir pano yapalım" .

VE sözcüğünde olduğu gibi, YA DA sözcüğü de sorunları çözmek için çocukları birden fazla çözüm yolu düşünmeye hazırlayan bir sözcüktür. Çocuklar bu kavramdan yararlanılarak,



örneğin "odamda resim yapabilir YA DA bahçeye çıkıp oynayabilirim" gibi çözümler düşünebilirler.

İngilizce'de "or" sözcüğü ile kurulan bu tür cümleler, Türkçe'de farklı sözcüklerle ifade edilebilmektedir. Örneğin YA DA sözcüğünün yerini "VEYA" sözcüğü alabilir. Dolayısıyla çocuklara VEYA kavramını da bu bağlamda öğretmemiz gerekir.

Türkçe'de bu kavram soru cümlelerinde "YOKSA" sözcüğü ile yer değiştirir. Örneğin yukarıdaki cümleyi soru şekline dönüştürmek gerekirse, "odamda resim mi yapayım YOKSA bahçeye çıkıp oyun mu oynayayım ?" deriz. Dolayısıyla çocukların alternatif düşünce üretebilmeleri için YOKSA kavramında bu bağlamda öğretilmesi gerekir.

Kardeşiyle (ya da arkadaşıyla) birlikte oyuncaklarla oynadıktan sonra ortalığı toplamadan çekip giden bir çocukla şu şekilde konuşabilirsiniz.

"Birlikte oynadığınız oyuncakları ortalıktan kardeşin kaldıracabilir YA DA sen kaldıracabilirsin, YA DA sen VE kardeşin birlikte kaldıracabilirsiniz. Sence oyuncakları sadece kardeşinin kaldırması mı YOKSA birlikte kaldırmanız mı daha uygun olur?"

BAZI / BÜTÜN

İnsanların gereksinimleri ve öncelikleri birbirinden farklıdır. Dolayısıyla herhangi bir sorun için önerilen bir çözüm, BAZI çocukları memnun edebilir ama BÜTÜN çocukları memnun etmeyebilir.



BÜTÜN sözcüğünün yerine, Türkçe'de cümlelerin yapısına göre TÜM, HEPSİ, TAMAMI sözcükleri de kullanılabilir. Dolayısıyla çocukların bu kavramları da bildiklerinden emin olmamız gerekir. Aşağıda buna ilişkin bir örnek verilmiştir.

"BÜTÜN çocuklar sınıfta mı?"

"TÜM çocuklar sınıfta mı?"

"Çocukların HEPSİ sınıfta mı?"

"Çocukların TAMAMI sınıfta mı?"

"Kimse benimle oynamıyor!" diye yakınan bir çocuğa BŞÇ diliyle şunu söyleyebilirsiniz:

"BAZI çocuklar mı YOKSA BÜTÜN çocuklar mı seninle oynamıyor?"

Bu soru, çocuğun sorunla ilgili düşüncelerini netleştirmesine ve sorunu çözmesine yardımcı olur.

AYNI (BENZER) / FARKLI (BAŞKA)

Bu iki sözcüğün anlamının çocuklar tarafından kavranması, sorunların nedenlerinin anlaşılması ve alternatif çözümlerin üretilmesi açısından çok önemlidir. Çocuklar AYNI sorunun FARKLI çözümleri olduğunu anladıkları zaman sorun çözme sürecinde önemli bir adım atmış olurlar.

Türkçe'de bazı durumlarda "AYNI" sözcüğünün yerine "BENZER" sözcüğü; "FARKLI" sözcüğünün yerine de "BAŞKA" sözcüğü kullanılabilir. Özellikle küçük çocukların bunu anladıklarından emin olmak gerekir.



Sorunların nedenlerini anlamaları açısından, çocukların AYNİ kavramının anlamını kavramaları çok önemlidir. Bu nedenle, örneğin BSÇ 1.,2., 3. Sınıf programında bu kavramlara üç ders ayrılmıştır (9., 10. Ve 11. Dersler). Bu kavram, yetişkinlerde de işe yaramaktadır.

Öğretmenlere yönelik seminerlerde sıklıkla kullandığım bir alıştırmada, önce onlara göstereceğim hareketleri AYNİ şekilde tekrarlamalarını istiyorum.

1. Hareket : Tek ayak üzerinde 5 sayıncaya kadar durmak. Bunu yaparken sağ ayağımı kullanıyorum.
2. Hareket : Tek ayak üzerinde 5 kere sekmek. Bunu yaparken de sol ayağımı kullanıyorum.

Bu alıştırmadan sonra öğretmenlere AYNİ anda bu iki hareketi yapmalarını söyleyerek tepkilerini gözlüyorum. Bunun mümkün olmadığını bildikleri için sadece gülümsüyorlar. Oysa aynı alıştırmayı çocuklarla yaptığımda özellikle küçük çocuklar en azından yapmayı deniyorlar! Sonrada bunun olamayacağını anlıyorlar.

Burada çocukların şu ayırımı fark etmeleri son derece önemlidir: BAZI davranışlar aynı anda yapılabilir; örneğin hem yürüyebilir VE hem de birisiyle konuşabilirim. BAZI davranışları ise yapmak istesem bile AYNİ anda yapamam; örneğin hem sağ ayağımla tek ayak üstünde durmak VE hem de AYNİ anda sol ayağımı kullanarak tek ayak üstünde sıçramak gibi. Derslerde çocuklar "aynı anda yapılabilecek" ve "aynı anda yapılamayacak" davranış örnekleri bulmaları için özendirilirler. Aynı anda iki kişiyle konuşmak, aynı anda birisiyle konuşurken başka bir kişiyi dinlemek, vb. gibi örnekler bunlardan bazılarıdır. Bu kavramın öğretildiği 11. Ders, örnek olarak EK-2.1'de verilmiştir.



Birisiyle konuştuğunuz sırada başka bir çocuk yanınıza gelerek size bir şeyler sorabilir ya da sizinle konuşmak isteyebilir. Günlük yaşamda sık karşılaşılan böyle durumlarda, yetişkinlerin geleneksel yaklaşımı "görmüyor musun, şu anda başkasıyla konuşuyorum!" diyerek çocuğa "beklemesini" ya da "daha sonra gelmesini" söylemektir. Oysa 11. Dersten sonra böyle durumlarda "AYNI" sözcüğünü kullanmalısınız.

"AYNI anda hem onunla VE hem de seninle nasıl konuşabilirim?"

Dikkat edilirse, geleneksel yaklaşımda çocuğa ne yapması gerektiği (beklemesini ya da daha sonra gelmesini istemek gibi) yetişkin tarafından hazır bir çözüm olarak sunulmaktadır. Dolayısıyla da çocuğun bunu düşünmesine gerek kalmamaktadır. Oysa çocuklar adına düşünmek yerine, çocukları düşünmeye özendirmek gerekir. Aşağıdaki örnekte bunu görebilirsiniz.

- Anne : Oyunağı, kardeşinin elinden zorla almaktan BAŞKA ne yapabilirsin?
- Çocuk : Nazik bir biçimde isteyebilirim.
- Anne : Bu iyi bir fikir. Peki BAŞKA ne yapabilirsin?
- Çocuk : Ona benim oyuncak arabamla oynamasını önerebilirim
- Anne : Güzel, şimdi iki FARKLI şey düşündün. BAŞKA ?

ÖNCE / SONRA

Bazı olayların öncelik-sonralık sırası her iki şekilde de olabilir. Önce A'yı sonra B'yi yapabilirsiniz YA DA önce B'yi sonra A'yı yapabilirsiniz. Oysa bazı olayların oluş sırası



değiştirilemez. Zorunlu olarak birinin diğerinden önce, öbürünün daha sonra gelmesi gerekir.

ÖNCE ve SONRA kavramlarının öğretilmesiyle, çocukların olaylar arasındaki öncelik-sonralık ilişkisini kavramalarına, daha ileride de ardışık (sonuçsal) düşünce tarzı geliştirmelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır.

Örneğin küçük bir çocuğa şu soruyu sorduğunuzu düşünün :

"ÖNCE çoraplarımızı SONRA ayakkabılarımızı mı giyeriz ? Yoksa ÖNCE ayakkabılarımızı SONRA çoraplarımızı mı giyeriz?"

Çok küçük çocuklar bile bu soruya doğru cevap verebilir ve böylece birbirini izleyen iki olaydan birinin ÖNCE, diğerinin ise bundan SONRA olabileceğini, bunun tersinin olamayacağını kavrarlar. BSÇ derslerinde çocuklar, bir oyun havası ile buna benzer daha başka örnekler bulmaya özendirilirler. Örneğin ÖNCE yataktan kalkarız, SONRA yüzümüzü yıkarız, vb. gibi.

Yemek saatinden az önce annesinden tatlı isteyen (ve BSÇ eğitimiyle bu ilişkiyi kavrayan) bir çocuğa, annesi şöyle der:

"Tatlı, yemekten ÖNCE Mİ YOKSA SONRA MI yerir?"

Annenin çocuğa ne yapması ya da yapmaması gerektiğini söylemek yerine, çocuğu düşünmeye sevkettiğine dikkat edin. Bu konuşma, anne ile çocuk arasında olası bir sorunun ortaya çıkmasını daha baştan önleyecektir.

ŞİMDİ / DAHA SONRA

Önce ve sonra kavramlarında olduğu gibi, ŞİMDİ ve DAHA SONRA kavramlarının öğretilmesiyle de çocuklarda ardışık düşünmenin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.



Sorun çözme sürecinde bu kavramlar, "ŞİMDİ yemeklerimizi yiyelim, DAHA SONRA bahçeye çıkarız" örneğinde olduğu gibi sorun çözmek amacıyla kullanılmaktadır. DEĞİL sözcüğüyle birlikte kullanarak etkisini daha da artırmak mümkündür.

"ŞİMDİ yemek zamanı, bahçeye çıkma zamanı DEĞİL"

NEDEN (NİÇİN) / ÇÜNKÜ

Bu kavramların öğretilmesinde amaç, çocukların her olayın BAZI NEDENLERİ olduğunu, bir davranışın FARKLI NEDENLERLE ortaya çıkabileceğini kavramalarına yardımcı olmaktır. Bunu kavradıkları takdirde çocuklar başkaları hakkında aceleci ve yanlış sayılımlarla hareket etmekten kaçınmaları gerektiğini anlayabilmektedir.

Bu sözcüklerin öğretildiği derslerde öğretmen, çocuklarla aşağıdakilere benzer oyunlar oynar.

"Çocuklar bu gün çok mutluyum. Sizce ben NEDEN mutluyum?" Çocuklar bu soruya birbirinden farklı cevaplar vermeye özendirilir. Bir oyun ortamında çocuklar bu soruya "ÇÜNKÜ bu gün sizin doğum gününüz", "ÇÜNKÜ bu gün bir hediye aldınız", "ÇÜNKÜ sevinçli bir haber aldınız, vb. gibi farklı cevaplar vereceklerdir.

Öğretmen, zaman uygunsu bir çocuğu ebe seçerek bu oyunu çocukların kendi aralarında oynamalarını isteyebilir. Ebe olan çocuk, sınıfa kendisiyle ilgili herhangi bir şey söyler (örneğin "başım ağrıyor" gibi) ve bunun NEDEN olabileceğini bulmalarını ister. Çocuklardan da ÇÜNKÜ ile başlayan cevaplar vermeleri istenir. Bu da diğer BŞÇ dersleri gibi çocukların çok eğlenceli buldukları bir oyundur.



İleride çocuklar arasında bir sorun ortaya çıktığında, çocuklara bu sorunun NEDEN ortaya çıkmış olabileceği sorularak düşünmeye teşvik edilirler. Bu da sorunların tanımlanmasında ve çözüm yollarının bulunmasında önemli bir aşamadır.

EĞER / O ZAMAN

Bu kavramlar aracılığıyla çocukların, olgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerini anlamalarına yardım edilebilir ve kendi davranışlarının olası sonuçlarının neler olabileceğini görmeleri sağlanabilir. Bu sözcük çifti, ardışık düşüncenin gelişmesinde de ilk aşamadır.

BSC derlerinde ve ders dışında uygun her fırsatta çocuklara "EĞER bu gün Salı ise, O ZAMAN dün hangi gündü?", "Eğer bugün Çarşamba ise, O ZAMAN yarın günlerden ne?", "Eğer bardağı elimden bırakırsam, O ZAMAN bardağa ne olur", "EĞER saksıdaki çiçeği sulamazsak, O ZAMAN çiçeğe ne olur", vb. gibi çocukların gelişim düzeylerine uygun sorular sorulur. Çocuklar da bu tür sorular sormaya özendirilirler.

Ödevini tamamlamadan oyun oynamak isteyen bir çocuğa (Eğer BSC eğitimi almışsa), anne çocuğa ödevini yapmasını, aksi halde karşılaşacağı zorlukları söylemez. Bunun yerine şu soruyu sorar ve çocuğu düşünmeye sevkeder:

"EĞER ödevini tamamlamadan oyun oynamaya başlarsan, bir düşün bakalım O ZAMAN neler olabilir?"

ADİL / ADİL DEĞİL

Bu kavramların öğretilmesinde amaç, çocukların, koşullar aynı (eşit) olduğunda elde edilecek yararın da aynı (eşit) olacağını; karar verirken başkalarının haklarının da dikkate alınması



gerektiğini anlamalarına yardım etmektir. Hak, adalet, adil olmak, dürüstlük, vb. gibi kavramların anlamını kavrayan çocuklar hem kendi haklarını daha iyi korurlar; hem de başkalarının haklarına daha saygılı olurlar. Herhangi bir sorunun çözümünde sadece kendi gereksinimlerini, amaçlarını ya da çıkarlarını değil, başkalarının gereksinimlerini de göz önünde bulundurmaları gerektiğini anlarlar.

BSÇ programında çocuklara adil ya da dürüst olmanın öğretildiği bir ders örneği (DERS 40), Ek-2.2'de verilmiştir.

Ek-2'de olduğu gibi, eğer bir öğretmenin sınıftaki çocuk sayısı kadar kalemle sınıfa gelse ve herkesin birer kalem almasını söylese, çocuklardan biri fazladan bir kalem daha aldığı için kendisine kalem kalmayan bir çocuk ne hisseder? Ya da şöyle düşünelim: Öğretmen kasıtlı olarak bazı öğrencilere birden fazla kalem verir, sona kalan öğrencilere de "size verecek kalem kalmadı" der. Böyle bir deneyime sahip olan çok küçük yaşlardaki çocuklar bile, adaletsizliğin ne olduğunu kolayca kavrarlar. Bu duyguyu yaşayan bir çocuk, sorunlara sadece kendi gereksinimlerini karşılayan ama diğer tarafın gereksinimlerini karşılamayan bir çözümde ısrar edebilir mi?

BELKİ / OLABİLİR

Kişilerarası sorunların ortaya çıkmasında ve sorun çözme sürecinin başarısız olmasında rol oynayan önemli bir faktör, sayılılarla hareket etmektir. BELKİ ve OLABİLİR sözcüklerinin öğretilmesiyle, çocukların başkaları hakkında aceleyle ve yanlış sayılılar geliştirmekten kaçınmalarına yardımcı olunmaktadır.

Bu kavramların öğretildiği derslerde çocuklar, belli bir duygunun ya da davranışın nedenlerini düşünmeye özendirilirler. Örneğin öğretmen çocuklara "yorgun" olduğunu söyler ve neden yorgun OLABİLECEĞİNİ tahmin etmelerini ister. Çocuklar, örneğin "uyumadığımız için" diyebilirler. Bu durumda öğretmen



"BELKİ, yorgunluğumun nedeni uykusuzluk OLABİLİR" der ve tekrar sorar : "Yorgunluğumun nedeni BAŞKA ne OLABİLİR?" Verilen her cevap için öğretmen aynı tepkiyi gösterir: "BELKİ, başka nedeni ne OLABİLİR?"

Bu kavramlar sorun çözme sürecinde çocuğun dikkatini davranışlarının sonucuna çekmek için de kullanılır. Örneğin çocuklar arasındaki bir soruna müdahale eden ve sorunu çocukların çözmesine yardım etmek isteyen bir yetişkin, çocuklara şunu sorabilir:

"Sen böyle yapınca, bir düşün bakalım sonuçta neler OLABİLİR?"

ZAMANI VE YERİ / ZAMANI VE YERİ DEĞİL

Bu kavramlar çocukların, belli bir davranışın yere ve zamana göre kabul edilebilir ya da kabul edilemez olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktadır.

Bu kavramların her biri bir derste çocuklara oyun şeklinde öğretilir. Ders dışında da hemen hemen her ortamda (koridorda, bahçede, yemek sırasında, alış veriş yaparken, vb.) BSÇ sözcüklerinin kullanıldığı oyunlar oynanarak çocukların öğrendikleri sözcükler pekiştirilir.

Okullarımızda özellikle nöbetçi öğretmenler, koridorda koşan çocuklara "koşma evladım, düşüp bir yerlerinizi kıracaksınız!" diye bağırır, sonra da "şu çocuklar ne yaramaz, akşama kadar bağırmaktan boğazım yırtıldı" diye yakınırlar. Bu durumda öğretmen, çocuklar adına düşünüp ne yapmamaları gerektiğini söylemektedir. Dolayısıyla çocukların, davranışlarının olası sonuçlarının neler olabileceğini düşünmelerine de gerek kalmamaktadır. BSÇ yaklaşımının, okul kültürünün bir parçası



haline getirildiği okullarda ise öğretmenler koridorlarda koşan çocuklara sadece şunu söyler:

"Çocuklar, sizce burası koşmak için UYGUN bir yer mi?"

Bu, çocuklara koşmayın demenin başka bir yolu DEĞİLDİR. Çocukların kuşkusuz koşmaya da gereksinimleri vardır. Bu nedenle öğretmen konuşmasına şöyle devam eder:

"Çocuklar, koşmak için daha UYGUN bir yer düşünür müsünüz?"

Yemeğini masada oturarak yemek yerine dolaşarak yiyen bir çocuğa da aynı şekilde öğretmen ya da anne-baba şöyle diyebilir:

"Burası yemek yemen için UYGUN bir yer mi?"

"Yemeğini yemek için daha UYGUN bir yer düşünür müsün?"

Bu örneklerde de çocuğa ne yapması gerektiğini bir yetişkinin söylemediğine dikkat edin. Yetişkin, sadece çocuğun dikkatini o andaki davranışına çekmekte ve düşünmeye sevk etmektedir.

2. Kendi Duygularını ve Başkalarının Duygularını Tanıma

Sorun çözmek için gereken ikinci ön beceri, kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını doğru teşhis edebilmesidir. Bu nedenle BSC programında çocukların temel duyguları



tanımlarına yardım edilir. İlgili derslerde çocuklara başkalarının duygularını öğrenmenin üç farklı yolu olduğu öğretilir : Görerek, duyarak ve kişiye ne hissettiğini sorarak.

Okul öncesi dönemdeki çocukların en azından kendilerinin ve başkalarının MUTLU, ÜZGÜN ve ÖFKELİ olduklarını anlamaları beklenir. Başka bir deyişle bu dönemdeki çocukların MUTLULUK, ÜZÜNTÜ ve ÖFKE duygularını doğru bir biçimde teşhis edebildiklerinden emin olmak gerekir.

İlköğretim 1. ve ikinci kademe öğrencilerine yönelik programlarda yukarıdaki duygulara ek olarak, KORKU, KAYGI, ENGELLENME, SABIRSIZLIK, HAYRET, ENDİŞE, RAHATLAMA, GURUR gibi diğer duygular da öğretilmektedir.

Sorun çözme sürecinde bireylere, kendi davranışlarımızla başkalarının duygu durumunu değiştirebilme potansiyeline sahip olduğumuz vurgulanır. Örneğin BŞÇ derslerinde çocukların kendi arkadaşlarını nasıl MUTLU edebilecekleri üzerinde durulur. Çocuklar başkalarını MUTLU edebilmek için "birden fazla yol" düşünmeye teşvik edilirler.

Sorun çözme sürecinde davranışların bireylerde yol açtığı duygular vurgulanır. Çocukların dikkati, kendi davranışlarının başkalarında yol açtığı duygulara ve başkalarının davranışlarının da kendilerinde yol açtığı duygulara çekilir. Bunun sorun çözmede önemli bir ön beceri olduğu kabul edilir. Örneğin sorun çözme sürecinde çocuğa,

"sen böyle davranınca, ne hissetmiş olabilir?" ya da

"..... olunca sen ne hissettin?" gibi sorular sorulur.

BŞÇ diliyle sorun çözme yönteminin, Gordon'un Etkili Anabalık Eğitimi modelinde önerdiği "Ben İletileri" ile arasındaki temel farklılıklarından biri budur. Anababalar ve öğretmenler çocukların kabul edilemez davranışları karşısında ne hissettiklerini "ben iletisi" kullanarak çocuğa doğrudan iletirler. BŞÇ dili ile



sorun çözme sürecinde ise, anababa çocuğun kabul edilemez davranışı karşısında "ben ne hissediyor olabilirim?" diye sorar. Hissettiği duyguyu doğrudan söylemek yerine, çocuğu bunun üzerinde düşünmeye teşvik eder.

Daha önceki derslerde öğretilen BSÇ sözcüklerini pekiştirmenin yanı sıra, çocuklara duyguların da öğretildiği iki ders örneği (1.,2.,3. Sınıflar için 19. Ders; 4. Ve 5. Sınıflar için 15. Ders) Ek-2.3 ve Ek-2.4'de verilmiştir.

Çocuklar hangi durumlarda kişilerin ne hissettiklerine ilişkin bilgiler edindikten sonra, sorun çözme sürecinde şu sorular sorularak duygulardan yararlanılır:

"Sen yapınca karşındaki kişi ne hissetmiş olabilir?"

"Sen yapınca ben ne hissetmiş olabilirim?"

"O öyle yapınca sen ne hissettin?"

"Onu MUTLU etmek için ne yapabilirsin?"

3. Diğer Kişilerin Bakış Açısını Dikkate Alma

Sorun çözme sürecinin gerektirdiği üçüncü ön beceri, aralarında sorun olan kişilerin karşılıklı olarak birbirlerinin bakış açısını anlamaya çalışmalarıdır. Başka bir deyişle, sorun çözme sürecinde taraflar sorunların "diğer kişinin" bakış açısıyla nasıl görüldüğünü dikkate almalıdır.

Sorun çözme sürecinin ilk aşaması, "sorunu tanımlama" aşamasıdır. Kişiler arası bir sorunu tanımlamak için de, aralarında sorun olan kişilerin her biri, sorunun ne olduğunu kendi bakış açısıyla anlatmalıdır. Eğer çocuklar arasında ortaya çıkan bir



soruna, bir yetişkinin (öğretmen, anababa, vb.) müdahale etmesi gerekiyorsa, taraflara sorunun ne olduğunu ayrı ayrı sorarak bütün tarafların soruna bakış açısını öğrenmelidir. Aksi halde sorunlara varsayımlarla yaklaşılmış olur. Varsayımlarla hareket etmek ise, sorun çözme sürecinin önündeki en önemli engeldir.

Tarafların sorunu nasıl algıladıklarını öğrenmek ve sorunu netleştirmek için, yetişkinin "Ne oldu? Sorun nedir?" demesi beklenir. Yetişkin, anlatılanlardan hareketle sorun içeren durumu kısaca özetledikten sonra, taraflardan bu istenmeyen durumu ve olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak için neler yapabileceklerini düşünmelerini ister. Örneğin;

***"Ali senin kitabını çekiştirdi, sen de onu ittin; şu anda
ikiniz de öfkeli ve üzgünsünüz. İkinizin de kendini kötü
hissetmemesi için bir düşünün bakalım, ne
yapabilirsiniz?"***

Yetişkin bu soruyu her iki tarafa da ayrı ayrı sorar. Verilen cevapların iyi ya da kötü bir çözüm olup olmadığına da karar vermez. Sadece "güzel, şimdi bir çözüm düşündün; başka ne yapabilirsin?" diyerek çocuğu birden fazla çözüm yolu düşünmeye yönlendirir.

Farklı bakış açılarını dikkate almaları için, kişilerin iyi birer dinleyici olmaları gerekir. BSC programında çocukların dinleme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan dersler yer alır. Bu amaca yönelik derslerde öğretmen sınıfa bir öykü kitabı okur. Daha sonra da öyküde geçen olaylar ya da öykünün kahramanları hakkında sorular sorar.

Aynı amaçla derste kuklalardan yararlanılabilir. Öğretmen iki el kuklası kullanarak karşılıklı bir konuşmayı sınıfta canlandırır.



Daha sonra da sınıfa kuklalar arasında geçen karşılıklı konuşmayla ilgili sorular sorar.

İnsanların bir konuşmanın sadece baş kısmını dinleyerek yargıda bulundukları ya da konuşmanın sadece herhangi bir bölümünü dinledikten sonra karşısındaki kişiye cevap vermeleri durumunda, bazen çok komik durumların ortaya çıkabileceği, bu derslerde eğlenceli bir biçimde çocuklara gösterilir. Görünürde birbirleriyle konuşan, ama gerçekte birbirini dinlemeyen ve dolayısıyla da karşısındaki kişiye konuşmanın akışıyla ilgisiz şeyler söyleyen kişiler arasında geçen "sağırılar diyalogu", bu amaçla kullanılabilir önemli bir etkinliktir. Öğretmen, sınıfta iki çocuğu görevlendirerek bu etkinliği gerçekleştirebilir.

Çocukların dinleme becerilerini artırmaya yönelik örnek bir ders planı (4. Ve 5. Sınıflar) Ek-2.5'de sunulmuştur.

İlgili BSC dersleri işlendikten sonra, bir çocuk kendisine söylenenleri dinlemediği zaman çocuğa bu tuhaf konuşmalar hatırlatılır ve konuşulanları dinlemediği zaman konuşan kişinin ne hissediyor olabileceği sorulur. Bu dersler çocuklar tarafından çok eğlenceli bulunduğu için bu oyunların devam etmesini isteyebilirler. Süre uygun olduğu kadar, bunlara devam edilebilir. Bir öğretmen, derste kendisini dinlemeyen bir öğrenciye tuhaf konuşmaları hatırlatarak şunları söyleyebilir:

"Tuhaf konuşmaları hatırlıyor musun?" Ders anlatırken beni dinlemediğin zaman ben ne hissediyor olabilirim?"

Bu konuşmasıyla öğretmen, duyguların yanı sıra, konuşulanları iyi dinlemeyenlerin düşeceği komik duruma da öğrencinin dikkatini çeker. Bu durumda öğrenci de büyük bir olasılıkla dikkatini derste toplayacaktır.

II. SORUN ÇÖZME BECERİLERİ VE ÖĞRETİMİ

Ben Sorun Çözebilirim (BSC) yaklaşımında çocuklara ön beceriler kazandırıldıktan sonra, sorun çözme becerileri öğretilir. BSC modelinde çocuklara kazandırılmaya çalışılan üç temel sorun çözme becerisi vardır.

- Birden fazla çözüm yolu düşünme,
- Her çözüm yolunun olası sonuçlarını dikkate alma
- Hangi çözüm yolunun seçileceğine karar verme

Aşağıda, bu becerilerin çocuklara nasıl kazandırıldığı açıklanmıştır.

4. Birden Fazla Çözüm Yolu Düşünme

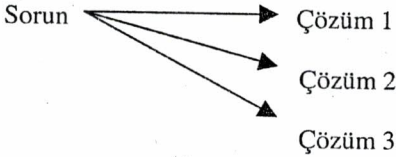
Sorun çözmeyi engelleyen en yanlış tutum, sorunların tek bir doğru çözümü olduğuna inanmaktır. Tek doğru, olsa olsa matematik problemleri ve bulmaca problemleri için geçerli olabilir. Kişiler arası sorunları da matematik problemleri gibi görmek, kişileri daha önce sözü edilen "tek yol ..." yaklaşımını benimsemeye eğilimli hale getirmektedir.

Birden fazla ve birbirinden farklı çözüm üretmek için, çocuklarda olduğu kadar yetişkinlerde de geçerli olan bir ilke, kişinin pozisyonunu değiştirmesidir. Eğer çözüm üretmekte zorlandığınızı hissederseniz, duruşunuzu değiştirin. Örneğin bulunduğunuz mekânı değiştiremiyorsanız, oturuş biçiminizi ya da beden duruşunuzu ve yönünüzü değiştirin. Böylece çevrenizi (dünyayı) farklı bir açıdan görürsünüz ve aklınıza farklı çözümler gelebilir.

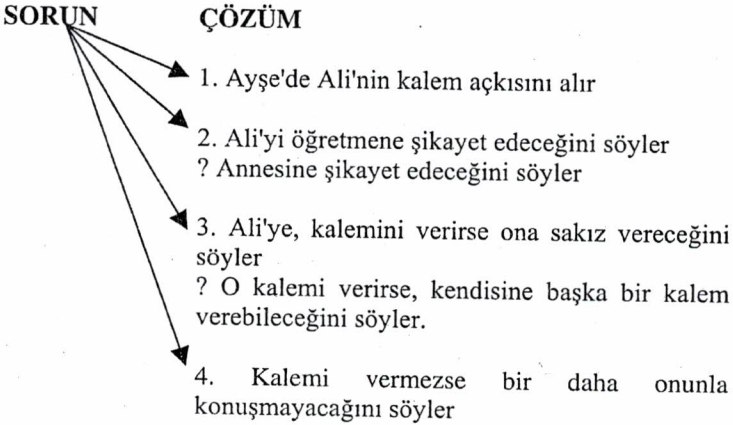


BSC programında çocuklar herhangi bir sorun karşısında birden fazla çözüm üretmeye özendirilir. Önerilen çözümlerin iyi ya da kötü olması önemli değildir; önemli olan çocuğun düşünmüş olmasıdır ve bu yüzden de çocuk takdir edilmeyi hak etmiştir.

Üretilen farklı çözümleri görsel hale getirmek için, öğretmen çocukların önerilerini tahtaya şu şekilde yazar.



Örnek: Ali, sınıf arkadaşı Ayşe'nin kalemını alır ve geri vermez. Bu durumda Ayşe ne yapabilir?





Öğretmene şikayet etme ile annesine şikayet etme, mükerrer cevaplardır. Bu cevapların aslında AYNI olduğu vurgulanır ve mükerrer cevaplara farklı bir numara verilmez. Sakız vermek ile başka bir kalem vermek de AYNI tür çözümlerdir. Bu nedenle bunlara da ayrı birer numara verilmez.

Dersin başında çocuklara amacın olabildiğince çok sayıda ve farklı çözüm üretmek olduğu söylenir. Çocuklarda genellikle binişik cevaplar ya da çözüm yolları üretme eğilimi vardır. Örneğin bir çocuk "öğretmene şikayet etme" cevabı verince, diğer çocuklar "annesine şikayet etme", "babasına şikayet etme", "ablasına şikayet etme", "babannesine şikayet etme", vb. gibi seri cevaplar vermeye başlarlar. Öğretmen bunun farkında olmalı ve benzerliği göstererek FARKLI çözümler düşünmeleri için çocukları yönlendirmelidir. Bu aşamada hiçbir değerlendirme de yapılmaz.

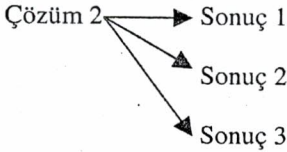
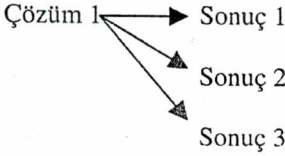
Eğer bir çocuk görünürde sorunla ilgisiz bir çözüm söylerse, öğretmen, öncelikle çocuğun tam olarak ne anlatmak istediğini anlamaya çalışmalıdır. Örneğin yukarıdaki soruna çocuklardan biri "Ayşe de ağlar" diye cevap verebilir. Öğretmen, çocuğun sorunla ağlamak arasında nasıl bir bağlantı kurduğunu anlamak için, "ağlamanın, sorunun çözümüne katkısı nasıl olabilir?" şeklinde bir soru sorar. Eğer çocuk "Ayşe ağlayınca öğretmen ne oldu diye soracak, Ayşe de sorunu öğretmene anlatacaktır" derse, bu cevabı dikkate almak gerekir.

Programın özü, çocukları birden fazla çözüm düşünmeye teşvik etmektir. Bu nedenle de, önerilen her çözümünden sonra "bu bir çözüm olabilir, peki bunun dışında daha BAŞKA bir çözüm düşünebilir misin?" gibi sorular sorulmalıdır.



5. Her Çözüm Yolunun Olası Sonuçlarını Dikkate Alma

Özellikle küçük yaşlardaki çocuklar, herhangi bir sorun karşısında akıllarına gelen ilk çözümü sanki tek çözüm gibi algılamakta ve bu çözüm yoluna başvurumaktadırlar. Oysa akla gelen ilk çözüm, en uygun çözüm olmayabilir. Çocukların bunu algılayabilmesi için, "böyle yapınca sonuçta neler olabilir?", "böyle yapınca o ne hisseder?" gibi sorular sorularak çözüm önerilerinin olası sonuçlarını düşünmeye teşvik edilirler. Gerektiğinde tahtaya yazarak, öğrencilerin bir çözümün olası sonuçlarını görmeleri için aşağıdaki şema kullanılır.



Yukarıda verilen örnekte Ayşe'nin neler yapabileceği (olası çözümler) sıralanmıştı. Aynı örneği devam ettirerek, her bir çözümün olası sonuçları aynı şekilde listelenir. Mükerrer çözümlerde olduğu gibi, önerilen olası sonuçlarda da mükerrer cevaplara sıra numara verilmez.



Her çözümün olası sonuçları üzerinde durulurken, genellikle çocuklar daha önce verilen bir cevabın sonucunu da söyleme eğilimi gösterirler. Bu durumda öğretmen, bunun başvuru olan çözümün olası bir sonucu olmadığını öğrencilere açıklamalıdır. Örneğin sınıfta bir çocuk "Ali, Ayşe'ye vurur" demişse, başka bir çocuk da "Ali Ayşe'ye vurunca Ayşe ağlar" diyebilir. Burada Ayşe'nin ağlaması, "Ayşe'de Alinin kalem açkısını alır" cevabının (çözüm 1) olası sonucu değildir. Ama bu çocuk aynı cevabı "'Ayşe'de Alinin kalem açkısını alır" çözümünden sonra söylemişse bu geçerli bir cevap sayılır.

Bu aşamada önemli olan, çocukların her çözümün olası sonuçlarını düşünebilmeleridir. Sonuçlar duygusal, bilişsel ya da davranışsal olabilir.

Çözümler

1. Ayşe'de Ali'nin kalem açkısını alır.

Olası Sonuçlar

1. Ali, Ayşe'ye vurur.
(?) Ali, Ayşe'yi iter (mükerrer cevap)
2. Bu kez Ali, Ayşe'yi öğretmene şikayet eder.
3. Ali, Ayşe'yi okul çıkışında dövmekle tehdit eder.

2. Ali'yi öğretmene şikayet eder

1. Öğretmen, Ali'ye Kalemi vermesini söyler.
2. Öğretmen Ali'yi azarlar.
3. Öğretmen Ayşe'ye başka bir kalem verir.



3. Hangi Çözüm Yolunun Seçileceğine Karar Verme

Çocuklarda sorun çözme becerileri, çocukların kendi sorunlarını yine kendilerinin çözmeleriyle geliştirilebilir. Bu nedenle de BSC yaklaşımında çocuklara çözüm önerilmez; çocukların FARKLI çözümler düşünmeleri teşvik edildiği gibi, bu çözümlerden hangisinin uygulanacağına da yine kendileri karar verirler. Yetişkin sadece "bu iyi bir fikir mi?" diye sorarak çocuğu bu çözüm üzerinde düşünmeye, özellikle de sonuçlarını göz önünde bulundurmaya özendirir. Uygun olmayan bir çözüm yolu için yetişkinin "bu iyi bir fikir mi?" sorusuna eğer çocuk "evet" cevabı verirse, o zaman da yetişkin, çocuğa "neden böyle düşündüğünü" sorar. Eğer çocuk uygun bir çözüm dile getirmişse, yetişkin "o zaman git ve dene" diyerek öneride bulunur.

BSC programı ile çocuklara kazandırılan bu becerilerin gerçek yaşamda karşılaşılan sorunlar karşısında nasıl kullanılabileceğine ilişkin olarak aşağıda çok sayıda örnek verilmiştir. Verilen örnekler incelendiğinde, hangi kültürde ya da toplumda olursa olsun çocukların birbirleriyle ve yetişkinlerle yaşadıkları sorunların hemen hemen aynı olduğu görülecektir. Bir nesneyi paylaşamama, kavga etme, birbirlerini itme, birini bir yetişkine şikayet etme, bir davranışı uygun olmayan bir yerde ya da uygun olmayan bir zamanda yapma, arkadaşlarının oyununa katılamama, vb. gibi sorunlar, hemen hemen her toplumda "Çocuk - Çocuk" arasında ya da "Öğretmen - Çocuk arasında sıklıkla ortaya çıkan sorunlardan bazılarıdır.

Aşağıdaki örneklerde çocuklar arasında ya da çocukla öğretmen / anababa arasında ortaya çıkan belli bir sorunun hem "geleneksel" yaklaşımla hem de BSC yaklaşımıyla nasıl ele alındığı gösterilmiştir. Bazı örneklerde, aynı sorunların başka sorun çözme modelleri (örneğin Gordon'un Etkili Anababalık / Öğretmenlik Eğitimi gibi) tarafından nasıl ele alındığına da



değnilmiştir. Böylece okuyucular, farklı yaklaşımları karşılaştırma olanağı da bulabilirler.

BSÇ YAKLAŞIMI VE GERÇEK YAŞAMDAN ÖRNEKLERLE SORUN ÇÖZME

ONU ÖNCE BEN ALMIŞTIM

(BSÇ dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

- Öğretmen: Hakan'ın elindeki kitabı neden çekiştiriyorsun! Kitabın yırtılabileceğini bilmiyor musun?¹
- Metin: Ama öğretmenim, kitabı önce ben almıştım.
- Hakan: Hayır, önce ben almıştım.
- Öğretmen: Doğru söyleyin! Kitabı önce kim almıştı?²
- Metin: Ben!
- Hakan: Hayır, ben!
- Öğretmen: Bana bakın! Eğer kitabı paylaşamazsanız ben de kitabı elinizden alır, götürürüm. Eğer paylaşmayı öğrenmezseniz hiç arkadaşınız olmaz. Çocukların paylaşmayı öğrenmesi gerek. Biz bu okulda eşyaları paylaşırız, tamam mı?³

¹ Aslında "neden" olduğuyla ilgilenmiyor. Çocukların ne düşünmesi gerektiğini söylüyor.

² Öğretmen bunu asla öğrenemeyecek!

³ Çocuklar büyük bir olasılıkla duymamışlardır bile.



Şimdi de BSC yaklaşımı ile aynı durumun nasıl ele alındığını inceleyelim.

ONU ÖNCE BEN ALMIŞTIM

(Bu kez BSC dili kullanılıyor. Sorunu çocuk çözüyor)

- Öğretmen: Ne oldu? Sorun Nedir?¹
- Metin: Bana kitabı göstermek istemiyor öğretmenim.
- Hakan: Kitabı önce ben almıştım.
- Metin: Hayır, önce ben almıştım.
- Öğretmen: Çocuklar, kitabı bu şekilde çekiştirirseniz neler OLABİLİR?²
- Metin: Kitap yırtılabilir
- Öğretmen: İkiniz AYNI anda AYNI kitabı almak istediğinizde, bir düşünün bakalım ne yapabilirsiniz?³
- Metin: Bana ne! O benim kitabım.
- Öğretmen: (Hakan'a) Bu sorunu çözmek için sen bir yol düşünür müsün?⁴
- Hakan: Önce ben bakayım, sonra kitabı ona veririm.
- Metin: O zaman haydi birlikte bakalım.
- Hakan: Tamam.⁵

¹ Çocuğun soruna bakış açısını açıklığa kavuşturuyor.

² Sonuçları açıklığa kavuşturur; kitabı önce kimin aldığına takılıp kalmaz.

³ Çözümleri açıklığa kavuşturur.

⁴ Yardım etmek için diğer çocukla ilgilenir.

⁵ Çocuklar kendi çözümleriyle mutlu olurlar; büyük bir olasılıkla bunu uygulayacaklardır.



BEN ONU ŞİMDİ İSTİYORUM

(BSÇ Dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

Öğretmen: Hilal, niçin oyuncak bebeği Songül'ün elinden kapıp kaçtın?

Hilal: Çünkü Songül o bebeği bana vermiyordu.

Öğretmen: Başkasının elindeki oyuncak zorla çekip alamazsın! Songül'e oyuncak bebeği verip vermeyeceğini neden sormuyorsun?¹

Hilal: Sordum ama vermek istemedi.

Öğretmen: O zaman sen de diğer oyuncakla oyna²

Hilal: Hayır, ben o bebeği istiyorum

Öğretmen: Sıra beklemeyi öğrenmen gerek. Eğer başkalarının elinden oyuncakları böyle zorla çekip alırsan bir daha kimse seninle oyun oynamaz!³

Hilal: Ama Songül bana o bebeği vermiyor.

Öğretmen: Zorla çekip almak yok dedim! Şimdi doğru git ve Songül'den özür dile⁴

Hilal: (Songül'e) Özür dilerim⁵

¹ Sorunun zorla çekip alma olduğu varsayımına dayanan bir çözüm önerir (Gerçekte oyuncak zorla çekip alma, çocuğun bu sorun karşısında geliştirdiği bir çözümdür).

² Alternatif bir etkinlik önerir. Tahmin edileceği gibi çocuk da bu öneriyi reddeder.

³ Yine çocuk adına düşünülmektedir ama bu kez olası sonuçları da belirtmektedir.

⁴ Çocuğun sorunu algılayışı ile değil, sadece çocuğa beklemeyi öğretmekle ilgileniyor.

⁵ Sürekli dır eden bir yetişkinden kurtulmak için iyi bir yol!



BEN ONU ŞİMDİ İSTİYORUM

(Bu kez BSÇ dili kullanılıyor. Sorunu çocuk çözüyor)

- Öğretmen: Sorun nedir? Ne oldu?¹
- Hilal: Songül bana oyuncak bebeği vermedi, ben de kapıp kaçtım.
- Öğretmen: Sen oyuncak bebeği zorla alınca Songül ne hissetmiş olabilir?²
- Hilal: Üzülür, ama bundan bana nel.
- Öğretmen: Oyuncak bebeği niçin şimdi almak istiyorsun
- Hilal: Çünkü Songül uzun zamandır o bebekle oynuyor³
- Öğretmen: Oyuncak bebeği zorla alınca ne oldu?⁴
- Hilal: Beni itti ve düşürdü.
- Öğretmen: Songül seni itince ne hissettin?⁵
- Hilal: Üzüldüm
- Öğretmen: Sen de Songül de üzgünsünüz, üstelik Songül seni itti. Şimdi, oyuncak bebeği almak için hem senin hem de Songül'ün üzülmeyeceği ve Songül'ün sana vurmayacağı FARKLI bir yol düşünüp müsün?⁶
- Hilal: (Biraz düşündükten sonra) Songül'den bebeği kibarca isteyebilirdim.
- Öğretmen: Böyle yapsaydın ne olabilirdi?
- Hilal: Songül yine de "hayır" diyebilirdi.
- Öğretmen: Songül "hayır" diyebilirdi. Peki Songül "hayır" deyince, bu kez daha BAŞKA ne yapabilirdin?
- Hilal: "Haydi birlikte oynayalım" diyebilirdim.
- Öğretmen: Güzel, şimdi iki farklı çözüm düşündün. İstersen git ve bunları bir dene.

¹ Çocuğun soruna bakış açısını açıklığa kavuşturuyor.

² Diğer çocuğun duygularını açıklığa kavuşturur.

³ Öğretmen artık gerçek sorunu bilmektedir. Eğer öğretmen beklemeyi öğretme üzerine odaklansaydı büyük bir olasılıkla çocuk engellenme hissedirdi. Oysa bu çocuk zaten yeterince beklediğini düşünüyordu.

⁴ Davranışının sonuçlarına dikkat çekiyor.

⁵ Çocuğun o andaki duygularına dikkat çekiyor.

⁶ Sorunu yeniden tanımlıyor; çocukları alternatif çözümler düşünmeye yönlendiriyor.



Çocukların sık rastlanan sorunlarından biri, arkadaşları tarafından oyuna alınmadıklarını söyleyerek bir yetiştikenden yardım istemeleridir. Öğretmenlerin bu duruma iki farklı yaklaşımı aşağıdaki örnekle gösterilmiştir.

BENİ OYUNA ALMIYORLAR

(BSÇ dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

- Öğretmen : Ne oluyor orada!
Öğrenci : Öğretmenim, beni oyuna almıyorlar.
Öğretmen : Seni oyuna almayan kim?
Öğrenci : İpek ve Ertugrul
Öğretmen : Burada her çocuğun paylaşmayı bilmesi gerek. Paylaşmıyorsanız o oyuncakları elinizden alırım. Şimdi git ve arkadaşlarına bunu söyle!
-

Aynı durum bu kez BSÇ yaklaşımıyla ele alınıyor.

BENİ OYUNA ALMIYORLAR

(Bu kez BSÇ dili kullanılıyor. Sorunu çocuk çözüyor)

- Öğretmen : Ne oldu ? Sorun Nedir ?
Öğrenci : Beni oyuna almıyorlar !
Öğretmen : BAZI çocuklar mı YOKSA BÜTÜN çocuklar mı seni oyuna almak istemiyor ?
Öğrenci : (Cevap verir).
Öğretmen : Oyuna katılmak için ne söyledin YA DA ne yaptın ?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : Sen böyle söyleyince / yapınca sonuç ne oldu ?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : Bu söylediğin / yaptığın, oyuna katılabilmek için senin yapabileceklerinden sadece biri. Peki, oyuna katılabilmek için daha BAŞKA ne söyleyebilirsin / yapabilirsin ?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : O zaman git ve bunu dene.
-



O BANA VURDU

BSÇ dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

- Öğretmen : Ne var? Ne oldu?
- Feridun : Levent bana vurdu.
- Öğretmen : (Levent'e) Levent, böyle davranmak çok ayıp! Çabuk arkadaşından özür dile.
- Levent : Özür dilerim
- Öğretmen : Haydi şimdi öpüşüp barışın bakalım. Siz arkadaşsınız, bir daha da böyle bir şey olmasın.

Aynı durum, bu kez BSÇ yaklaşımı ile ele alınıyor.

O BANA VURDU

(Bu kez BSÇ dili kullanıyor. Sorunu öğrenci çözüyor)

- Öğretmen : Ne oldu ? Sorun Nedir?
- Feridun : Levent bana vurdu.
- Öğretmen : Levent sana vurunca ne hissettin?
- Feridun : Kolum acıdı
- Öğretmen : Ne yapmayı düşünüyorsun?
- Feridun : Ben de ona vuracağım.
- Öğretmen : Sence ona vurmak İYİ BİR FİKİR Mİ? Bence FARKLI bir yol düşünmelisin. Senin düşünebilen bir çocuk olduğunu biliyorum.
- Feridun : Ona bir daha bana vurmamasını söyleyeceğim
- Öğretmen : Bu İYİ BİR FİKİR. Peki, daha BAŞKA ne yapabilirsin?
- Öğrenci : Ona canımı acıttığını söyleyeceğim.
- Öğretmen : Aferin sana. Her şeyi sen düşündün. Sen iyi bir sorun çözücüsün. Şimdi git ve bunu uygulamaya çalış.



O BANA KÜFRETTİ

(BSÇ dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

- Öğretmen : Ne var? Ne oldu?
Öğrenci : Ümit bana küfretti
Öğretmen : Birbirinizle böyle konuşmamalısınız. Çok ayıp.
Öğrenci : Ama ben ona küfretmedim ki!
Öğretmen : Bir daha sizin ağzınızdan böyle şeyler duymak istemiyorum, tamam mı!
-

Sorun aynı ama bu kez BSÇ yaklaşımı ile ele alınıyor.

O BANA KÜFRETTİ

(Bu kez BSÇ dili kullanılıyor. Sorunu çocuk çözüyor)

- Öğretmen : Ne oldu ? Sorun Nedir?
Öğrenci : Ümit bana küfretti!
Öğretmen : Ümit sana küfredince sen ne hissettin?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : Sen böyle yapınca (ya da söyleyince) Ümit ne hissetmiş OLABİLİR?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : Ümit sana küfretmeden ÖNCE ne olmuştu?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : Galiba ikiniz de ÜZGÜN / KIZGIN / ÖFKELİsiniz. Peki, her ikinizin de kendini kötü hissetmemesi için Ümit'i bana şikayet etmekten BAŞKA ne yapabilirsin?
Öğrenci : (Cevap verir)
Öğretmen : (Eğer cevap uygun görünüyorsa) O halde git ve bunu dene.
-



MÜZİK ÖĞRETMENİ BENİ KORROYA ALMIYOR

(BSÇ dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

- Öğretmen : Ne oldu? Niye ağlıyorsun?
- Öğrenci : Müzik öğretmeni beni koroya almıyor.
- Öğretmen : Seni de başka zaman alır, bunun için ağlanır mı?
- Öğrenci : Ama ben şimdi katılmak istiyorum.
- Öğretmen : Bunu yaparken öğretmenin mutlaka bir şey düşünmüştür! Ona karşı gelmen doğru olmaz.

Sorun yine aynı ama yaklaşım farklı. Öğretmen BSÇ yaklaşımını uyguluyor.

MÜZİK ÖĞRETMENİ BENİ KORROYA ALMIYOR

(Bu kez BSÇ kullanılıyor. Öğretmen, soruna çözüm bulması için çocuğu yönlendiriyor)

- Öğretmen : Ne oldu ? Sorun Nedir?
- Öğrenci : Müzik öğretmeni beni koroya almıyor.
- Öğretmen : Koroya alınmayınca kendini nasıl hissettin?
- Öğrenci : Haksızlık bu! Hiç de ADİL DEĞİL. Bir daha müzik derslerine katılmayacağım.
- Öğretmen : Sence bu İYİ BİR FİKİR Mİ? Bu sorunu çözmek için FARKLI bir yol düşünür müsün?
- Öğrenci : Müzik öğretmenimize "ben de koroya girmek istiyorum" diyebilirim.
- Öğretmen : Bu İYİ BİR FİKİR OLABİLİR. Peki daha BAŞKA ne yapabilirsin?



Hiç kimse Benimle Oynamıyor

DURUM : Seher, arkadaşı Sıdika kendisiyle oynamak istemediği için kendisini reddedilmiş hissetmektedir.

- Sıdika: Hiç kimse benimle oynamıyor.
- Öğretmen: Nedenini biliyor musun?
- Sıdika: Hayır.
- Öğretmen: Kiminle oynamak istiyorsun?
- Sıdika: Seher'la oynamak istiyorum.
- Öğretmen: Bu gün Seher seninle hiç oynadı mı?
- Sıdika: Evet, birlikte kovalamaca oynadık
- Öğretmen: HER ZAMAN mı Seher'le oynamak istiyorsun? YOKSA Bazen mi ?
- Sıdika: Bazen
- Öğretmen: Seher'de seninle HER ZAMAN mı YOKSA bazen mi oynamak istiyor?
- Sıdika: Bazen
- Öğretmen: Seher ŞU ANDA (ŞİMDİ) ne yapıyor?
- Sıdika: Figen ve Tülin'le oynuyor
- Öğretmen: Kendini MUTLU hissetmen için ŞU ANDA yapacak FARKLI bir şey düşünür müsün?



DURUM: Çocuklar koridorlarda koşuşturuyor.

(BSÇ dili kullanılmıyor. Sorunu öğretmen çözüyor)

- Öğretmen:** (Sert bir ses tonuyla) Koşmayın! Düşüp bir yerlerinizi kıracaksınız.
- Öğrenci(ler):** ?!
- Öğretmen:** Koridorlarda koşmanın kurallara aykırı (yasak) olduğunu bilmiyor musunuz? Bir da koridorlarda koştuğunuzu görmeyeceğim!

DURUM: Çocuklar koridorlarda koşuşturuyor.

(Bu kez BSÇ dili kullanılıyor ve sorunu çocuklar çözüyor)

- Öğretmen:** Çocuklar, burası koşmak için uygun bir yer mi?
- Öğrenci(ler):** (Büyük bir olasılıkla öğrenciler koşmaktan vazgeçeceklerdir. Ya da konuşma şu şekilde devam edecektir)
- Çocuk(lar):** Evet!¹
- Öğretmen:** Buna inanacağımı beklemiyorsunuz herhalde!² Koridorlarda koşarsanız, neler olabilir?
- Öğrenci(ler):** Hiç bir şey olmaz!³
- Öğretmen:** BELKİ. Hiçbir şey olmaması da bir olasılık. Peki diğer olasılıklar neler?
- Öğrenci(ler):** ?!
- Öğretmen:** Koşmak için daha uygun bir yer düşünür müsünüz?

¹ Çocuklar bu tür muzip cevaplar verebilir.

² Muzip cevaplara karşı verilebilecek en uygun tepki budur.

³ BSÇ'nin ayırt edici bir özelliği de, bu tür cevapları kabul etmesidir. Gerçekten de çocuklar çok tehlikeli şeyler yapabilirler ve sonuçta hiçbir şey olmayabilir. Ama bu sadece bir OLASILIKTIR. Çocuğa "hiçbir şey olmaması da olasılıklardan biri, diğer olasılıklar neler" dediği zaman çocuk düşünmeye başlayacaktır.



DURUM: Çocuklar merdiven koruyucularından kayıyorlar.

(BSÇ dili kullanılmıyor ve sorunu öğretmen çözüyor)

Öğretmen: Çocuklar, merdiven koruyucuları sizce kaymak için uygun bir yer mi?

Öğrenci(ler): (Büyük bir olasılıkla öğrenciler kaymaktan vazgeçer ve sessizce uzaklaşırlar. Ya da konuşma şu şekilde devam eder)

Öğretmen: Orada kayılmaz çocuklar, kayarken düşüp bir yerlerinizi kırabilirsiniz.

Öğrenci(ler): Bir şey olmaz öğretmenim. Dikkatli kayıyoruz!

Öğretmen: Çabuk inin ve uzaklaşın oradan. Bir daha sizi (orada) kayarken görmeyeyim!

Öğrenci(ler): Korkuyla uzaklaşırlar

Şimdi de aynı sorunun BSÇ ile nasıl ele alındığını görelim.

DURUM: Çocuklar merdiven koruyucularından kayıyorlar.

(BSÇ dili kullanılıyor ve sorunu çocuklar çözüyor)

Öğretmen: Çocuklar, merdiven koruyucuları sizce kaymak için uygun bir yer mi?

Öğrenci(ler): Büyük bir olasılıkla öğrenciler kaymaktan vazgeçer ve sessizce uzaklaşırlar.

Ya da konuşma şu şekilde devam eder.

Öğretmen: Çocuklar, merdiven koruyucuları sizce kaymak için uygun bir yer mi?

Öğrenci(ler): Evet!¹

Öğretmen: Buna inanmamı beklemiyorsunuz herhalde!² Burada kayarsanız neler OLABİLİR?

Öğrenci(ler): Hiçbir şey olmaz öğretmenim.³ Dikkatli kayıyoruz!

Öğretmen: BELKİ. Hiçbir şey olmaması da bir olasılık. Peki DİĞER (BAŞKA) olasılıklar neler?

Öğrenci(ler): ?!

Öğretmen: Burada kaymaktan FARKLI olarak, bir düşünün bakalım BAŞKA neler yapabilir siz?

¹ Muzip bir cevap

² Muzip cevaplar karşısında gösterilebilecek en uygun tepki.

³ Öğretmen bunu geçerli bir cevap olarak kabul eder. Gerçekten de hiç bir şey OLMAYABİLİR. Konuşmasına şu şekilde devam eder: "Hiçbir şey olmaması da olasılıklardan sadece biri, DİĞER OLASILIKLAR neler?"



O Benimle Tombala Oynamak İstemiyor

DURUM: İbrahim, Elif ile tombala oynamak istiyor. Fakat Elif "Hayır" diyor.

- İbrahim: Elif, haydi tombala oynayalım.
 Elif: Hayır, oynamak istemiyorum
 İbrahim: (Üzgün bir biçimde) Lütfen !
 Elif: (Elif, başını "Hayır" anlamında sallamaya devam eder)
 Öğretmen: **İbrahim, Elif ile mi oynamak istiyorsun YOKSA tombala mı oynamak istiyorsun?**
 İbrahim: Elif ile oynamak istiyorum.
 Öğretmen: Elif ile sık sık tombala oynuyorsunuz, doğru mu?
 İbrahim: Doğru
 Öğretmen: Elif'in tombala oynamayı HER ZAMAN mı YOKSA bazen mi sevdiğini düşünüyorsun?
 İbrahim: Bazen
 Öğretmen: Elif'in nelerden hoşlandığını nasıl öğrenebilirsin?
 İbrahim: Ona sorarak
 Öğretmen: Sor öyleyse
 İbrahim: (Elif'e) Boyama yapmayı sever misin?
 Elif: Hayır!
 İbrahim: İp atlamayı sever misin?
 Elif: Hayır!
 İbrahim: Bulmaca sever misin?
 Elif: Evet
 İbrahim: Birlikte bulmaca çözelim mi?
 Elif: Evet!

¹ Öğretmen bu soruyla çocuğun sorununu açıklığa kavuşturmasına yardım ediyor.



Ben Boyama Kalemleri İstiyorum

DURUM: Betül, mızırzımlanarak öğretmeninden boyama kalemlerini istemektedir.

Betül: Ben boyama kalemleri istiyorum.

Öğretmen: Şimdi boyama kalemlerini veremem. Şimdi öğle yemeği için ortalığı toplayacağız.

Betül: Ama ben şimdi istiyorum. Ortalığı karıştırmayacağım.

Öğretmen: Ortalığı karıştırmayacağını biliyorum. Yemekten sonra boyama kalemlerini alabilirsin. Şimdi ortalığı çabucak toplamamıza yarayacak FARKLI bir şey düşünür müsün?

Betül: Hayır, ben boyama kalemlerini istiyorum.

Öğretmen: Beş dakika içinde öğle yemeğine gideceğiz. Eğer biraz düşünürsen, kendi başına yapabileceğin FARKLI bir şey bulabileceğinden eminim.

Betül: (Biraz düşünür) Ben de oyuncak bebeğe elbise giydiririm o zaman.

ÇOCUK - ÇOCUK SORUNLARI

1. ADIM : Sorunu / sorunun ne olduğunu tanımlayın. Ne oldu ? Sorun nedir ? (Söyleyecekleriniz, benim bu sorunu daha iyi anlamama yardım edecek)
2. ADIM : Duyguları açıklığa kavuşturun. Ne hissediyorsun ? / ne hissediyor ?
3. ADIM : Sonuçları açıklığa kavuşturun. Sen böyle yapınca sonuç ne oldu ?
4. ADIM : Sonuçlarla ilgili duyguları açıklığa kavuşturun. Bu sonuç karşısında sen ne hissettin ? (Örneğin : sana vurunca / senin oynadığını alınca, vb.)
5. ADIM : Çocuğu, alternatif çözümler düşünmeye teşvik edin. Bu sorunu çözmek için FARKLI bir çözüm düşünebilir misin? Peki bu FARKLI çözüm yolu ne ? (Örneğin : İkinizin de kendini kötü hissetmeyeceği / O'nun sana vurmayacağı, vb. bir çözüm yolu ne olabilir ?)
6. ADIM : Çocuğu, her çözümü değerlendirmeye teşvik edin. Bu iyi bir fikir mi ? Yoksa iyi bir fikir DEĞİL mi ? Eğer iyi bir fikirse : Öyleyse git ve bunu dene. Eğer iyi bir fikir DEĞİLSE : FARKLI bir şey düşünmelisiniz.
7. ADIM : Çocuğun düşünmüş olmasından övgüyle söz edin. <i>Eğer çözüm işe yararsa :</i> Her şeyi kendin düşündün. Kutlarım! Sen iyi bir sorun çözücüsün. <i>Eğer çözüm işe yaramıyorsa:</i> FARKLI bir şey düşünmelisin. Senin iyi düşünen bir kişi olduğunu biliyorum!

ÖĞRETMEN - ÇOCUK SORUNLARI

Aynı anda hem seninle hem de ile nasıl konuşabilirim ?

Burası için uygun bir yer mi ?

(Örneğin ; resim yapmak için, beslenme çantası bırakmak için, vb.)

..... için daha uygun bir yer düşünebilir misin ?

..... için uygun bir zaman mı ?

(benimle konuşmak için / arkadaşınla konuşmak için, vb.)

Sence ne zaman uygun ?

Sen yaptığında benim ne hissettiğimi düşünüyorsun ?

(dinlemediğinde / sözümü kestiğinde, yemeğini yemediğinde, vb.)

..... kadar, yapacak başka bir şey düşünebilir misin ?

(Örneğin ; imza atıncaya kadar / istediğin şeyi elde edinceye kadar / sana yardım edinceye kadar, vb.)

BSÇ PROGRAMININ TEMEL İLKELERİ

1. Sorunu hem çocuk hem de öğretmen tanımlamalıdır. Öğretmen, "Ne oldu ?", "Sorun nedir?" ya da "Bana olanları anlatır mısın ?" diyerek hem çocuğun sorun üzerinde daha ayrıntılı düşünmesini sağlar; hem de öğretmen sorunla ilgili kendi sayıltıları ile hareket etmemiş olur.

2. Sorunun gerçekte ne olduğunu anlamak ve gerçek sorunu ele almak önemlidir. Örneğin bir çocuğun ağlaması gerçekte sorun değil, çocuğun bir sorun karşısında başvurduğu bir çözüm yolu olabilir. Öğretmen, çocuğun ağlamasını sorun olarak görmek yerine, sorunun gerçekte ne olduğunu anlamaya çalışmalıdır.

3. Sorunun ne olduğu tanımlandıktan sonra, öğretmen gereksiz müdahalelerle sorunu değiştirmemelidir. Örneğin oyuncakların paylaşılabilmesi yüzünden ortaya çıkan bir sorun karşısında, öğretmen çocuklara oyuncakları nasıl paylaşacaklarını öğretmeye niyetlenebilir. Oysa çocuk paylaşmayı zaten bilmektedir; çocuk o anda oyuncağı nasıl geri alabileceğini düşünmektedir. Böyle durumlarda öğretmenin müdahalesi çocukların direnç göstermelerine yol açar.

4. Sorunu öğretmen değil, çocuk çözmelidir. Öğretmenin sadece çocuğı dinlemesi yetmez. Çocuğun problemin nedenleri konusunda ne düşündüğünü, o durumda hem çocuğun hem de diğer kişilerin ne hissettiğini, çocuğun o andaki düşüncesinin sorunun çözümünü nasıl zorlaştırdığını ve eğer düşündüğü şeyi uygulamaya kalkırsa sonuçta nelerin olabileceğini çocuğun görebilmesi için etkin bir biçimde çaba harcaması gerekir. Öğretmen çözüm önermez; neler olabileceğini sorar. Öğretmen, sorun çözücü düşünce biçiminin gelişmesi için çocuğa sorular sorar, yol gösterir ve teşvik eder.

5. Çocuğun ne düşündüğü üzerinde değil, nasıl düşündüğü üzerinde durulur. Çocuğun düşünme süreci, uzun vadede belli bir



sorun için başvurulacak çözümün içeriğinden çok daha önemlidir. Bu nedenle de o anda öğretmeni tatmin edecek bir çözüm bulmak yerine, çocuğun gerçek yaşamda karşılaşabileceği kişilerarası sorunların üstesinden gelmesine yardım edecek bir düşünme stili geliştirmesi üzerinde durulur. Bir çözümün övülmesi, çocuğun ileride başka fikirler üzerinde düşünmesine ket vurabilir. Bir çözümün eleştirilmesi de, çocuğun kendi düşüncelerinden özgürce söz etmesine ket vurabilir. Her iki durumda da çocuğun zihni, seçenekler üretmekten, nedenler ve sonuçlar üzerinde düşünmekten, öğretmenin onayını alabileceği bir şey bulmaya kayacaktır. BSC ilkelerini uygulayan öğretmen, çocuğa şu değer yargısını aktarır : "Önemli olan düşünmektir". Çocuk da sadece düşünmenin bile yetişkinlerin onayını almaya yettiğini öğrenir.

BSC Dilini Kullanmanın Uygun Olmadığı Durumlar

Ortaya çıkan her sorun için BSC dilini kullanmak hem mümkün değildir hem de buna gerek yoktur. Hatta BSC dilinin etkili olamadığı durumlar ve bu dili kullanmayı ertelememiz gereken zamanlar vardır. Örneğin bir çocuğa fiziksel olarak zarar veriliyorsa, öncelikle çocuğu tehlikeli durumdan çekip kurtarmanız gerekir.

Bazen, çocukların ağlamaları gereken yerde ağlamaları, öfkelenmeleri gereken yerde öfkelenmeleri doğaldır. Böyle durumlarda çocuğun sakinleşmesini beklemek ve daha sonra BSC diliyle soruna çözüm aramak gerekebilir. O an için bırakın, çocuk o duyguyu yaşasın.

BSC dili, sizin ve çocukların hiç öfkelenmeyeceğini ya da öfkelenmemeleri gerektiğini söylemiyor. Sadece bunun kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkan sorunların çözümü için başvurulacak başat bir yol olmaması gerektiğini vurguluyor. Öfke, hiç kuşkusuz çocukların baş etmeyi öğrenmeleri gereken bir duygudur ve öğretmen olarak sizin de ara sıra öfkelenmeniz doğaldır.

SORUN ÇÖZME YÖNTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu kitapta kişilerarası sorunların çözülmesinde izlenebilecek üç farklı model tanıtılmıştır. Hiç kuşkusuz, karmaşık bir yapıya sahip olan insan davranışını ve başkalarıyla etkileşimde bulunurken ortaya çıkan kişilerarası sorunları hiçbir model tek başına açıklamakta yetersiz kalır. Her yaklaşımın üstün ve zayıf yanları vardır. Önemli olan, hangi yaklaşımın hangi durumlarda daha etkili olduğunu bilmek ve uygun yaklaşımı kullanmaktır. Bu kitapta sözü edilen farklı yaklaşımlara ilişkin aşağıdaki karşılaştırmaların bu açıdan değerlendirilmesi gerekir.

EAE / EÖE ve BSÇ : Bir karşılaştırma

"Ben İletileri" ve "Etkin Dinleme", Thomas Gordon tarafından geliştirilen Etkili Anababalık (ve Öğretmenlik) Eğitimi yaklaşımının iki temel ögesidir. Bir öğrenciyle öğretmeni arasında geçen aşağıdaki konuşma, öğretmenin etkin dinlemeyi nasıl kullandığına örnek verilmiştir (Gordon, 1993, s. 82). Öğretmenin konuşmalarına dikkat edin.



Okulun ilk günü Eddie dalgın dalgın camdan dışarıyı seyreder.	
Öğretmen:	Ne yapıyorsun Eddie?
Eddie:	Hiçbir şey, bütün gün okulda kalmak zorunda mıyız?
Öğretmen:	Sınıfta oturacağına dışarı çıkmak istiyorsun.
Eddie:	Evet burada yapacak hiçbir şey yok. Yalnızca bütün gün yerinizde oturup, okuyup yazıyorsunuz.
Öğretmen:	Bütün yaz yaptığın gibi dışarıda oynamak istiyorsun.
Eddie:	Evet, oyun oynamak, yüzmek, ağaçlara çıkmak istiyorum.
Öğretmen:	Onları yapmak eğlenceliydi değil mi? Bütün bunları bırakıp okula gelmek çok zor olmalı.
Eddie:	Evet, ah yaz bir gelse.
Öğretmen:	Sen gerçekten yazı dört gözle bekliyorsun.
Eddie:	Yaz gelince istediğim her şeyi yapabileceğim.

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi, öğretmen etkin dinlemeyle çocuğun "aslında ne demek ya da ne yapmak istediğini" geri iletiyor. Çocuğa da bunu doğrulamak ya da yanlışlamak kalıyor.

Yukarıdaki konuşmada bence yolunda gitmeyen bir şeyler var: Çocukla bu şekilde konuşarak aslında o anda ne hissettiğini ya da ne yapmak istediğini çocuktan daha iyi bildiğimizi iddia etmiş olmuyor muyuz? Üstelik çocuğa "seni duyuyorum ve anlıyorum" mesajı vermek isterken aynı zamanda da "sen ne hissettiğini bilmiyorsun, ben sana söyleyeyim de öğren!" gibi bir mesaj vererek çocuğu küçümsemiş olmuyor muyuz?



Etkili Anababalık Eğitimi yaklaşımında önerilen "ben iletileri" için de benzer bir eleştiri yapılabilir. Hatırlanacağı gibi, anababa ya da öğretmen ben iletileri kullanılarak çocuğa yaptığı bir davranışın kendilerinde yol açtığı duyguyu iletirler. Etkili Öğretmenlik Eğitimi (1993, sayfa 108) adlı kitaptan alınan aşağıdaki örnekleri, hem ben iletileri hem de etkin dinleme açısından inceleyerek bu yaklaşımın zayıf yanlarını daha net görebiliriz.

Öğretmen, derse geç gelen bir öğrenciyle konuşuyor.	
Öğretmen:	Tom, sınıfa geç gelmen bana sorun yaratıyor. Sen içeri girince dersi kesmek zorunda kalıyorum. Bu da benim dikkatimi dağıtıyor ve rahatsız oluyorum (1. ben iletilisi)
Tom:	Evet ama bu aralar yapmam gereken çok iş var. Bu yüzden bazen derse yetişemiyorum.
Öğretmen:	Seni anlıyorum ama bunu da görmezlikten gelemem. Dersim kesiliyor ve bunun böyle sürmesini istemiyorum (2. ben iletilisi)
Tom:	Niye bu kadar büyütüyorsunuz anlamıyorum. Yalnızca birkaç dakika gecikiyorum.
Öğretmen:	Sen böyle konuşunca kendimi değersiz hissediyorum (3. ben iletilisi)
Tom:	Üstünüze alınmayın. Ben sınıfa geç girince beni görmezlikten gelin. Böylece ben sizin için sorun yaratmış olmam.
Öğretmen:	Bana ne yapacağımı söyleme. Bundan sonra zamanında geleceksin (sen iletilisi)
Tom:	(Başını arkaya atıp yerine giderken) Ne sinirli şey!

Gordon'a göre bu senaryoda öğretmen ilk ben iletilisini gönderdikten sonra öğrenciden gelen savunucu ipucunu alamamış, bu da öğrencinin ve kendinin sıkıntısını artırmıştır. Beklenen sonuç, her ikisinin de birbirine kızmalarıdır.



Şimdi, ben iletişime karşı öğrencisinin tepkisindeki ipucunu algılayıp vites değiştiren öğretmenle öğrencinin konuşmasını izleyelim:

Öğretmen:	Tom, sınıfa geç gelmen bana sorun yaratıyor. Sen içeri girince dersi kesmek zorunda kalıyorum. Bu da benim dikkatimi dağıtıyor ve rahatsız oluyorum (1. ben iletişisi)
Tom:	Evet ama bu aralar yapmam gereken çok iş var. Bu yüzden bazen derse yetişemiyorum.
Öğretmen:	Anlıyorum. Son günlerde yeni sorunların var (etkin dinleme)
Tom:	Doğru. Mr Seller laboratuvar dersinden sonra benim kalarak, ona bir sonraki ders için yardım etmemi istiyor.
Öğretmen:	Senden yardım istediği için çok memnunsun (etkin dinleme)
Tom:	Evet öyle, belki önümüzdeki yıl laboratuvar asistanı olabilirim ve ileride bu benim için çok yararlı olabilir.
Öğretmen:	Bu senin için iyi bir ödül olacak, oldukça da önemli (etkin dinleme)
Tom:	Evet. Geç kalmamdan rahatsız olduğunuzu biliyorum. Sorun yarattığımı düşünemedim. Biliyorsunuz, sessizce içeri girmeye çalıştım.
Öğretmen:	Dikkatli olduğun halde sorun yaratmış olman seni şaşırttı (etkin dinleme)
Tom:	Eh, pek de öyle sayılmaz. Ne demek istediğinizi anladım. Dersi kesmek ve yoklamayı değiştirmek zorunda kalıyorsunuz. Mr. Seller'la konuşmaya dalıyoruz bunun için geç kalıyorum. Ona, bunun sorun yarattığını, birkaç dakika önce ayrılacağını söylerim, olur mu?
Öğretmen:	Bu gerçekten iyi olur. Teşekkürler Tom.
Tom:	Bir şey değil.



Yukarıdaki konuşmalarda öğretmenin "senden yardım istediği için çok **memnunsun**", " bu senin için iyi bir **ödül** olacak, oldukça da **önemli**", "dikkatli olduğun halde sorun yaratmış olman seni **şaşırttı**" demiş olmasına dikkat edin. Öğrencinin o anda ne hissettiğini (memnunluk, şaşkınlık), neyin ödül olduğunu ve bunun önemli olup olmadığını öğretmenin kendisi söylüyor. Bu durumda da öğrencinin kendi duygularını tanımaya çalışmasına ve davranışlarının başkaları üzerindeki etkilerini düşünmesine gerek kalmıyor, çünkü bunu ben iletilisiyle öğretmen zaten söylüyor. Bu nedenle EAE modelinin en güçlü tarafı, bir anlamda en zayıf tarafıdır.

Eğer öğretmen aynı soruna **BSC** modeliyle yaklaşmış olsaydı, öğrenciye şu tür şeyler söylerdi:

"Ben derse başladıktan **SONRA** sen sınıfa girdiğin zaman, ben ne hissediyor **OLABİLİRİM?**"

"Bu durumda sınıf arkadaşların ne hissediyor **OLABİLİRLER?**"

"Bu davranışın karşısında senin hakkında ne düşünüyor **OLABİLİRİM?**"

"Bu davranışın karşısında sınıf arkadaşların senin hakkında ne düşünüyor **OLABİLİRLER?**"

"Benim dersim başlayıncaya kadar laboratuvarıda kalman ve ders başladıktan **SONRA** sınıfa gelmen **UYGUN** bir davranış mı?"

"Sınıfa geç gelerek dersin başında anlattıklarımı kaçırdığın zaman, dersin bundan sonraki bölümlerinde neler **OLABİLECEĞİNİ** bir düşünür müsün?"

"Bu, saate kadar laboratuvarıda çalışıp derse geç girmek yerine **BAŞKA** ne yapabilirsin?"



Bu tür bir konuşma, öğrenciyi davranışlarının olası sonuçlarını ve başkaları üzerindeki etkilerini (davranışın, başkalarında yol açtığı duygular ve düşünceler) düşünmeye sevk eder. Öğretmen, öğrencinin bu davranışı karşısında ne hissettiğini ve ne düşündüğünü direkt olarak öğrenciye söylemez. Öğretmen, öğrencisi adına bütün bunları düşünmek ve "ben iletisi" kullanarak hazır bir biçimde öğrencisine sunmak zorunda değildir. Çünkü öğretmen böyle davrandığı sürece öğrenciler sorun çözme becerilerini geliştiremezler. BSC yaklaşımını üstün kılan da budur.

Mountrose'un 5 Aşamalı Sorun Çözme Modeli ve BSC

Mountrose'un (2000) beş aşamalı sorun çözme modelinde duygulara yer verilmiştir. Ancak bu modelde duygulara yol açan "olumsuz düşünceyi" ya da "olumsuz inancı" sorgulamak ve bunları olumlu inançlarla değiştirmek amacıyla duygulara yer verilmiştir. Bu modelde kişinin hem kendi duygularına hem de başkalarının duygularına odaklanması ve doğrudan doğruya duyguları değiştirmeye çalışması söz konusu değildir. Duygular, düşünce ile davranış arasında yer alan bir ara değişken olarak ele alınmıştır. Olumsuz düşünceler ya da inançlar değiştirildiği takdirde duyguların da değişeceği vurgulanmaktadır. BSC modelinde ise insanların kendi davranışlarıyla başkalarının duygularını değiştirebilme potansiyeline sahip oldukları vurgulanmaktadır. Yani davranış ve duygu arasındaki ilişki ön plandadır.

Bu modele göre olumsuz duyguların altında yatan olumsuz inançlardan ve bunlarla değiştirilebilecek olumlu inançlardan bazıları şunlardır:



OLUMLU VE OLUMSUZ İNANÇLARIN KARŞILAŞTIRILMASI		
Olumsuz İnanç		Olumlu İnanç
1) Okul ödevi zordur.		- Ben yapabilirim.
2) Eğer yardım istersem aptal duruma düşerim		- Yardım isteyerek öğrenirim.
3) İnsanların beni eleştirmesine dayanamam		- Eleştirinin üstesinden gelebilirim.
4) İstedığımı elde etmek zorundayım		- Ben istediğimi elde etmeden de yaşayabilirim.
5) Herşey adaletsiz, onları daha adil yapabilirim		- Olaylar adildir. Olaylar adaletsiz olduğunda da bunun üstesinden gelebilirim.
6) Hiç kimse beni sevmiyor		- Bazı insanlar beni seviyor.
7) Mükemmel olmalıyım		- Hatalarımdan bir şeyler öğrenebilirim.
8) Bu kişi beni kızdırıyor		- Ne hissettiğimden, ne düşündüğümünden ve nasıl davranacağımdan ben sorumluyum.
9) Yalan söylemek sizi düştüğünüz kötü durumdan kurtarır.		- Ben doğruyu söylerim. Daha dürüst olabilirim.
10) Onu bu şekilde yapmak zorundayım		- Onu farklı şekillerde de yapabilirim.

Bu modelde kişilerin sorunlar çözüldükten sonraki durumu hayal etmeleri önerilerek sorun çözmeye güdülenme düzeyleri artırılmaktadır. Bu da modelin üstün yanını oluşturmaktadır. Ancak çocuğa somut önerilerde bulunması nedeniyle de BSC'den çok EAE'ye benzemektedir.

EKLER

EK 1

ÇATIŞMA ÇÖZMEK İÇİN GEREKEN TEMEL BECERİLER VE BU BECERİLERİ ÖĞRETMEK İÇİN EN UYGUN DÖNEMLER

Kişiler arasında ortaya çıkan anlaşmazlıkları, çatışmaları ve bunların yol açtığı sorunları çözme becerileri 6 grupta toplanabilir (Crawford ve Bodine, 1996). Gelişimsel bir yaklaşımla, farklı yaşlarda kazanılması gereken bu beceriler Tablo 1'de gösterilmiştir.



İlk Çocukluktan 2. Sınıfa kadar olan dönem	3. sınıftan 5. Sınıfa kadar olan dönem	6. sınıftan 8. Sınıfa kadar olan dönem	9. sınıftan 12. Sınıfa kadar olan dönem
Yönelim (Orientation) Becerileri			
– çatışmaların doğal bir olgu olduğunu anlar ve kendisinin de başkaları ile çatışmaya düşebileceğini bilir. – çatışmaların işbirliği ile çözülebileceğini bilir. – barışı, istenen bir davranış olarak görür ve barışa ya da barışı bozmaya yönelik davranışları fark eder. – önyargı ile sevmemek arasındaki farkı ayırt eder.	– çatışmanın kaçınılmaz bir olgu olduğunu ve çatışmanın gelişim için olumlu bir güç olabileceğini anlar. – çatışmaların, gösterilecek tepkiye bağlı olarak iyi ya da kötü olabileceğini anlar. – çatışmalar karşısında gösterilebilecek üç farklı tepkiyi (yumuşak, sert, ilkel) ayırt edebilir ve anlar. – işbirliği yapmayı gerektiren etkinliklere katılır. – hem kendisinin hem de başkalarının davranışlarındaki önyargıları fark eder. – kendi davranışlarını güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlence gereksinimleri açısından anlar. – barışı, kişisel bir eylem olarak anlar ve hem kendisinin hem de başkalarının barışa ya da barışı bozmaya yönelik davranışları arasında ayırım yapar.	– çatışma kaynaklarını tanıır ve çatışmanın çözümü için sorun çözme süreçlerini tüm çatışma türlerine (kişilerarası, gruplararası ve uluslararası) uygulayabilir. – çatışmaları uygun bir biçimde teşhis eder ve değişik ortamlardaki (okul, aile ve semt gibi) çatışmalar için çatışma çözme stratejilerini seçer. – ortak çıkarı olan diğer kişilere etkili tepkiler gösterir, yumuşak ya da sert tepkiyi seçer. – önyargı görüldüğünde bilgilenecek için harekete geçer. – gösterilen barışı bozucu bir eyleme karşı, alternatif olarak barışçı bir eylem önerir	– anababasıyla, ailesiyle, kardeşleriyle, kız ve erkek arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve patronlarıyla iyi ilişkiler sürdürür. – çatışmayı mevcut ilişki bağlamında analiz eder ve en uygun sorun çözme stratejisini kullanır. – çatışmaya yönelik kendi tepki modelini tanıır ve bu modelde olumlu bir değişiklik ve gelişme için çaba harcar – çatışma çözme becerilerinin yaşam becerileri olduğunu anlar – kendisinin ve başkalarının önyargılarıyla ve bir kurum olarak okuldaki önyargılarla etkili bir biçimde yüzleşir – pek çok alanda hak ve fırsat eşitliğini destekler – çeşitli ve çok kültürlü deneyimler ve ilişkiler arar. – okulda ve toplumda barışı geliştirmek için aktif bir biçimde çalışır.



İlk Çocukluktan 2. Sınıfa kadar olan dönem	3. sınıftan 5. Sınıfa kadar olan dönem	6. sınıftan 8. Sınıfa kadar olan dönem	9. sınıftan 12. Sınıfa kadar olan dönem
Algı Becerileri			
- her zaman "haklı" olmayabileceğini kabul eder. - başkalarının olayları farklı görebileceğini kabul eder. - bir çatışmayı kendi bakış açısıyla ve başkalarının bakış açısıyla betimler. - hep başkalarını suçlamaz (başkalarını suçlamaktan kaçınır).	- bir durumla ilgili kendi sayıltılarını bilir ve bunların doğruluğunu kontrol eder. - başkalarının sözcükleri ve davranışları nasıl algıladığını anlar. - başkalarının duygularına ve algılarına empati gösterir ve kabul eder. - bir çatışmayı, karşılanmayan psikolojik gereksinimler açısından analiz eder. - arkadaşlığı ve iyi ilişkileri anlar; bunları oluşturmaya ve korumaya çalışır. - suçlayıcı ve kınayıcı davranışların etkilerini tanır; bu şekilde davranmamayı seçer.	- kendi algılarının sınırlarını tanır; seçici filtrelerin duyduklarını ve gördüklerini etkilediğini anlar. - kendisinin ve başkalarının bir durumla ilgili sayıltılarını bilir ve bunların doğruluğunu kontrol eder. - sorun çözme stratejilerinin nasıl etkilenebileceğine ilişkin temel bir anlayış sahibidir. - şiddetin toplumdaki yaygınlığını fark eder. - çatışmaların şiddete dönüşebileceğini fark eder.	- kendi algılarını eleştirel olarak analiz eder ve ortaya çıkan yeni bilgiler ışığında bunları değiştirir. - sözcüklerin, eylemlerin ve duyguların başkaları tarafından nasıl algılandığını açıkça ifade eder. - başkalarının algılarının olası niyetlerle ya da amaçlarla nasıl ilişkili olduğunu analiz eder. - sorun çözme stratejilerinin nelerden etkilenebileceğini bilir ve düzenli olarak olumlu etkileme alıştırmasını seçer. - yetişkinlerle bile, çatışmaların artmasını önler. - başkalarının şiddet potansiyelini tanımalarına ve şiddet içermeyen çatışma çözümünü tanımalarına yardım eder.



İlk Çocukluktan 2. Sınıfa kadar olan dönem	3. sınıftan 5. Sınıfa kadar olan dönem	6. sınıftan 8. Sınıfa kadar olan dönem	9. sınıftan 12. Sınıfa kadar olan dönem
Duygusal (Emotional) Beceriler			
- öfke, engellenme ve korku duygularının normal olduğunu bilir. - öfkeyi kontrol eder. - mutluluk, üzüntü, memnuniyet ve hoşnutsuzluk duygularını da içerecek şekilde duyguları sözel olarak ifade eder. - başkalarını dinler ve duyguları hakkında bilgi edinir. - kendi duygusal tepkisini geliştirerek başkalarının duygusal patlamalarına karşı tepki göstermez.	- kendi duygularını anlar. - başkalarının da duygusal tepkileri olduğunu ve bunların kendisinininkinden farklı olabileceğini anlar. - duygularını etkili bir biçimde ve uygun bir şekilde ifade eder. - başkalarıyla kötü olmadan da anlaşmazlığa düşülebileceğini anlar.	- duyguların sorumluluğunu üstlenir. - başkalarının duygularını ve algılarını kabul eder ve geçerli sayar. - "soğukkanlı" olma stratejileri vardır ve bunları uygun zamanlarda kullanır.	- bir yetiştikenden bile gelse, gücü bir duygusal tepkiyle karşılaştığında sükunetini korur ve sorun çözme üzerinde odaklanır - iletişime dayalı çatışma çözme stratejilerini kullanarak çatışmanın büyümesini ve şiddeti etkili bir biçimde önler.



İlk Çocukluktan 2. Sınıf kadar olan dönem	3. sınıftan 5. Sınıf kadar olan dönem	6. sınıftan 8. Sınıf kadar olan dönem	9. sınıftan 12. Sınıf kadar olan dönem
Yaratıcı Düşünme Becerileri			
- ne istediğini ve neden onu istediğini bilir -bir sorunu çözmek için düşünceler üretir. - basit bir düşüncüyü geliştirir.	- pozisyonlarla çıkarları birbirinden ayırt eder. - herhangi bir durumda kendi pozisyonunu aşan çıkarları tanır. - seçenekler bulmayı karar vermekten ayırır. - ortak ve uyuşmayan çıkarları tanır; bu çıkarları tatmin edecek davranışsal seçenekler yaratır.	- pozisyonları değil, alta yatan çıkarları anlar; çatışma durumlarında bir problemi tanımlar. -çok net olmayan, çok sayıda çatışan çıkarın aynı anda var olabileceğini anlar. - sorunları teşhis etmek için analitik araçları tanır ve kullanır. - Ortak ya da uyuşmayan çıkarlarda olduğu kadar, çatışmada da sorun çözmeyi kullanır.	- pek çok durumda kendisinin ve başkalarının pozisyonlarını ve çıkarlarını değerlendirir ve uzlaştırır. - çıkarlara öncelik tanır; zor sorunları (çatışan çıkarları) daha sonraya bırakıp öncelikle daha kolay sorunlar (ortak çıkarlar) üzerinde odaklanarak anlaşmaya yönelik bir çalışma için bir strateji geliştirir. - ortak çıkarları açıkça ifade eder; çatışan çıkarları uzlaştırır. - yeni seçenekler yaratmak için bakış açılarını değiştirir. - beyin fırtınasını etkili bir şekilde yönetir, buluşları karar vermekten ayırır ve herkesin kazanacağı seçenekleri destekler. - herhangi bir durumda o andaki seçeneklerde küçük değişiklikler yaparak, süsleyerek, genişleterek ve geliştirerek çok sayıda seçenekle beyin fırtınası yapar. - sorunları teşhis etmek, yeni yaklaşımlar geliştirmek ve bu yaklaşımları değerlendirmek için analitik araçları kullanır.



İlk Çocukluktan 2. Sınıfa kadar olan dönem	3. sınıftan 5. Sınıfa kadar olan dönem	6. sınıftan 8. Sınıfa kadar olan dönem	9. sınıftan 12. Sınıfa kadar olan dönem
İletişim Becerileri			
- başka bir kişi bir olayı betimlerken onun konuşmasını kesmeksizin dinler ve söylediklerini özetler. - "ben" ifadeleri kullanarak bir olayı anlaşılır bir biçimde betimler. - "bu sana ne hissettirdi?", "daha sonra ne oldu?" gibi sorular sorar. - bir çatışmayla ilgili soruları cevaplar. - "çıkartlar", "seçenekler", "beyin fırtınası", "müzakere", "bakış açısı" gibi çatışma çözme sözcük dağarcığını kullanır.	- başka bir kişinin bakış açısından olayları ve duyguları özetler. -daha fazla bilgi toplamak için spesifik ve aydınlatıcı sorular sorar. - "ama" yerine "ve", "benim" ya da "senin" yerine "bizim" gibi sorun çözme deyimlerini uygun bir biçimde kullanır. - bakış açısını ifade ederken "sen" iletileri yerine "ben" iletileri kullanır. - kendisi ve başkaları tarafından, özellikle duygularla ilişkili olarak kullanılan sözel olmayan iletişimi tanır. - işbirliğine yönelik bir ilişki kurarak çalışma arzusunu iletir.	- öfkeyi zararsız hale getirmek ve çatışmayı azaltmak için özetleyici ve netleştirici iletişimi kullanır. - ikna edici tartışmaları dinler ve hemen yargıda bulunmaz. - oldukça ikna edicidir. - anlamak için dinler, anladıklarının doğru olup olmadığını kontrol eder ve anlaşılacak için konuşur. - yansız ve kışkırtıcı olmayan bir dil kullanarak kendi ifadelerini yeniden düzenler.	- bir çatışma durumunda başkalarının pozisyonlarını ve çıkarlarını etkili ve doğru bir biçimde özetler. - başkalarının duygularını ve bakış açılarını öğrenir ve kabul eder. - ne demek istediğini (temel anlamı) anlamak için, yanlış ya da kışkırtıcı iletileri bir tarafa bırakıp başkalarının söylediklerini yeniden düzenler. - çıkarları açıkça ifade eder. - başkalarının gizli çıkarlarını açıkça çıkarmak için aydınlatıcı sorular sorar. - "pozisyon", "çıkart", "opsiyon", "alternatif", "görüş birliği", "taahhüt", "meşruiyet", "beyin fırtınası" gibi çatışma çözme sözcük dağarcığına sahiptir.



İlk Çocukluktan 2. Sınıf kadar olan dönem	3. sınıftan 5. Sınıf kadar olan dönem	6. sınıftan 8. Sınıf kadar olan dönem	9. sınıftan 12. Sınıf kadar olan dönem
Eleştirel Düşünme Becerileri			
- çok sayıda düşünce arasından seçim yapar. - bir şeyin ne zaman hem kendisi için hem de başkaları için adil olduğunu anlar. - bir şeyin niçin adil olmadığını açıklar. -bir çatışmanın çözümü için gerçekçi ve işleyebilecek bir planı ifade eder. - bir plana bağlı kalmanın ve güvenilir olmanın anlamını kavrar.	- çatışmada "kaçma" ve "kavga etme"nin risklerini ve olası sonuçlarını gerçekçi bir biçimde değerlendirir. - bir çatışma durumunda kendisine en çok yardımcı olan alternatifini tanır. - bir anlaşmazlığı çözerken kendi önerisini karşı tarafa kabul ettirmeye çalışmaktan çok, her iki taraf için de adil bir çözüme ulaşmak için çalışmayı seçer. - kendisinin ve başkalarının çıkarlarını adalet ölçütlerine göre değerlendirir. - "kazan-kazan" çözümlerinde ustalaşmıştır. - kişiyi, nesneyi, yeri, zamanı ve yöntemi ifade ederek anlaşmayı açıkça belirtir. (kim, ne, ne zaman ve nasıl sorularını sorarak anlaşmayı açık bir biçimde ifade eder).	- nelerin mümkün olabileceği konusundaki sayıtlara meydan okur. -önerilen seçeneklerin kısa ve uzun süreli sonuçları üzerinde düşünür. - teslim olmaksızın müzakereyi sürdürür. - çıkarları ve çözümleri değerlendirirken herkesi bağlayan standartları ve ölçütleri (örn. yasal standartlar, okul kuralları, vb.) bilir. - sadece adil, gerçekçi ve işleyecek çözümlere bağlı kalmanın etkili olacağını kabul eder. - verilen sözleri yerine getirmeye gayret eder.	- zor görüşmeler yaparken sorun çözme süreçlerini kullanır. - müzakere edilen anlaşmanın kendisi ve karşı taraf için en uygun anlaşma olup olmadığı konusunda kafa yorar. - müzakere edilen anlaşma için en iyi alternatifler geliştirme yollarını analiz eder. -herhangi bir durumda kendisinin ve diğer kişinin bir eylem planını kabul etmeye istekli ve yetenekli olup olmadığını analiz eder. - tarafların bir anlaşmaya varmalarını etkileyebilecek olan kontrol edilemeyen etmenleri bilir. - herkesi bağlayan dışsal adalet standartlarını bilir ve çatışmaları çözmek için bu standartları kullanır. - taahhütleri yerine getirir ve başkalarını da aynı şekilde davranmaları için cesaretlendirir.

EK 2

BSÇ Programı Ders Örnekleri

2.1 Aynı Anda İki Şey Yapma

2.2 Bu, Adil Mi ?

2.3 İnsanlar Neler Hissedebilir ? (Belki – Olabilir)

2.4 İnsanlar Kendilerini Nasıl Hissedebilirler?

2.5 Beni Dinliyor Musun ? 1. Bölüm



EK 2.1

AYNI ANDA İKİ ŞEY YAPMA

AMAÇ

Yetişkinlerin bazen isteseler bile AYNİ anda iki işi birden yapamayacaklarını çocukların anlamalarını sağlama.

MATERYAL

Yok

DERSİN İŞLENİŞİ

Şimdi sizinle Aynı Anda İki Şey Yapma Oyunu oynayacağız.

Birkaç gün önce aranızdaki bazı çocuklar yanıma geldi, kollarını şu şekilde kavuşturdular VE ayaklarını da şu şekilde çapraz bir biçimde yaparak durdular (gösterin).

Ben de AYNİ anda daha başka iki şeyi bir arada yapabilirim.

Örneğin kollarımı havaya kaldırabilirim VE AYNİ anda ayaklarımı hızla yere vurabilirim. İşte bakın (gösterin).

Çocuk 1, buraya gel ve bana AYNİ anda yapabileceğin iki şeyi yaparak göster (Gerekirse, çocuğa örneğin gülebilirsin VE karnını ovuşturabilirsin diyerek sessizce yardım edin).

Çocuk 2, AYNİ anda sen neler yapabilirsin ?

Çocuk 2'nin cevabını bekleyin (_____ VE _____)

Eğer bir çocuk diğer bir çocuğun verdiği cevabı tekrarlırsa : AYNİ anda yapabileceğin daha FARKLI iki şey düşünür müsün ? sorusunu sorun (Gerekirse : Başını sallayabilirsin VE _____).

(Gruba) Benim AYNİ anda ikisini birden yapamayacağım bazı şeyler vardır.



Ben, AYNİ anda hem sizinle konuşup (örneğin, merhaba çocuklar!) VE hem de şarkı söyleyemem (örneğin, la la sol).

Siz AYNİ anda hangi iki şeyi birden yapamazsınız ?

Gerekirse: Gülmek VE _____ .

Yine gerekirse : AYNİ anda gülebilir VE çığlık atabilir misiniz ? Hayır, AYNİ anda hem gülüp hem de çığlık atamazsınız.

Çocuklara bazı örnekler vermelerini söyleyin.

Ben size AYNİ anda hem aritmetik VE hem de dilbilgisi öğretebilir miyim ?

Ben AYNİ anda hem sınıftaki BÜTÜN çocuklara aritmetik öğretebilir VE hem de başka bir yerde olup da canı sıkılan birisiyle konuşabilir miyim?

Sınıfta birine konuşması için söz versem VE AYNİ anda sınıftaki BÜTÜN çocuklar konuşsa, O ZAMAN ben, konuşması için söz verdiğim çocuğu duyabilir miyim ?

Sınıfta tartışmak istediğiniz diğer sorunları da aynı şekilde bu derste örnek verebilirsiniz.

Sınıfta AYNİ anda neler yapabilirsiniz ? (Örneğin, sıranızda oturabilir VE beni dinleyebilirsiniz)

Sınıfta AYNİ anda neler yapamazsınız ? (Örneğin, hem arkadaşınızla konuşup hem de dersinize çalışamazsınız)

Ben, sınıfta AYNİ anda daha başka hangi iki şeyi birarada yapamam ? (Örneğin, hem seni ve hem de diğer 3-4 çocuğu dinlemek).

Çekingen çocuklara seçenekler sunabilirsiniz. Örneğin, sırana oturabilir VE bizimle birlikte zıplayabilir misin ? En azından hayır anlamında başını sallamasını söyleyin.



EK 2.2

BU, ADİL Mİ ?

AMAÇ

Çocukların hem kendi hakları hem de başkalarının hakları üzerinde düşüncelerine; koşullar aynı olduğu zaman elde edilen yararların da eşit olması gerektiğini anlamalarına yardımcı olmak.

MATERYAL

Her çocuk için küçük bir şey (örneğin kurşun kalem olabilir)

DERSİN İŞLENİŞİ

Bu günkü BSÇ dersimiz, ADİL olmak hakkında.

Her çocuğa bir adet kurşun kalem verin.

Burada her biriniz için bir kurşun kalem var. Bu kurşun kalemlerden her birinize bir tane vereceğim.

Herkese sadece birer tane verecek kadar kurşun kalemim var.

Her birinize bir tane kurşun kalem vermek ADİL olur mu ?

Evet, ADİL olur. ÇÜNKÜ herkese sadece birer tane verecek kadar kurşun kalem var.

Eğer bir çocuk iki tane kurşun kalem alırsa, başka bir çocuğa kalem kalmayacak.

Çocuklardan birine (örneğin Ahmet'e) diğer bir çocuğun (örneğin Mehmet'in) kalemını de almasını söyleyin.

Bu durumda ____'nın (örneğin Mehmet'in) kalemi olamayacak. Sizce bu ADİL mi ?



Ahmet, ŞU ANDA Mehmet'in ne hissettiğini nasıl öğrenebilirsin ?
(Gerekirse : Öyleyse git ve sor)

Çocuklar herhangi bir şeyi zorla aldıkları zaman diğer kişinin ne hissettiğini sorma fırsatı bulabilmeleri için, bu işlemi birkaç çocukla tekrarlayın.

Ahmet, Mehmet'in kendini tekrar MUTLU hissetmesi için ne yapabilirsin ?

Fazla kalemleri alan diğer çocuklarla da aynı işlemi tekrarlayın. Her çocuk kendi kalemine sahip oluncaya kadar bunu sürdürün.

Eğer iki çocuk AYNI öykü kitabını okumak istiyorsa, ama çocuklardan biri öykü kitabını bitirdiği halde kitabı geri vermiyorsa sizce bu ADİL mi ?

ADİL olan nedir ?

Eğer iki çocuk da AYNI anda AYNI oyuncakla oynamak istiyorsa, sizce bu durumda ADİL olan nedir ?

Peki böyle yapmak, NİÇİN ADİLDİR

ADİL olan daha başka neler yapılabilir ?

Böyle yapmak, NİÇİN ADİLDİR.

Bu gün birinci sırada Mehmet varsa, yarın ya da gelecek hafta da birinci sırada Mehmet'in olması ADİL midir ?

Her zaman AYNI çocuğun birinci sırada olması ADİL midir?

ADİL olan nedir ?

Çocuklara, kendi düşüncelerinin niçin adil olduğunu ya da adil olmadığını sorarak derse devam edebilirsiniz.



EK 2.3

İNSANLAR NELER HİSSEDEBİLİR ? (BELKİ – OLABİLİR)

AMAÇ

Çocukların insanların duygularını ve yaptığımız ya da söylediğimiz şeylerin onlara MUTLULUK, ÜZÜNTÜ ya da ÖFKE hissettirebileceğini göstermek; insanların ne hissettiklerini her zaman bilemeyeceğimizi anlamalarına yardım etmek için, çocuklara BELKİ ve OLABİLİR sözcüklerini tanıtmak

MATERYALLER

Sınıftaki çeşitli nesneler (Örneğin kitaplar, oyuncaklar, pastel boyalar, vb.)

DERSİN İŞLENİŞİ

(Çocuk 1), MUTLU görünmek için ne yaparsın ?

(Uygun bir ses tonuyla, gruba) Üzüntülü bir kişinin yüz ifadesinin nasıl olduğunu gösterir misiniz ?

(Öfkeli bir yüz ifadesi takınarak) ÖFKELİ iken nasıl görünürsünüz ? Biliyorsunuz, ÖFKE ve KIZGINLIK AYNI duygulardır.

(Çocuk 2), oyuncak bebeklerle oynamayı sever misin ?

(Eğer Çocuk 2 evet derse) Eğer biri sana oyuncak bebek verse, bu sana ne hissettirir ?

Evet, böyle bir şey sana MUTLULUK hissettirirdi.

Şimdi, Çocuk 2'nin bir oyuncak bebeğinin olduğunu ve Çocuk 3'ün de oyuncak bebeği onun elinden kapıp kaçtığını düşünelim.

Bu davranış, Çocuk 2'ye ne hissettirir ?



Bu davranış, Çocuk 2'yi ÜZEBİLİR (üzgün gibi görünün) ama BELKİ DE ÖFKELENDİREBİLİR (öfkeli gibi görünün),

Dikkat etmişseniz, BELKİ DE ÖFKELENDİREBİLİR dedim; ÖFKELENDİRİR demedim.

BELKİ sözcüğü, söylediğimiz şeyin doğru olduğundan emin olmadığımız anlamına gelmektedir.

Haydi soralım; Çocuk 2, eğer Çocuk 3 senin oyuncak bebeğini elinden kapsa, bu sana ne hissettirir ? (Gerekirse, ÖFKE mi yoksa ÜZÜNTÜ mü ? diye sorabilirsiniz).

Şimdi, yeni bir oyunumuz daha var. Bu oyun için her birinize birer şey vereceğim.

Her çocuğa bir nesne verin; daha sonra, oyuna başlamak için genellikle saldırgan davranmayan bir çocuk seçin.

(Çocuk 4'e sessizce), haydi Çocuk 5'in elindeki şeyi kap ! Unutma, bu sadece bir oyun.

(Çocuk 5), Çocuk 4 elindeki şeyi kapınca ne hissettin ?

(Çocuk 4), şimdi onu Çocuk 5'e geri ver.

(Çocuk 5), ŞU ANDA ne hissediyorsun ?

Bu işlemi diğer çocuklarla da tekrarlayın.

(Çocuk 6), Bir midilliye (ata, bisiklete) binerek gezinti yapmak sana ne hissettirir ?

Şimdi, bir kişinin gelip midilliye (atı, bisikleti) alıp götürdüğünü ve midilliye binemediğinizi düşünelim. Siz olsaydınız bu durumda ne hissederdiniz ?

Peki, biraz sonra bu kişinin tekrar geldiğini ve size "tamam, binebilirsin" dediğini düşünelim. Bu durumda ne hissederdiniz ?

Eğer Çocuk 7'nin şu oyuncakla (sınıftaki nesnelerden birini belirtin) oynamasına izin versek, sizce Çocuk 7'nin bu durumda hissedeceği duygu ne OLABİLİR ?

Bundan MUTLULUK duyabilir, ama BELKİ mutluluk duymaya da bilir.



Bunu öğrenmek istesek, nasıl öğrenebiliriz ? (çocukları soru sormaya teşvik edin).

Şimdi de bir kişinin gelip (Çocuk 7'nin elindeki şeyi pencereden dışarı fırlattığını ve bu nedenle Çocuk 7'nin artık ile (o şeyle) oynayamayacağını düşünelim.

Böyle bir durumda Çocuk 7'nin hissettiği duygu ne OLABİLİR ?

(Yani Çocuk 7 bu durumda ne hissedebilir ?)

Çocuk 7'nin bu durumda hissettiği duygu, ÜZÜNTÜ YADA ÖFKE OLABİLİR.

(Çocuk 7, ÜZÜNTÜ duyabilir YA DA ÖFKE duyabilir).

Bunu nasıl öğrenebiliriz ? (çocukları soru sormaya teşvik edin).

Çocuk 8, bu (örneğin, mavi kalemi) al ve Çocuk 9'a şu kalemi (başka bir şey, örneğin kırmızı kalem olabilir) ver.

Bu yaptığın, Çocuk 9'u MUTLU eder mi ? BELKİ evet, BELKİ de hayır.

Çocuk 9, biz senin bundan hoşlanıp hoşlanmadığını nasıl öğrenebiliriz ?

Evet, sana soru sorarak.

Çocuk 9'un bundan hoşlanıp hoşlanmadığını öğrenmenin başka yolları da var mıdır ?

(Gerekirse, Çocuk 9'un onunla oynadığını görebilir ve böylece ondan hoşlandığını öğrenebilirsiniz).

Haydi şimdi de Çocuk 10'un, bir kaydırağın merdivenlerinden yukarı doğru çıktığını düşünelim.

Başka birinin Çocuk 10'u merdivenlerden ittiğini ve Çocuk 10'dan önce kaydırağın tepesine çıktığını düşünelim.

Sizce bu davranış, Çocuk 10'a ne hissettirir ?

Bu davranışın Çocuk 10'da yol açacağı duygu, ÜZÜNTÜ OLABİLİR YA DA ÖFKE OLABİLİR.

Bunu nasıl öğrenebiliriz ? (Çocukları soru sormaya teşvik edin).



Çocuk 11, sen hangi durumlarda ÖFKE duyarsın ? Yani seni neler ÖFKELENDİRİR ?

Peki, hangi durumlarda MUTLULUK duyarsın ? Yani seni neler MUTLU eder ?

Gruptaki her çocuğa, kendisinde nelerin (hangi durumların) MUTLULUK duygusuna, nelerin (hangi durumların) ÖFKE duygusuna yol açtığını diğer çocuklarla paylaşma fırsatı verin.

(Gruba) Yaptığımız bütün etkinliklerden neler öğrendik ?

(Gerekirse; insanların çeşitli duyguları vardır. Bizim yaptığımız ya da söylediğimiz şeyler, insanlarda MUTLULUK, ÜZÜNTÜ ya da ÖFKE duygusuna neden olabilir. Yani bizim yaptıklarımız ya da söylediklerimiz, başkalarını MUTLU EDEBİLİR, ÜZEBİLİR ya da ÖFKELENDİREBİLİR.

İPUCU

Eğer sınıfınızda genellikle tepisel davranışlar gösteren bir çocuk varsa, bu çocuk somurtmak ya da surat asmak da dahil olmak üzere, gerginlik ya da duygusal rahatsızlık belirtileri göstermeye başlayabilir. Bu durumda önce bütün gruba, " _____ MUTLULUK mu yoksa ÜZÜNTÜ mü hissediyor ?" ve daha sonra da O çocuğa "Niçin _____ (ÜZÜNTÜ / ÖFKE) duyuyorsun ?" sorusunu sorabilirsiniz. Eğer çocuk cevap vermezse, bu kez bütün gruba " _____'nin niçin (ÖFKE / ÜZÜNTÜ) hissettiğini kim tahmin edebilir ?" sorusunu sorabilirsiniz. Eğer çocuk hala somurtmaya devam ediyorsa, bütün sınıfa "Acaba kim, _____'yı tekrar MUTLU etmek için bir yol düşünebilir ?" diye sorun. Bütün çocukların BŞÇ Programına aktif olarak katılıp katılmadığına dikkat etmek, dersten kopan bir çocuğun derse yeniden katılmasına yardımcı olacaktır.



EK 2.4

İNSANLAR KENDİLERİNİ NASIL HİSSEDEBİLİRLER?

AMAÇ

Çocukların bir olaya eşlik eden duyguları teşhis etmeleri üzerinde odaklaşarak, BSÇ'deki duygu sözcüklerine karşı farkında oluşlarını (bilinçlerini) güçlendirmek

MATERYAL

Alıştırımlar Sayfası (1)

Yazı Tahtası ya da Kağıdı

Kişiler Listesi

Duygu Sözcükleri Listesi

DERSİN İŞLENİŞİ

NOT

İlerideki derslerde de kullanmak üzere, aşağıdaki gibi bir Duygu Sözcükleri Listesi Posterini hazırlamanız yararlı olabilir. Bu amaçla sınıfınızda çocuklara bütün BSÇ Duygu Sözcüklerini gösteren, renkli kağıtlardan yapılmış bir pano hazırlatabilir ya da böyle bir panoyu kendiniz hazırlayabilirsiniz. Sınıfınızda böyle bir pano olursa, sınıfta bir sorun çıktığında çocuklar hem kendi duygularına hem de başkalarının duygularına uygun olanını seçebilir ve görebilirler.



Çocuklara Alistirmalar Sayfası (1)'in bir kopyasını verin. Kişiler Listesi ile Duygular Listesini tahtaya yazın (ya da önceki derslerde kullandığınız Kişiler Listesini çocuklara gösterin).

Duygu Sözcükleri Listesi							
1.	Mutluluk	5.	Kıskançlık	9.	Sempatik	13.	Hayal kırıklığı
2.	Öfke	6.	Engellenme	10.	Mahcubiyet	14.	Gurur
3.	Üzüntü	7.	Sabırsızlık	11.	Utanç	15.	Can sıkıntısı
4.	Korku	8.	Yalnızlık	12.	Hayret	16.	Rahatlama

NOT : Kişiler Listesi hazırlarken, Alistırma Sayfası (1)'deki boşluklara uygun düşecek kişilere listenizde yer vermeye dikkat edin. Listenizde örneğin anne, baba, çocuk, öğretmen, şarkıcı, tanıdık bir yetişkin, vb. gibi kişilerin yer alması uygun olabilir.

Bugün oynayacağımız BSC oyununda, Kişiler listesini ve yeni bir liste olan Duygular Listesini kullanacağız.

Ben size bir kişinin bana söylediklerini aynen söyleyeceğim.

Siz de bunu söyleyen kişinin hissettiği duyguyu ve kim olduğunu yazacaksınız.

Çocukların dikkatini Kişiler Listesine ve Duygu Sözcükleri Listesine çekin; daha sonra da Etkinlik Yaprağındaki maddeleri uygun bir ses tonu kullanarak okuyun.

İsterlerse, çocuklar bu listeyi tamamladıktan sonra verdikleri cevapları sınıfta yüksek sesle okuyabilirler.



1.	Servet yarışmada birincilik ödülü kazandı. Ben ise asla birinci olamam.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
2.	Sana, "kalemimi sen aldın" dediğim için özür dilerim. Senin almadığını biliyorum.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
3.	Bu gün Sema'ların evine gidemezsin. Sana odanı temizlemeni söyledim.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
4.	Evde oturup arkadaşlarımı bekledim. Birlikte oyun oynayacaktık. Ama gelmediler.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
5.	Bana, çöpleri dışarı çıkaracağına söz vermiştin. Ama çöpler hâla yerinde duruyor.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
6.	Mehmet'in köpeği öldü. Mehmet köpeğini çok severdi.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
7.	Arkadaşıma bir sır verdim. Onun da başkalarına söyleyebileceğini düşünerek söylememeliydim.	
	Be _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
8.	Onun bana doğum günümde bir paten alacağını sanıyordum. Ama bana eski bir çift çorap almış.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
9.	Yeni elbiselerimin üstüne süt döktüğü için Ona çok sinirlendim.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
10.	Alış-veriş yaparken yanımdan ayrılmamanı söylemiştim sana. Kaybolduğunu sandım. Seni bulamayabilirdim.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
11.	Aaa ! Yeni bir yük kamyonu.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____
12.	Sınıftaki başka bir çocuğa vurman hiç hoşuma gitmiyor.	
	Ben _____ hissediyorum.	Ben kimim ? _____



EK 2.5

BENİ DİNLİYOR MUSUN ? 1. BÖLÜM

AMAÇ

Çocukların ileride başkalarının duygularına ve düşüncelerine karşı duyarlı olmaları için, başkalarını dinleme alıştırmaları yaptırmak.

MATERYAL

Mini Oyunlar 2, 3 ve 4

DERSİN İŞLENİŞİ

NOT

Mini Oyun 2, 3 ve 4'ün her çocuk (oyuncu) için fotokopisini yapın. Her oyuncunun canlandıracağı bölümü daire içine alın.

Mini Oyun 2

Bu gün yine bir BSC mini oyunu oynayacağız. Bu oyun için iki çocuk gerekiyor.

Bu oyun, "Aptalca Şakalar" oyunu.

Birinci oyunu oynamaları için sözel yeteneği güçlü iki öğrenci seçin. Oyunu canlandırdıktan sonra şu soruyu sorun.

Bu iki çocuğun konuşmalarında bir tuhafılık var. Bunun ne olduğunu tahmin edebiliyor musunuz ?

Eğer konuşmanın içeriğiyle ilgili bir cevap verilerse (örneğin, "yarın annesinin doğum günü değil" gibi), "hayır,



sorduğum şey o değil; birbirleriyle konuşma biçimlerini soruyorum” diyerek çocukları yönlendirin. Gerekirse, “A, dizim kanyor dediğinde B, yarın annemin doğum günü diye cevap veriyor; bu durumda A, B’nin kendisini dinlediğini mi YOKSA dinlemediğini mi düşünür ? diyebilirsiniz.

B, kimi düşünüyor ?

A, kimi düşünüyor ?

B, A’nın söylediği şeyi dinlediğini göstermek için ne söyleyebilirdi YA DA ne sorabilirdi ?

Doğru cevap veren öğrencilerden birini çağırın ve B rolünü oynatın. Başka bir çocuğa da A rolünü oynatın.

(Yeni oyunculara) Tamam, şimdi A “dizim kanyor” dediğinde, B, A’yı dinlediğini gösteren bir şey söyleyecek. Diyalogun geri kalanını da herhangi bir tuhaflik kalmayacak şekilde tamamlayın.

Bu sahnenin sona erdiğini düşününceye kadar işleme kadar devam edin.

Mini Oyun 3

Şimdi yine iki kişi arasında geçen tuhaf bir konuşmayı canlandıracağız. Ama bu oyunda bazen B’nin A’yı dinlediğini göreceksiniz.

B’nin A’yı dinlediğini gösteren bir şey söylediğini duyar duymaz elinizi kaldıracaksınız, tamam mı ?

Unutmayın; birinin diğerini dinlediğini anlayınca elinizi kaldıracaksınız.

İki yeni oyuncu seçin ve mini oyunu okutun. Eğer bir çocuk yanlış yerde elini kaldırırsa, çocuğa birinin diğerini dinlediğini



düşünmesine neyin neden olduğunu sorun. Mini Oyun bittikten sonra da aşağıdaki soruları sorun.

B, kimi düşünüyor ?

A, kimi düşünüyor ?

B, A'yı dinlediğini göstermek için ne söyleyebilirdi ya da ne sorabilirdi ?

Doğru cevap veren bir çocuğu çağırın ve B'nin rolünü verin. Başka bir oyuncudan da A'nın rolünü oynamasını isteyin. B'yi, dinlediğini gösteren bir şekilde A'ya cevap vermeye ve her ikisini de oyunun sonuna kadar herhangi bir tuhaflık olmayacak şekilde konuşmayı sürdürmeye teşvik edin.

Mini Oyun 4

Bu mini oyunda da yine iki kişi arasında geçen tuhaf bir konuşmayı canlandıracağız. Fakat bu konuşmanın sadece bir yerinde B'nin A'nın ne dediğini duyduğunu ve makul bir cevap verdiğini göreceksiniz.

Şimdi dikkatle dinleyin ve bu bölümü duyunca elinizi kaldırın.

Mini oyunu okumaları için iki yeni oyuncu seçin.

A'nın söylediği en son şey, niçin tuhaftı ?

Eğer A, B'yi dinleseydi, bunun yerine ne söyleyebilirdi ?

Doğru cevap veren bir çocuğu çağırın ve B'nin rolünü verin. Başka bir oyuncudan da A'nın rolünü oynamasını isteyin. B'yi, A'ya onu dinlediğini gösteren bir şekilde cevap vermesi ve sonuna kadar tuhaf bir durum olmadan diyalogu sürdürmesi konusunda cesaretlendirin.



Mini Oyun 2

TUHAF KONUŞMALAR (SAĞIRLAR DİYALOGU)

- | |
|--|
| 1. ÇOCUK: Dizim kanıyor. |
| 2. ÇOCUK: Yarın annemin doğum günü. |
| 1. ÇOCUK: Yara bandajın var mı? |
| 2. ÇOCUK: Sence doğum günü için anneme hediye olarak ne almalıyım? |
| 1. ÇOCUK: Sanırım, dizimi yıkamalıyım. |
| 2. ÇOCUK: Sanırım, ona bir tost makinesi alacağım. |

Mini Oyun 3

TUHAF KONUŞMALAR (SAĞIRLAR DİYALOGU)

- | |
|---|
| 1. ÇOCUK: Bugün kendimi kötü hissediyorum. |
| 2. ÇOCUK: Yeni bir kitap okuyorum. |
| 1. ÇOCUK : Arkadaşım benimle oynayacağını söylemişti ama daha sonra oynamayacağını söyledi. |
| 2. ÇOCUK: Bu çok gizemli bir öykü kitabı. |
| 1. ÇOCUK: Keşke arkadaşım bugün benimle oynasaydı. |
| 2. ÇOCUK: Arkadaşın bu gün seninle niçin oynamıyor ? |
| 1. ÇOCUK: Annesinin oynamasına izin vermediğini söyledi. |
| 2. ÇOCUK: Öyküde birisi bir köpek çaldı. |
| 1. ÇOCUK: Artık o arkadaş sevmiyorum. |
| 2. ÇOCUK: Bahse girerim ki ona karşı öfke duyuyorsundur. |
| 1. ÇOCUK: Evet, öfkelendim. |



Mini Oyun 4

TUHAF KONUŞMALAR (SAĞIRLAR DİYALOGU)

1. ÇOCUK: Yılbaşı için bir oyuncak yarış arabası aldım.

2. ÇOCUK: Çilekten hiç hoşlanmıyorum.

1. ÇOCUK: Benim yarış arabam kendi sınıfında en iyi araba.

2. ÇOCUK: Dün gece annem bana zorla çilekli pasta yedirdi.

1. ÇOCUK: Arabam kırmızı ama tavanı beyaz renk.

2. ÇOCUK: Bugün kendimi kötü hissediyorum.

1. ÇOCUK: Başka şeyler de aldım.

2. ÇOCUK: Oysa ben çikolatalı pastayı seviyorum.

1. ÇOCUK: Yeni bir de gömlek aldım.

2. ÇOCUK: Annem, bunun dişlerim için iyi olmadığını söylüyor.

1. ÇOCUK: Niçin iyi değilmiş ?

2. ÇOCUK: Dişlerimi çürütür ve şişmanlatırmış.

1. ÇOCUK: Yeni bir gömlek, nasıl dişlerini çürütebilir ve şişmanlatabilir ki?

KAYNAKLAR

- Adair, J. (2000). **Karar verme ve problem çözüme** (Çev. Nurdan Kalaycı), Gazi Kitabevi, Ankara.
- Benson, B. A. (1995). Psychological interventions update: Problem solving skills training, **The Habilitative Mental Healthcare Newsletter**, Vol: 14, No: 1.
- Bingham, A. (1998). **Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi** (2. Baskı) (Çev. Ferhan Oğuzkan), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları No: 3130, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Dinçer, F.Ç. (1995). Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi, **Doktora Tezi**, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Crawford, D. ve Bodine, R. (1996). **Conflict resolution education: A guide to implementing programs in schools, youth-serving organizations, and community and juvenile justice settings. Program Report**. US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Washington, DC 20531.
- Glasser, W. (1988). **Choice theory in the classroom**, Harper Perennial, Inc.
- Gordon, T. (1996). **Etkili anababa eğitiminde uygulamalar** (Çev. Emel Aksay), Sistem Yayıncılık: 80, İstanbul.
- . (1993). **Etkili öğretmenlik eğitimi** (Çev. Emel Aksay ve Birsen Özkan), Ya-Pa Yayın Pazarlama San. ve Tic. A.Ş., İstanbul.
- Huitt, W. G. (1992). Problem solving and decision making: Consideration of individual differences using the Myers-Briggs Type Indicator, **Journal of Psychological Type**, 24, 33-44.
- Johnson, D.W. ve Johnson, F.P. (1991). **Joining together: Group theory and group skills** (4. Ed.), Boston, Allyn Md Bacon.
- Kurt, V. (1996). Cognitive skill acquisition, **Annual Review of Psychology**, Volume:47.



- Mountrose, P. (2000). 6-18 Yaş çocuklarıyla sorunları çözmeye 5 aşama (Çev. Sermin Can), Kariyer Yayınları No : 3, İstanbul.
- Napier, R. W. ve Gershenfeld, M. K. (1993). **Groups: Theory and Experience**, Houghton Mifflin Company.
- Öğülmüş, S. (1991). Eylem kimikleme düzeyinin yaş, cinsiyet sosyoekonomik düzey ve okul türüne etkisi. **Doktora Tezi**. A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Peseschkian, N. (1998). **Doğu hikayeleriyle psikoterapi** (Çev. Hürol Fırsıloğlu), Beyaz Yayınlar No: 8, İstanbul.
- Polk, K. (1998-2001). Creative problem solving. [www. Timedocor.com](http://www.Timedocor.com)
- Shapiro, L. E. (1999). **Yüksek EQ'lu bir çocuk yetiştirmek: Anne babalar için duygusal zeka rehberi** (Çev. Ümrhan Kartal), Varlık Yayınları A. Ş., İstanbul.
- Shibata, H. (1997-1998). Problem solving: Definition, terminology, and patterns,
- Shure, M. B. (1992). **I Can Problem Solve : An interpersonal Cognitive Problem-Solving Program (ICPS) [preschool]**, Research Press, Champaign, Illinois.
- _____. (1992). **I Can Problem Solve : An interpersonal Cognitive Problem-Solving Program (ICPS) [kindergarten and primary grades]**, Research Press, Champaign, Illinois.
- _____. (1992). **I Can Problem Solve : An interpersonal Cognitive Problem-Solving Program (ICPS) [intermediate elementary grades]**, Research Press, Champaign, Illinois.
- _____. (1994). **Raising a thinking child**, Pocket Books, New York.
- Terzi, Ş. I. (2000). İlköğretim okulu 6. Sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, **Yüksek Lisans Tezi**, G. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Van Domelen, D. (Tarihsiz). **Problem-solving strategies: Mapping and prescriptive methods**, Department of Physics, The Ohio State University, Columbus, Ohio.