

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

BİR SORUMLULUK EĞİTİM PROGRAMININ LİSE
DOKUZUNCU SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SORUMLULUK
DÜZEYLERİNE ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Şenay HAYTA ÖNAL

BURSA

2005

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

BİR SORUMLULUK EĞİTİM PROGRAMININ LİSE
DOKUZUNCU SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SORUMLULUK
DÜZEYLERİNE ETKİSİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

DANIŞMAN
DOÇ.DR. Reşat PEKER

Şenay HAYTA ÖNAL

BURSA
2005

TC.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

..... ait

..... adlı çalışma, jürimiz tarafından

..... Anabilim / Anasanat Dalı,

..... Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi

olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

İmza

İmza

Üye (Danışman).....
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

Üye... ..
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

İmza

İmza

Üye.....
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

Üye... ..
Akademik Ünvanı, Adı Soyadı

ÖNSÖZ

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanının, son yıllarda öneminin fark edilmeye başlanması sonucunda bireyin gelişimini sağlayacak eğitim programları geliştirilerek uygulanmaya başlanmıştır.

Toplumda ki ahlaki çöküş, kavgalar, yasal dışı olaylar ve psikolojik problemlerin her geçen gün çoğalması da bireylerin yardıma ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Bireylere verilebilecek en etkili yardım kişisel gelişimlerini tamamlamalarına yönelik programlarla gerçekleştirilebilir. Bu araştırmada sorumluluk kavramını inceleyerek, Sorumluluk Eğitim programının etkinliği ölçülmüştür. Program lise düzeyindeki öğrencilere uygulanmıştır. İlkokul düzeyindeki öğrencilere yönelikte sorumluluk eğitim programı yapılması bireylerin sorumluluğu daha kapsamlı öğrenmesini sağlayacaktır.

Bu araştırmada istatistiksel çalışmada bana yön gösteren, araştırma tekniklerinde ilerlememi sağlayan danışman hocam Doç. Dr. Reşat Peker'e, tez konusunu seçmem, tez yazımı ve düzenlemesinde geri bildirimleri ile destek olan Prof. Dr. Şermin Külahoğlu'na, programın geliştirilmesi sırasında önerileri ve eleştirileri ile yön veren Yrd. Doç. Dr. Berrin Eylen Özyurt'a ve Yrd. Doç. Dr. Hasan Yılmaz'a "Selçuk Üniversitesi", araştırmamda halk sağlığı uzmanı gözüyle araştırmamı inceleyerek bana geri bildirimler veren arkadaşım Dr. Alparslan Türkkan'a "Fethiye Halk Sağlığı", programı inceleyerek bana geri bildirim veren alanda çalışan Uzm. Psk. Danışman Canan Gürsoy, , Uzm. Psk. Danışman Mücahit Gültekin, Uzm. Psk Danışman İlkay Güner Eşerler'e, en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamım boyunca beni motive eden, desteğini hiç esirgemeyen, iyi bir insan yetiştirmek için sonsuz çaba gösteren ve her zaman yanımda olacaklarını bildiğim eşsiz insanlara sevgili anne ve babama teşekkürü borç biliyorum. Beni sevgisiyle kucaklayan, anlayışı ve sabrı ile araştırmamın her anında bana destek olan sevgili eşim Taner Önal'a, sosyal desteklerini esirgemeyen biricik kız kardeşlerim ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Şenay HAYTA ÖNAL
BURSA 2005

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	ix

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Amaç	8
Araştırmanın Alt Amaçları	8
Araştırmanın Değişkenleri	8
Araştırmanın Varsayımları	8
Araştırmanın Sınırlılıkları	9
Tanımlar	9
Araştırmanın Önemi	10

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR	14
2.1 Sorumluluk Nedir?	14
2.1.1 Sorumluluk sahibi kişi	18
2.1.2 Sorumluluğun gelişimi	20
2.1.2.1 15–16 yaş ergeninin genel özellikleri ve sorumluluk gelişimi	24
2.2 Aile	27
2.2.1 Aşırı koruyucu ve müdahaleci anne-baba tutumu	32
2.2.2 Aşırı otoriter ve baskıcı anne-baba tutumu	33
2.2.3 Eşitlikçi ve demokratik anne-baba tutumu	34
2.3 Kardeş sırasına göre özellikleri	36
2.4 Okul	38
2.5 Sorumluluk Ve Özgürlük	41
2.6 Psikoloji Kuramları İçerisinde Sorumluluk Kavramı	42
2.6.1 Carl Rogers'ın Birey Merkezli İnsancıl Kuramı	42
2.6.2 Eric Berne'ün Transaksiyonel Analiz Kuramı	43
2.6.3 Albert Ellis'in Akılcı- Duygusal Terapisi	44
2.6.4 Psiko-analitik Kuram	47
2.6.5 Alfred Adler'in Bireysel Psikolojisi	48
2.6.6 Karen Horney'in Bütünsel Yaklaşımı	50
2.7 Sorumluluk Geliştirmeye Yönelik Kuramlar	54
2.7.1 İç- dış denetim odağı	54
2.7.2 Gerçeklik Terapisi- William Glasser	56
2.7.3 Sorumluluk eğitiminde alternatif eğitim modelleri	60
2.7.3.1 Renzulli Modeli	60
2.7.3.2 Özerk Öğrenen Modeli	61

2.7.3.3 Başarı Modeli (İnsancıl Model)	62
2.8 İlgili Araştırmalar	63
2.9 Sorumluluk Eğitim Programı	71
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
YÖNTEM	75
3.1 Araştırma Modeli	75
3.2 Denekler	75
3.3 Araçlar	77
3.3.1 Sorumluluk tutum ölçeği	77
3.3.2 Araştırmada kullanılan “Sorumluluk Eğitim Programının” tanıtımı ve uygulanma biçimi	78
3.3.2.1 Programın amacı	78
3.3.2.2 Programın hazırlanması	80
3.3.2.3 Programın içeriği	95
3.4 Verilerin Toplanması	95
3.4.1 Verilerin çözümü	95
BÖLÜM IV	
BULGULAR	96
4.1 Deney Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	96
4.2 Kontrol Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	97
4.3 Sorumluluk Eğitim Programının Etkinliğine İlişkin Bulgular	97
BÖLÜM V	
TARTIŞMA VE YORUM	99
BÖLÜM VI	
ÖZET, VARGI VE ÖNERİLER	101
Özet	101
Vargı Ve Öneriler	102
KAYNAKÇA	103
EKLER	113
Ek-1 Sorumluluk Eğitim Programı	114
Ek-2 Sorumluluk Tutum Ölçeği	139
Ek-3 Cevap Anahtarı	141
ÖZGEÇMİŞ	142

TABLÖLAR

Tablo 1: Ergenlik Dönemi Gelişim Görevleri	25
Tablo 2: Deney Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	96
Tablo 3: Kontrol Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular	97
Tablo 4: Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test Ve Son Test Puan Ortalamalarının Farklarının Farkına İlişkin Bulgular	98

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI
BİR SORUMLULUK EĞİTİM PROGRAMININ LİSE DOKUZUNCU
SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SORUMLULUK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

ÖZET

Şenay HAYTA ÖNAL
(Yüksek Lisans Tezi)

Ergenlik döneminde, sorumluluk duygusu\ davranışı ile ilgili kişisel-sosyal gelişim yeterliliğinin sağlanmasına ihtiyaç vardır. Çocuk kalmanın rahatlığıyla, ergen olmanın haklarını almak için kazanmaları gereken yeni sorumluluk becerileri arasında gidip gelinebilir. Ergen kendi sorumluluklarından ve haklarından oluşan sınırı ancak çevresinin sorumluluk ve haklarını bilirse oluşturabilmektedir. Ergenlik dönemi içerisinde, özgür ve her istediğini yapmak isteyen bireyin sorumsuz davranışları eğitim hayatını da etkilemektedir.

Araştırmanın amacı; lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan sorumluluk eğitim programının öğrencilerin sorumluluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemesidir. Araştırma, Bursa ili Necatibey Meslek Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmış deneysel bir çalışmadır. Çalışmada ön test- son test kontrol gruplu model kullanılmıştır.

2003–2004 eğitim-öğretim yılında okula kayıt yaptıran lise birinci sınıf öğrencileri gönüllülerinden oluşan gruba, on hafta süresince pilot olarak uygulanmıştır. Geri bildirimler sonucunda sorumluluk eğitim programının son şekli verilmiştir.

Araştırma grubu 2004–2005 eğitim- öğretim yılında kayıt yaptırmış olan 9. sınıflardan 212 öğrenciye uygulanan “sorumluluk tutum ölçeği” puanlarının sıralanarak düşük puanlar arasından 15 deney ve 15 kontrol grubu için örneklem seçilerek belirlenmiştir.

Sorumluluk tutum ölçeği, Sorumluluk tutumunu ifade eden olumlu ve olumsuz 41 cümleden oluşur. Araştırmacı tarafından 105 öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasında Cronbach α : .82 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik ile ilgili katsayı yeterli görülmüş ve sorumluluk tutum ölçeğinin tutarlı sonuçlar verdiği kanısına varılmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubunun ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu (t: 4.69, $p<0.05$), kontrol grubunun ön test-son test sonuçları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı (t:1.04, $p>0.05$) saptanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmada da anlamlı bir fark (t:2.46, $p<0.05$) bulunmuştur. Bu sonuçlar, araştırmacı tarafından geliştirilen sorumluluk eğitim programının 9. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

ÖZGEÇMİŞ

1980 yılında Gaziantep’te doğdum. 1990 yılında Şahinbey ilkokulunu ve 1993 yılında Şehit Âdem Yavuz Ortaokulunu bitirdim. 1997 Şubat ayında Gaziantep Lisesinin “Fen alanından” mezun oldum. Aynı yıl Selçuk Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik bölümünü kazandım. 2001 yılında Selçuk Üniversitesinden mezun olarak, Uludağ Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik bilim dalında yüksek lisansa kaydoldum. 2002 yılında Yüksek lisans dersi almaya başladım.

2001 yılında Karacabey Sadık Yılmaz Ticaret meslek lisesi, 2002’den itibaren de Necatibey Meslek Lisesinde Psikolojik Danışman olarak görev yapmaktayım. 06 Temmuz 2003 tarihinde evlendim.

Doç. Dr. Reşat Peker danışmanlığında “Bir Sorumluluk Eğitim Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerine Etkisi” adlı teze başladım.

Şenay HAYTA ÖNAL

THE EFFECT OF RESPONSIBILITY PROGRAMME ONTO NINETH CLASS HIGH SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

(MASTER THESIS)

At the age of puberty individual and social development is needed to have the sense of responsibility. A person can vacillate between the ease of being a child and new responsibility skills to gain the rights of being an adult. However one knows the responsibilities and rights of his surrounding can draw the line of his own. The irresponsible attitudes of a teenager who wants to do whatever he wants freely affects his life at school.

The goal of the research is to see whether the responsibility education programme has any effect on 9th classes or not. The research is an experimental study which has been carried out on the 9th class students of Necatibey Vocational High school in Bursa.

Some voluntary students from different classes who started that school in the 2003-2004 academic year that programme had been carried on ten weeks as pilot. The last form of the responsibility training was given a form by the help of feedbacks.

The research group was chosen among the students who enrolled to Necatibey Anatolian Vocational High School in 2004-2005 academic year. First the responsibility attitude criterion had been carried out to 212 students then the points were listed. 15 sample for experiment and 15 sample for control group were chosen. The experiment group was formed as mutual influence and special aim.

The responsibility criterion consist of 41 both negative and positive statements which expresses the responsibility attitude. Cronbach α : was found as 82 after the reability test carried on 105 students by the researcher. The coefficient related with reliability seemed sufficient and reached the conclusion of the consistent results on responsibility attitude criterion.

As the results of the research there is a meaningful difference in the first and last test results of experiment group (t: 4.69, $p < .05$) but there isn't any difference of control group results (t: 1.04, $p > .05$). In comparing two groups it has been determined that there is a difference between them (t 2.46, $p < .05$). These results shows that the responsibility training programme developed by the researcher made an impact on the degree of responsibility for 9th class students.

ANAHTAR SÖZCÜKLER (KEY WORDS)

Sorumluluk, Sorumluluk Eğitimi, Sorumluluk Gelişimi, Ergenlik, Gerçeklik Terapisi, William Glasser

Responsibility, Responsibility Training, Responsibility Developing, Adolesance, Reality Theory, Reality Terapy, William Glasser

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI
BİR SORUMLULUK EĞİTİM PROGRAMININ LİSE DOKUZUNCU SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN SORUMLULUK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

ÖZET

Şenay HAYTA ÖNAL
(Yüksek Lisans Tezi)

Ergenlik döneminde, sorumluluk duygusu\ davranışı ile ilgili kişisel-sosyal gelişim yeterliliğinin sağlanmasına ihtiyaç vardır. Çocuk kalmanın rahatlığıyla, ergen olmanın haklarını almak için kazanmaları gereken yeni sorumluluk becerileri arasında gidip gelinebilir. Ergen kendi sorumluluklarından ve haklarından oluşan sınırı ancak çevresinin sorumluluk ve haklarını bilirse oluşturabilmektedir. Ergenlik dönemi içerisinde, özgür ve her istediğini yapmak isteyen bireyin sorumsuz davranışları eğitim hayatını da etkilemektedir.

Araştırmanın amacı; lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan sorumluluk eğitim programının öğrencilerin sorumluluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlenmesidir. Araştırma, Bursa ili Necatibey Meslek Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanmış deneysel bir çalışmadır. Çalışmada ön test- son test kontrol gruplu model kullanılmıştır.

2003–2004 eğitim-öğretim yılında okula kayıt yaptıran lise birinci sınıf öğrencileri gönüllülerinden oluşan gruba, on hafta süresince pilot olarak uygulanmıştır. Geri bildirimler sonucunda sorumluluk eğitim programının son şekli verilmiştir.

Araştırma grubu 2004–2005 eğitim- öğretim yılında kayıt yaptırmış olan 9. sınıflardan 212 öğrenciye uygulanan “sorumluluk tutum ölçeği” puanlarının sıralanarak düşük puanlar arasından 15 deney ve 15 kontrol grubu için örneklem seçilerek belirlenmiştir.

Sorumluluk tutum ölçeği, Sorumluluk tutumunu ifade eden olumlu ve olumsuz 41 cümleden oluşur. Araştırmacı tarafından 105 öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasında Cronbach α : .82 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik ile ilgili katsayı yeterli görülmüş ve sorumluluk tutum ölçeğinin tutarlı sonuçlar verdiği kanısına varılmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubunun ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olduğu (t: 4.69, $p<0.05$), kontrol grubunun ön test-son test sonuçları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı (t:1.04, $p>0.05$) saptanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmada da anlamlı bir fark (t:2.46, $p<0.05$) bulunmuştur. Bu sonuçlar, araştırmacı tarafından geliştirilen sorumluluk eğitim programının 9. sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

THE EFFECT OF RESPONSIBILITY PROGRAMME ONTO NİNETH CLASS HIGH SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

(MASTER THESIS)

At the age of puberty individual and social development is needed to have the sense of responsibility. A person can vacillate between the ease of being a child and new responsibility skills to gain the rights of being an adult. However one knows the responsibilities and rights of his surrounding can draw the line of his own. The irresponsible attitudes of a teenager who wants to do whatever he wants freely affects his life at school.

The goal of the research is to see whether the responsibility education programme has any effect on 9th classes or not. The research is an experimental study which has been carried out on the 9th class students of Necatibey Vocational High school in Bursa.

Some voluntary students from different classes who started that school in the 2003-2004 academic year that programme had been carried on ten weeks as pilot. The last form of the responsibility training was given a form by the help of feedbacks.

The research group was chosen among the students who enrolled to Necatibey Anatolian Vocational High School in 2004-2005 academic year. First the responsibility attitude criterion had been carried out to 212 students then the points were listed. 15 sample for experiment and 15 sample for control group were chosen. The experiment group was formed as mutual influence and special aim.

The responsibility criterion consist of 41 both negative and positive statements which expresses the responsibility attitude. Cronbach α : was found as 82 after the reability test carried on 105 students by the researcher. The coefficient related with reliability seemed sufficient and reached the conclusion of the consistent results on responsibility attitude criterion.

As the results of the research there is a meaningful difference in the first and last test results of experiment group (t: 4.69, $p < .05$) but there isn't any difference of control group results (t: 1.04, $p > .05$). In comparing two groups it has been determined that there is a difference between them (t 2.46, $p < .05$). These results shows that the responsibility training programme developed by the researcher made an impact on the degree of responsibility for 9th class students.

ANAHTAR SÖZCÜKLER (KEY WORDS)

Sorumluluk, Sorumluluk Eğitimi, Sorumluluk Gelişimi, Ergenlik, Gerçeklik Terapisi, William Glasser

Responsibility, Responsibility Training, Responsibility Developing, Adolescence, Reality Theory, Reality Therapy, William Glasser

Danışman: Doç.Dr. Reşat PEKER

Sayfa Sayısı: 142

EK 1

SORUMLULUK EĞİTİM PROGRAMI

GENEL AMAÇ:

Bu program sonucunda; grup üyelerinin sorumluluklarını fark etmeleri, davranışlarının sonuçlarını kabullenmeleri, “sorumluluk – özgürlüktür” anlayışını benimsemeleri, görevlerini zamanında yerine getirmeye önem vermeleri, yönünde davranış değişiklikleri kazanmaları temel amacımızı oluşturmaktadır.

HEDEFLER:

Öğrenciler bu çalışma sonucunda;

1. Sorumluluk kavramını tanımlar,
2. Kendilerine, ailelerine, okula, öğretmenlerine ve diğer çevrelere yönelik sorumluluklarının farkında olurlar,
3. Kişisel yeteneklerini fark ederler,
4. Sorumlu ve sorumsuz davranışların sonuçlarını fark ederler,
5. Sorumlu ve sorumsuz davranışları ayırt edebilirler,
6. Gelecekleri ile ilgili plan yaparlar.

YÖNTEM:

Tartışma, beyin fırtınası, anket ve grup etkinlikleri.

SÜRE:

Oturumlar 90 dakikadan oluşmaktadır. Toplam oturum sayısı 10'dur.

ÖLÇEK:

Likert tipi tutum ölçeği ön test ve son test olarak uygulanacaktır. Grup üyelerine sorumluluk eğitim programı uygulanmadan önce Sorumluluk ölçeği verilir. Program sonunda da bu ölçek tekrar uygulanarak üyelerin kendi içindeki fark gözlenmektedir.

Ölçek, ön görüşmede deney ve kontrol grubuna uygulanır. Ön görüşmede öğrencilere genel bir açıklama yapılır. Deney grubuna program uygulandıktan sonra son test olarak sorumluluk ölçeği tekrar uygulanır. Kontrol grubuna program uygulanmaz.

OTURUM 1: TANIŞMA, GRUP KURALLARININ OLUŞTURULMASI

AMAÇ:

Öğrencilerin grup çalışmasının amacını öğrenmeleri, birbirleriyle ve grup lideriyle tanışmaları, grupta uygulanacak kuralların neler olduğunu bilmeleri ve gruba uyumları.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Grup çalışmasının amacı ve içeriği hakkında bilgi sahibi olmaları,
2. Grup sürecindeki işlemler konusunda genel olarak bilgi sahibi olmaları,
3. Birbirleri ile ilgili bazı genel bilgiler edinerek tanışmaları,
4. Grubun duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri güvenli bir ortam olduğunun farkına varmaları,
5. Grup kurallarını öğrenmeleri,
6. Gruba karşı bağlılık geliştirmeleri hedeflenmektedir.

MATERYAL:

Her oturumda bulunacak yumuşak bir oyuncak (oyuncak ayı gibi). Blok kâğıtlar, büyük bir karton ve kalem.

SÜRE: 90 dk.

SÜREÇ:

Tanışma, grup kurallarının oluşturulması ve etkinlik.

İŞLEMLER LİSTESİ:

1) Hepiniz hoş geldiniz. Burada toplanmamızın anlamı ve amacı kendimizi olumlu yönde geliştirmemizdir. Grubun amacını açıklama; grubumuz belirli bir amaç için toplanmaktadır. Hayatımızda çeşitli sorumluluklarımız vardır. Bunları fark etmemiz yaşamımızı kolaylaştıracaktır. Bu sorumlulukları fark etme ve uygulamayı artırmak için sorumluluk eğitim programını yaptık. Program on oturumdan oluşmaktadır. Oturumların uygulanacağı saat belirtilir. Her birinizin, bütün oturumlara katılımı bireysel verimliliği artıracaktır. Her oturum birbiri ile bağlantılıdır. Bu neden ile grup üyelerinin yani sizlerin tüm oturumlara katılımı şarttır. Her oturum süresi 90 dakikadır. Oturumların durumuna göre bu süre 10–15 dk. erken veya geç bitebilir.

2) Tanışma; grup üyeleri daire şeklinde oturur. Grup süreç arkadaşı oyuncak ayı gruba tanıtılır. İlk olarak grup lideri elinde oyuncak ayı ile kendisini tanıtır ve grup üyelerinden birine ayı'yı atarak süreci başlatır. Bu süreç grup üyelerinin hepsi kendisini tanıtıncaya kadar devam eder. Grup üyelerinin tamamı kendilerini gruba tanıttıktan sonra etkinlik sonlandırılır.

3) Grup Kurallarının Oluşturulması; grup üyelerine, grupta olmasını istedikleri kurallar sorulur. Grup liderinde, grubun sağlıklı olarak ilerlemesi ve sürecin, içeriğin başarılı olabilmesi için gerekli olan grup kuralları bulunmaktadır. Grup kuralları, kuralların gerekliliği ve işlenişi üyelere açıklanır. Grup hep birlikte karar vererek büyük kartona bu kuralları yazar. Her üye kuralı kabul ettiklerine dair kuralın altına imza atar. Böylece grubun hepsi kuralları oluşturmada etkin olmuş olur. Kural kartonu oturumların yapılacağı yere asılır.

4) Grup Üyelerinin Oryantasyonu Ve Birbirlerini Tanımaları İçin Etkinlik: Grubun ayağa kalkmaları ve pazar yürüyüşü yapmaları istenir. Daha önce okulda karşılaştıkları ve hiç birbirlerini tanımayan kişilerin dışarıda birbirlerine selam vermeleri komutu verilir. Pazar yürüyüşünde öğrenciler gözle veya söz ile selam verir. Birbirlerini hiç tanımıyorlardır. Pazar yürüyüşü esnasında grup lideri dur dedikten sonra üyeler durur ve en yakınlarındaki kişiler ile ikili gruplar oluştururlar fakat burada birbirlerini daha önce tanımamalarına dikkat edilmesi gerekir. Öğrencilere 5 dk. zaman verilerek birbirleri ile sohbet etmeleri ve tanımaları istenir. Beş dakika sonrasında ayı fırlatılarak süreç başlatılır. Herkes görüştüğü arkadaşını gruba tanıtır. Ve diğer kişiye sorulur; Arkadaşın, seni anlatırken neler hissettin? Seni tanıtabildi mi? Sen kendini gruba tanıtır mısın? Özelliklerinden bahseder misin? Pazar yürüyüşü tekrarlanır ve selam verme işlemi yapılır. Pazar yürüyüşünden sonra iki pazar yürüyüşü arasındaki fark ve hissettikleri sorulur?

5) Grup üyelerinden oturumda yaşadıkları, hissettikleri, düşünceleri hakkında kısa notlar istenir (blok kâğıtlara). Karıştırılarak dağıtılır ve her üye bir başka üyenin yazdıklarını okur. Daha sonra oturumun genel bir özeti yapılarak oturum sonlandırılır.

OTURUM 2: SORUMLULUK TANIMI

AMAÇ:

Öğrencilerin “Sorumluluk” kavramını tanımlamaları ve sorumluluklarının farkına varmaları.

HEDEFLER:

1. “Sorumluluk” kavramının anlamını kavramaları,
2. Yerine getirmedikleri sorumluluklarını fark etmeleri,
3. Sorumluluklarını yerine getirmediklerinde neler hissedeceklerini fark etmeleri,
4. Sorumluluklarını yerine getirdiklerinde neler hissedeceklerini anlamaları,
5. Sorumlu oldukları kişileri ayırt etmeleri.

MATERYAL:

Form-1 Sorumluluklarımız soru formu, Form-2 Yaşam Avuçlarımızdır.

YÖNTEM:

Tartışma, beyin fırtınası, anket.

SÜRE: 90 dakikadır.

İŞLEMLER LİSTESİ:

- 1) Bir önceki oturumun özeti, isteyen öğrenciler tarafından yapılır.
- 2) Tanışmanın pekiştirilmesi ve oturuma ısınmanın gerçekleştirilmesi için kutu kutu pense etkinliği yapılır. Bu etkinlik ile öğrenciler bir önceki oturumda gerçekleşen tanışmayı pekiştireceklerdir ve gruba uyum sağlanması hedeflenir. Bu etkinlikten sonra grup üyeleri yerlere oturur.
- 3) Form-1’deki sorular grup üyeleri ile birlikte tartışma yöntemini kullanarak işlenilir. İlk olarak üyelere dağıtılır ve cevaplamaları istenir ve bu cevap kâğıtları oturumların bitimine kadar saklanır. Son oturumda tekrar edilir ve değişim gözlenir. Cevaplar, tartışma ve beyin fırtınası yöntemleri ile ortaya çıkarılır. Gruptan alınan cevaplar tahtaya yazılarak kavramın ergenler için önemi, anlamı bulunur. Grup üyelerinden sonra kavram, verilen cevaplara göre lider tarafından tekrar açıklanır.
- 4) Form-2’deki “Yaşam avuçlarımızdır” öyküsü okunur ve bir sonraki oturuma kadar düşünmeleri istenir.

5) Oturumun özeti yapılır. Üyeler neler hissettiler ve neler düşündüklerini paylaşırlar.

Form-1

“Sorumluluklarımız” (Erkan 1995:111; James 1999: 27)

NO	SORULAR	evet	hayır	bazen
1	Hayatımızın her yönünde olup bitenlerle ilgili sorumluluğu kabul ediyor muyuz ?			
2	Yaptığımız her şeyin nedeninin ve kaynağının kendiniz olduğu gerçeğini kabul ediyor musunuz?			
NO	SORULAR			
1	Sorumluluk nedir?			
2	Sorumlu davranış nedir?			
3	Günlük yaşamda ne tür sorumlu davranışlarda bulunursunuz? 1- 2- 3-			
4	Sorumluluklarınız arasında yerine getirmedikleriniz var mı? Hangileri? Niçin?			
5	Sorumluluklarınızı yerine getirmediğinizde ne gibi sonuçlarla karşılaşıyorsunuz?			
6	Yaptığımız her şeyin nedeninin ve kaynağının kendiniz olduğu gerçeğini kabul etseydiniz neler olurdu?			
7	Kimlere karşı sorumlusunuz?			

Form-2

Yaşam Avuçlarımızdadır (Rifenbary 2000: 13)

Güzel bir şehre bakan yüksek bir tepenin doruğunda yaşlı bir bilge yaşamış. Şehirdeki çocuklara, başları sıkıştığında bu adama danışmaları, onun öğütlerine saygı duymaları söylenirmiş.

Bir gün iki çocuk, adamın kafasını karıştırmak için bir plan yapmışlar. Küçük bir kuş yakalayıp tepeye doğru yola koyulmuşlar. Yerinde oturmakta olan adama yaklaştıklarında, çocuklardan biri, küçük kuşu iki elinin arasına sıkıştırmış.

“Yaşlı bilge!” demiş çocuk. “Ellerimde tuttuğum kuşun canlı mı, ölü mü olduğunu söyleyebilir misin?”

Yaşlı adam gözünü dikip çocuklara sessizce bakmış ve “Evlad,” demiş, “ellerinde hapis olmuş kuşun canlı olduğunu söylersem, ellerini iyice sıkıştırıp onun canını alacaksın. Ölü olduğunu söylersem ellerini açacaksın ve kuş özgürlüğe uçacak.

“Ellerinde, yaşamın ve ölümün gücünü tutuyorsun oğlum. Senin içinde, canlılığa, coşkuya son vermeyi ve yıkımı seçme gücü bulunuyor. Ya da kuşu salıvermeyi seçebilirsin; böylece tüm potansiyeli ile kendi geleceğine sahip olur. Yaşam ile ölüm arasında seçim yapabileceğini bilecek kadar bilgelik var sende.”

“Kuşun yaşayıp yaşamayacağını benim yanıtlımın belirlemesine izin verirsen, gücünden yoksun kalırsın. Aynı zamanda, doğru seçimi yapma sorumluluğunu üzerinden atmış, kendi gücün ve bilgeliğinin mutluluğunu duyumsama fırsatını yitirmiş olursun.”

Çocuklar o tepeden aşağı inerken bilgeliğin ışığı yolları aydınlatıyordu. Yaşlı adam – çocuklara hem yetkinliğini hem kendilerini sınama fırsatı vererek- bir lider ve öğretmen olduğunu kanıtlamıştı. Çocukların asiliklerinin temelinde kişisel sorumluluktan kaçma arzusunun yattığını kavramıştı. Bu oyuna katılmayı reddederek, benlik bilinçleri ve gelişmelerine katkıda bulunmuştu.

OTURUM 3: SORUMLULUĞUN 5 İLKESİ

AMAÇ:

Grup üyelerinin kendilerini değerlendirmeleri, kararları ve hayatlarını kontrol etmedeki sorumlulukları konusunda düşünmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenciler ile birlikte örnek olayın tartışması yapılarak sorumluluk kavramı somutlaştırılır.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Sorumluluklarını gerçekleştirme düzeylerini değerlendirmeleri,
2. Sorumluluğun ilkelerine ne ölçüde sahip olduklarını değerlendirmeleri,
3. Sorumluluklar ve görev paylaşımını ayırt edebilmeleri.

MATERYAL:

Form-3 Sorumluluğun 5 ilkesi formu

YÖNTEM:

Likert tipi derecelendirme anketi, tartışma

SÜRE: 90 dakika

İŞLEMLER LİSTESİ:

1) Hoş geldiniz. Bir önceki oturumda neler yapmıştık kimler anlatmak istiyor? (Bir önceki oturumun özeti yapılır) bir önceki oturumdaki öykü tekrar okunur ve öğrencilerin yorumu istenir.

2) Bugün, sorumluluğun 5 ilkesini işleyeceğiz. Form-3'deki ölçeği cevaplandıracağız. Cevaplarını paylaşmak isteyen var mı? Örnek vermeleri istenir. Bu ilkeleri uygularken ne gibi güçlükler çekiyorsunuz? Bu konuda grup üyelerinin tartışmaları istenir.

3) Örnek olay aktarılır sorumlu kişiler ve sorumluluk düzeyleri tartışılır. Örnek olayda her birey tek tek tanıtılır ve davranışları incelenir.

Örnek olay; **Ahmet'in Okul Yaşamı** Ahmet ekonomik durumu zayıf olan bir öğrencidir. Hem çalışıyor hem okuyor. Bazen geç saatlere kadar çalıştığı için derslere geç kalabiliyor ve yok yazılıyor. Ahmet'in annesi ve babası ayrı yaşıyor. Ahmet babasıyla kalıyor. Baba Ahmet'in okula gelip gitmesi, okulla ilgili problemleri ile ilgilenmiyor. Devamsızlık problemleri olduğunda öğretmenleri Ahmet'i birçok kez uyarılmış ve işi bırakmasını ve okula

zamanında gelmesi gerektiğini belirtmiştir. Fakat işi bırakmasına rağmen Ahmet'in devamsızlığında bir azalma görülmemiş ve sonunda devamsızlıktan kalmıştır.

- Ahmet ailesine mi, öğretmenlerine mi yoksa kendisine karşı mı sorumludur?
- Bu davranışının sonucunda neler olacaktır?
- Kim suçlu? Ahmet'i yok yazan öğretmeni mi? Okulu ile ilgilenmeyen ailesi mi? Yoksa sonucu gördüğü halde devamsızlığa devam eden Ahmet mi?
- Şimdi ne yapabilir?
- Ahmet'in, öğretmenlerinin ve ailesinin bu konu ile ilgili, olması gereken sorumlulukları nelerdir?

4) Anne, baba, abla, abi gibi yetişkinlere bunu uygulayın. Cevaplarını karşılaştırın. Bu durumda bireylerin kendi cevapları ile yetişkinlerin cevaplarını karşılaştırmalarına fırsat tanınır. Ayrıca sorumlulukta verilmektedir.

5) İsteyen öğrenciler tarafından oturumun özeti yapılır ve oturum sonlandırılır.

Form- 3

Sorumluluğun 5 ilkesine göre kendimizi değerlendirelim;

5 4 3 2 1

NE KADAR KATILIYORSUNUZ?

Sorumluluğun ilk prensibi	5	4	3	2	1
1. Yaptığım her şeyden sorumluyum. Eğer iyi yaparsam itibar görürüm. Eğer yapamazsam, kendim yapamadığımı kabul eder suçu başkalarına atmam.	5	4	3	2	1
2. İyi bir iş ve hayat tarzı için eğitimimden ben sorumluyum, dolayısıyla benim yapmam gerekenleri kapasitem yeterli olduğu ölçüde kendim ve çevrem için başkaları değil ben yaparım.	5	4	3	2	1
3. Ailemi ve çevremdeki diğer kişileri anlayış ve saygı çerçevesinde eğitmekten sorumluyum. Farklı olsak, farklı görünsek ve farklı düşünssek bile bu önemli olmamalı. Önemli olan her birimizin değerli bir insan olmasıdır.	5	4	3	2	1
4. Halkıma, uluslara ve dünyaya destek olmaktan sorumluyum. Bu her bireyi daha adil, daha demokratik ve daha misafirperver olmaya götürür.	5	4	3	2	1
5. Dünyayı sevgiyle umursamak ve daima korumaktan sorumluyum.	5	4	3	2	1

Toplam:.....

OTURUM 4: BAĞIŞLAMA

AMAÇ:

Yaşanmış hataları, kişileri affetme ve bunları mazeret olarak kullanmaktan vazgeçmek.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Hatalarını fark etme ve bu hatalarının sorumluluklarını kabul etmeleri,
2. Sorumlu ve sorumsuz davranışların sonuçlarını görebilmeleri,
3. Sorumsuz davranış sonucu kullandıkları mazeretleri fark etme ve bu mazeretleri kullanmaktan vazgeçmeleri.

MATERYAL:

Form- 3 Sorumluluğun 5 ilkesi

YÖNTEM:

Beyin fırtınası, tartışma, somutlaştırma, drama

SÜRE: 90 dakika

İŞLEMLER LİSTESİ:

1) Bir önceki oturumun özeti yapılır ve verilen ev ödevlerinin yapıp yapılmadığı kontrol edilir. Yetişkinlerin cevapları ile kendi cevapları arasında fark olup olmadığı tartışılır. Cevaplar üzerine bireylerin yorumları istenir. Ödevi yapmayan kişilerin neden yapmadıkları, davranışlarının nedeni tartışılır.

2) “Kin, nefret ve dargınlığın duygusal, düşünsel ve fiziksel yüklerinden kurtulursanız, büyük bir enerji kazanırsınız bugün bunlardan kurtulmayı ve affetmeyi öğreneceğiz” şeklinde açıklama yapılarak etkinliğe geçilir (Rifenbary 2002). Herkesin gözlerini kapatması ve geçmişi düşünmeleri istenir. Bu zamana kadar yapmış olduğunuz hataları düşünün gözlerinizi kapatın, bu hataları hatırlayın. Kendinizi hala suçluyor musunuz? Neler hissediyorsunuz? Kendinizi bu konuda bağışlayın ve bir daha bu hataları yapmamak için kendinize söz verin. Yavaş yavaş gözlerinizi açın. Hatasını paylaşmak isteyen var mı? Kendinizi bağışladınız mı? Kimler kendilerini bağışlamadı. Bağışlayamadığınız kişiler var mı? Kendinizi veya bir başkasını suçlamak sizin gelişiminize nasıl bir etki yapmaktadır?

3) Grup eŒit sayılarda ikiye bölünür. Her grubun kendilerine bir ad koyması istenir. Sorumsuz davranŒı gösteren örnek olay drama yöntemi ile canlandırlır. Bir baŒka grupta aynı olay sorumlu davranŒ ile gösterir. Bir grup sorumlu bir davranŒı canlandırcak diğer grup ise sorumsuz bir davranŒı canlandırcak. Her grup bir diğerinin oyununu izler ve drama sonucunda olaylar tartŒılır.

4) Oturumun zeti yapılır.

OTURUM 5: SORUMLULUĞUN YÖNÜ

AMAÇ:

“Kimlere karşı ve nasıl sorumluyuz” sorusunun yanıtını araştırma.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Kendilerine karşı sorumluluklarını ifade etmeleri,
2. Ailelerine yönelik sorumluluklarını belirtmeleri,
3. Okuldaki sorumluluklarını bilmeleri,
4. Çevrelerine karşı sorumlulukları hakkında duyarlılık göstermeleri.

MATERYAL:

Form- 4 Sorumluluklarının Listesi

YÖNTEM:

Beyin fırtınası, tartışma

SÜRE:

90 dakikadır.

İŞLEMLER LİSTESİ:

- 1) Kimlere karşı sorumluluklarınız vardır sorusu sorulur ve tahtaya yazılır.
- 2) Sonra herkes tek tek tahtaya yazılanlara karşı olan sorumluluklarını yazar.

Form-4 doldurulur. Bu sorumluluklar neden gereklidir biçiminde tartışma yapılır. Bunlar yapılmazsa nasıl sonuçlar ile karşılaşılır?

- 3) Özet.

Form-4

Sorumluluklarım Listesi (Selçuk 2001: 30)

Yönerge; Aşağıda verilen üç alanla ilgili sorumluluklarınızı, en önemlisi en başa gelecek şekilde yazın. Sonra o sorumlulukla ilgili neler hissettiğinizi gülen, somurtan ve nötr yüz çizerek belirtin.

→ **Kendime karşı sorumluluklarım:**

-
-
-
-

→ **Başkalarına karşı sorumluluklarım:**

-
-
-
-

→ **Okuldaki sorumluluklarım:**

-
-
-

Oturum 6: AYRICALIKLAR SORUMLULUKLA GELİR.

AMAÇ:

Ayrıcalık kavramının tanımlanarak, ayrıcalıkların belirlenmesi ve sorumluluğun farklılık oluşturduğunun bilinmesi sonucunda; grup üyelerinin sorumluluklarını gerçekleştirme isteği kazandırmak.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin; sorumlulukları olumsuz değil olumlu, avantajlı bir durum olarak kabul etmeleri.

YÖNTEM:

Bilgi verme, beyin fırtınası, tartışma.

SÜRE:

90 dakika

İŞLEMLER LİSTESİ:

1) Grup üyelerine “ayrıcalık” kavramının çağrıştırdığı kelimeler ve anlamı sorulur. Üyeler açıklama yaptıktan sonra lider kavramı açıklar. AYRICALIK; sözlük anlamı olarak imtiyaz, farklılık olarak kullanılmaktadır. Herkesten farklı düşüncelere sahip olup, bir alanda uzman olan kişilerin elde ettiği konumdur. Bireysel farklılığın ön plana çıktığı durumdur.

2) Ayrıcalık ve sorumluluk kavramları arasındaki bağlantı nedir? sorusunu beyin fırtınası yöntemi ile tartışma.

3) Ayrıcalıklar sorumlulukla gelir. Olgunlaştıkça daha ayrıcalıklı daha sorumluluk sahibi oluruz. Sorumluluklarımızla daha iyi iş yapar ne kadar büyüdüğümüzü ispatlarız. Sorumluluk aldığınızda ne tür ayrıcalıklar kazanırsınız? (beyin fırtınası)

4) Ayrıcalıklara ulaşmak için ne yaparsınız? Sorusunu beyin fırtınası yöntemi ile cevap verilir. Cevaplar tahtaya yazılır.

5) Sorumluluk almanın kazançları nelerdir?

Oturum 7: RİSK ALIN, ÖZGÜRLÜK VE RİSK

AMAÇ:

Sorumluluklar risk almak ile başlar. Riskler sorumluluğu ve özgürlüğü getirir. Sorumluluk alabilmek için cesareti ve isteği artırmak gerekir.

Bu oturumun amacı; grup üyelerinin risk, özgürlük ve sorumluluk kavramları arasındaki ilişkiyi öğrenmelerine ve risk alabilme anlayışı geliştirmelerine yöneliktir.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Geçmiş ve şimdiki zamandaki sorumluluklarını fark etmeleri,
2. Sorumluluk almaya cesaret etmeleri,
3. Risk, karar almak, sorumluluk ve özgürlük kavramları arasındaki ilişkiyi görmeleri,
4. Sorumlu davranışı göstermeleri.

MATERYAL:

Form-5 Özgür Olmak İçin Risk Alın.

YÖNTEM:

Düz anlatım-okuma, tartışma, beyin fırtınası.

SÜRE:

90 dakikadır.

İŞLEMLER LİSTESİ:

1. Ayrıcalıklarımız nelerdir? Sorusu tekrar edilerek bir önceki oturumun özeti yapılır.

2. Kendi başınıza yapabildiğiniz, şimdiye kadar aldığınız sorumluluklar var mı? Bu sorumlulukları not defterlerinize yazınız. Paylaşmak isteyen ilk üç kişi okusun ve neler hissettiklerini anlatsınlar.

3. Form-5 deki özgür olmak için risk alın yazısının yüksek sesle cümle cümle okunması ve tartışılması. Okuma grup lideri dışındaki üyelerden biri tarafından yapılır. Tartışma sonuçlarına göre, yazının ikinci kısmı okunur ve toparlanır.

4. Riskleri göze alamazsak ne olur? Hızlı araba kullanmak, sigara içmek gibi durumlarda risk midir? Risklerde ödeyeceğimiz bedel ile kazancımız arasında nasıl ilişki olmalıdır? Sigara içmek ile sevmek ikiside aynı derecede mi? Sigara içme riskini aldığımızda ödeyeceğimiz bedel nedir? Kazancımız nedir? Konusu tartışılır.

5. Herkes arkasına yaslınsın, derin nefes alıp verin. Gözlerinizi kapatın ve geçmişini düşünelim.

Riskli bir durumda dizginleri elinize alıp olayı başarıyla çözümlenerek, kendinizi – ve belki başkalarını- şaşırttığımız zamanları hatırlıyor musunuz? Nasıl bir sorumluluk üstlenmişsiniz? Ne hissetmişsiniz? Düşündüğü anı paylaşmak isteyen var mı? Üç, dört kişi paylaşır.

6. Yapmamız gereken işleri, görevleri bir başkası yaparsa; almamız gereken kararları bir başkası alıp, uygulamaya geçerse artık o kişiye bağlı olmuş oluruz. Korkularımız bizi bu yöne sürükleyebilir. Başarısızlıkla yüzleşmek istemeyiz ve kendimizin yerine başkasının yüzleşmesi için olanak tanırız bu da başarısızlıkları tatmadığımız kadar başarıları da tatmamamıza neden sağlar. Buna benzer yüzleşmekten korktuğunuz olaylara örnek verin.

7. Özgürlük, sorumluluk, risk, karar alma kelimelerini oluş biçimine göre sıralayınız. Birer cümle örnek veriniz, örnek olay aynı olacak. Öğrenciler paylaştıktan sonra biz kendimizin düşüncesini paylaşırız. İlk önce karar alırız, daha sonra aldığımız bu kararı uygulayabilmek için risk alırız ve eyleme geçeriz. Eyleme geçme sorumluluğu beraberinde getirir. Sonuçların tamamen bize ait olduğunu kabul ederiz. Ve büyük son özgürlük ödülü bizimdir. Örnek olay; hoşlandığınız bir kız (erkek) var onunla arkadaş olmak istiyor ve bu kesin bir fikir. Şu anda karar almış bulunmaktasınız. Riski alarak gideriz. Belki kız (erkek) çok kötü tepki verecek, belki orada sizi küçük düşürecek gibi. Fakat siz cesaretinizi toplayarak tüm kararlarınızla konuşmaya gittiniz. Sonucun tüm sorumluluğu size aittir. Şu sözleri söylemiyorsunuz; Ahmet benim söylemek istediklerimi anlatamadı belki şöyle ifade edebilirdi diye. Çünkü Ahmet değil siz eyleme geçtiniz ve özgürsünüz. Başarı veya başarısızlığın tüm sonuçları size aittir.

8. Kapanış, günün değerlendirilmesi yapılır.

Form-5 (Rifenbary 2000:6)

ÖZGÜR OLMAK İÇİN RİSK ALIN

Gülmek aptal görünme riskidir.

Ağlamak duygusal görünme riskidir.

Birisine el uzatmak gerçek benliğini açığa vurma riskidir.

Düşünceleri, düşleri herkesin ortasında anlatmak

Onları kaybetme riskidir.

Sevmek sevilmeme riskidir.

Yaşamak ölme riskidir.

Umut etmek ümitsizliğe kapılma riskidir.

Denemek başaramama riskidir.

II. kısım

Ama riskler alınmalıdır; çünkü yaşamdaki en büyük

Tehlike hiç risk almamaktır.

Hiç risk almayan kişi hiçbir şey başarmaz,

Hiçbir şey elde etmez ve hiçbir şey olmaz.

Acı ve çile çekmekten kaçınabilir, ama aslında

Öğrenemez, duyumsayamaz, değişemez, gelişemez,

Sevemez ve yaşayamazsınız.

İnançlarının zincirine vurulmuş kişi bir köledir.

Ceza olarak özgürlüğünü kaybetmiştir.

Yalnız risk alan insanlar özgürdür.

Oturum 8: YAŞAM

AMAÇ:

Gelecek ile ilgili plan yapmak, beklentilerini açıklamak ve hayatının gidişi yönünde sorumluluk almak.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Gelecekleri ile ilgili amaç belirlemeleri,
2. Amaçlarına yönelik eylem planı oluşturabilmeleri,
3. Eylem planını gerçekleştirebilmeleri için sorumluluklarını alabilmeleri.

YÖNTEM:

Tartışma, soru- cevap, Form-6

SÜRE:

90 dakikadır.

İŞLEMLER LİSTESİ:

- 1) Bir önceki oturumun özeti yapılır.
- 2) <Deliliğin bir tanımı, “aynı şeyi yapmak ve farklı bir sonuç beklemek!” > bu cümleden neler anlaşıldığını tartışma. Siz yaşamınızda aynı şekilde davranarak farklı sonuçlar elde ettiniz mi, örnek verir misiniz? Eğer bu durumda aynı şekilde davranmaya devam ettiyseniz neler oldu? Yaşamınızın değişmesi için “beklerseniz”, ne olur? Tartışma! Son olarak özet yapılır.
- 3) Yaşamdan ne istiyorsunuz? Gelecek ile ilgili plan yapalım. 10 yıl sonra nerede ve nasıl olmak istersiniz? Düşünün! Paylaşmak isteyenler grup ile paylaşsın.
- 4) Buraya ulaşmak için ne yapacaksınız? Form-6 doldurulur. Hedefler yazılı bir biçime dönüştürülerek ulaşılmadaki ilk adım atılmış olunur.
- 5) Yaşamınızın denetimi kimin elinde? Yaşamınızın denetimini elinize alabilmek için ne yapmalısınız?
- 6) Düşündüklerimiz, özet.

İSİM: Amaç No: Amaç Alanı:		
AMAÇ:		
Faydalar:		
AMACA ULAŞMADA İHTİYAÇ DUYULAN BECERİ VE BİLGİLER: 1-..... 2-..... 3-..... 4-.....		
AMACA ULAŞMADA İHTİYAÇ DUYULAN KİŞİ VE GRUPLAR: 1-..... 2-..... 3-..... 4-.....		
YOLUMA ÇIKACAK GÜÇLÜKLER NE OLABİLİR?		
Ne?	Kim?	Ne zaman?
HEDEFİMİ GERÇEKLEŞTİRMEK İÇİN ATACAĞIM ADIMLAR NELER?		
Ne Yapacağım? 1-..... 2-..... 3-..... 4-..... 5-..... 6-..... 7-.....	Kim İle Yapacağım?	Ne Zaman Yapacağım?
İMZA:	Amacına Ulaşma Tarihi:

Oturum 9: KARAR VERME

AMAÇ:

Karar vermenin öneminin anlaşılması ve kişisel sorumlulukla ilişkisini fark etmek.
Karar almanın kazanımlarını görmek.

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Karar almanın olumlu yönlerini fark etmeleri,
2. Karar verme becerisi geliştirmeleri.

YÖNTEM:

Tartışma, soru- cevap

SÜRE:

90 dakikadır.

İŞLEMLER LİSTESİ:

- 1) Bir hikâye;

Sevda lise bir öğrencisiydi. Annesi doktor, babası eczacı idi. Edebiyat alanına karşı ilgisi vardı. Şiir yazmaktan ve okumaktan çok hoşlanıyordu. Ve bu alanda başarılı olacağını öğretmenini de keşfetmişti. Bunu kıyasla fen alanında başaramıyor ve bu derslere çalışmak istemiyordu. Bu sene alan seçimi yapması gerekiyordu. Sevda bu zamana kadar hiç tek karar almamıştı. Hangi okula gideceği, tatilini nasıl değerlendireceği, nasıl giyineceği ailesi tarafından belirleniyordu. Sevda'nın ailesi fen bilimlerine ağırlık veriyordu. Sevda'nın tıp fakültesine girmesini istiyorlardı ve Sevda seçimini yaptı. Fen alanını seçti. Bu daha kolay gelmişti. Sevda seçtiği alanda başarılı olmuş mudur? Başarısız olduysa bundan kim suçludur?

Kendi kararını verseydi nasıl bir sonuç elde ederdi? Gibi sorular ile tartışma yapılacaktır. Sizin buna benzer hikâyeniz var mı? Almanız gereken kararları sizin adınıza başkası aldığı zaman nasıl sonuçlar elde ediyorsunuz? Kendinizi o zaman nasıl hissediyorsunuz. Karar alırken nelere dikkat ediyorsunuz?

2) Karar verme fırsatınızın ve sorumluluğunuzun nerede ve ne zaman ortaya çıktığını düşünün!

3) Bu hafta, bu ay ya da bu yıl için vermeye hazırlandığınız kararların bazıları nelerdir? Bunların hangileri kişisel yaşamınıza ve kariyerinize en büyük etkiyi yapacaktır? Bunları önem derecesine göre sıralayınız. Gerekli kararları almaya ve ilerlemek için eyleme geçmeye istekli misiniz? Kararlarınızın sonuçlarının sorumluluğunu almaya razı mısınız? Herkes not defterine kendisinin ve çevresinin yaşamını etkileyecek kararlarını yazsın.

4) Bu kararları uygulamamak için geçmişte ne gibi mazeretler buldunuz. Bunların listesini yapın. Bunlar geçerli mazeretler miydi? Mazeretler tartışılır.

5) Özetleme. Kendi kararlarınızı alıp, yaptığınız zaman ve sonuçlarının sorumluluğunu aldığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz? Almış olduğunuz kararlardan, gelecek oturuma kadar uygulayabileceğinizi düşündüğünüz kararınızı bir kâğıda yazın. Kâğıtlar okunur ve grup liderine teslim edilir.

6) Bir sonraki oturum için gerekli malzemenin istenmesi. Ayna.

Oturum 10: SON

AMAÇ:

Programın kazanımlarının değerlendirilmesi

HEDEFLER:

Grup üyelerinin;

1. Sorumlu davranışın önemini ifade etmeleri,
2. Kazanılan becerilerini tekrar etmeleri,

MALZEME:

Ayna

YÖNTEM:

Tartışma, soru- cevap, ölçeğin uygulanması

SÜRE:

90 dakikadır.

İŞLEMLER LİSTESİ:

1) Bir önceki oturumda alınan kararların uygulanmaya başlanıp, başlanılmadığı sorulur. Kâğıtlar okunarak, ne kadar yapıldığı görülür. Uygulamaya geçilmediyse, neden? Kararlarını uygulayan kişilere sorularak, sizler kararınızı uyguladınız neler hissettiniz? Mazaret üretme doğru mu, yanlış mı bu tartışılır.

2) Sorumluluk tutum ölçeği uygulanır. Herkes kendisini değerlendirsin. Neler, nasıl değişti? Bu sorulur ve tartışılır.

3) İlk oturumdaki sorumluluk kavramına verdikleri cevapların okunması istenir, şu andaki düşünceleri sorulur ve fark tartışılır.

4) Form-7'nin okunması. Ve bu sırada aynaya bakılır. Yazı aynı esnada okunur. Aynadaki adam ne diyor? Neler hissettiniz?

5) Genel özetleme yapılır. Eylemlerinizin sorumluluğunu kabul etmenin faydası nedir? Tartışılır.

Form-7

AYNADAKİ ADAM

Kendini kanıtlama uğraşında istediğini elde ettiğinde,

Ve dünya seni baş tacı yaptığında,

Aynaya gidip kendine bir bak,

Ve o adama kulak ver.

Çünkü senin hakkında hüküm vermesi gereken,

Baban, annen ya da arkadaşın değil,

Yaşamında en belirleyici olan,

Aynadan sana bakan kişidir.

Bazıları, senin iyi bir arkadaş

Ve harika birisi olduğunu söyleyebilir.

Ama aynadaki adam

Sana bir serseri olduğunu söyleyecektir,

Gözlerinin içine bakamıyorsan eğer.

Asıl memnun edilecek kişi o'dur;

Gerisini boş ver.

Çünkü bu yolculuğun sonuna kadar

Seninle olan o'dur.

Aynadaki adam dostunsa eğer,

En tehlikeli ve zor sınavı başardın demektir.

Yaşam yolunda herkesi kandırabilir,

Ardından övgüler, tebrikler alabilirsin;

Ama aynadaki adamı kandırdıysan,

Sonunda elde edeceğin, acı ve gözyaşındır.

Yaşamında en belirleyici olan,

Aynadan sana bakan kişidir.

Bazıları, senin iyi bir arkadaş

Ve harika birisi olduğunu söyleyebilir.

Ama aynadaki adam

Sana bir serseri olduğunu söyleyecektir,

Gözlerinin içine bakamıyorsan eğer.
Asıl memnun edilecek kişi o'dur;
Gerisini boş ver.
Çünkü bu yolculuğun sonuna kadar
Seninle olan o'dur.
Aynadaki adam dostunsa eğer,
En tehlikeli ve zor sınavı başardın demektir.
Yaşam yolunda herkesi kandırabilir,
Ardından övgüler, tebrikler alabilirsin;
Ama aynadaki adamı kandırdıysan,
Sonunda elde edeceğin, acı ve gözyaşıdır.

EK 2

SORUMLULUK TUTUM ÖLÇEĞİ

SEVGİLİ GENÇLER; AÇIKLAMA: Bu ölçek sizin bir takım konulardaki duygu, düşünce ve tutumlarınız hakkında bilgiler edinmek ve bunları bilimsel bir çerçevede değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Bu bir sınav değildir, cevaplarınız gizli kalacak ve sadece bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. Doğru ve içten yanıt vermeniz araştırmanın değerini artıracaktır.

Lütfen her cümleyi atlamaksızın okuyup, size göre en uygun olan seçeneğin önüne (x) işareti koyunuz.

Bu konuda gösterdiğiniz ilgi ve yardıma şimdiden teşekkür eder, hayat boyu başarılar dilerim.

Şenay HAYTA ÖNAL
U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

Açıklama: Bu bölümdeki seçeneklerden durumunuza uygun olan birini (x) şeklinde işaretleyiniz.

1	Adınız Soyadınız:
2	Yaşınız:
3	Doğum Yeriniz () İl () İlçe () Kasaba () Köy
4	Annenizin Mesleği () Ev Hanımı () Memur () İşçi () Serbest Meslek () Emekli () Diğer
5	Babanızın Mesleği () Memur () İşçi () Serbest Meslek () Emekli () Diğer
6	Annenizin Öğrenim Durumu? () Okur-yazar değil () Okur- yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
7	Babanızın Öğrenim Durumu? () Okur-yazar değil () Okur- yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
8	Ailenizin Maddi Durumu Nasıldır? () Çok iyi () İyi () Orta () Düşük () Çok Düşük
9	Kaç Kardeşsiniz? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve üstü
10	Ailenizin Kaçınıcı Çocuğusunuz? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve üstü

II. BÖLÜM

Açıklama: Bu bölümdeki seçeneklerden durumunuza ve fikrinize en uygun olanı "(x)" şeklinde işaretleyiniz	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Randevularıma zamanında giderim.	()	()	()	()	()
2. İşlerimi çoğu zaman son dakikaya bırakırım	()	()	()	()	()
3. Derslerime zamanında çalışırım.	()	()	()	()	()
4. Okula her zaman vaktinde gitmem.	()	()	()	()	()
5. Sabahları yatağımı düzeltirim.	()	()	()	()	()
6. Yaptığım işlerin düzenli ve iyi olmasına gayret etmem	()	()	()	()	()
7. Düzenli bir insanım	()	()	()	()	()
8. Çevremdeki kirlilik ve düzensizlik beni rahatsız etmez.	()	()	()	()	()
9. İnsanlarla ilişkilerimi önemsemem.	()	()	()	()	()
10. Başladığım işi çoğu zaman yarım bırakırım.	()	()	()	()	()
11. Karar vermeden önce konuyu her yönü ile düşünürüm.	()	()	()	()	()
12. Bazen işlerden kurtulmak için bahane uydurabilirim.	()	()	()	()	()
13. Okulda her zaman yüksek not almaya çalışırım.	()	()	()	()	()
14. Olayları ciddiye alırım	()	()	()	()	()
15. Sık sık geç kağıdı alarak derse girerim.	()	()	()	()	()
16. Her zaman benden beklenenden daha iyisini yapmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
17. Paranın üstünü fazla veren dükkan sahibine paranın üstünü iade ederim.	()	()	()	()	()
18. Çoğu zaman bitiremeyeceğimi baştan bildiğim işlere kalkışırım.	()	()	()	()	()
19. Eşyalarımı iyi bakmayacak insanlara ödünç vermem.	()	()	()	()	()
20. Planlı yaşamayı severim.	()	()	()	()	()
21. Sonradan pişman olacağım işler yaparım.	()	()	()	()	()
22. Yarınki derslerime mutlaka çalışırım.	()	()	()	()	()
23. Birisi haklarımı elimden almaya çalışırsa mücadele etmem.	()	()	()	()	()
24. Sokaktan geçerken çocukların kavga ettiklerini gördüğümde onları ayırırım.	()	()	()	()	()
25. Aldığım borçları zamanında geri vermem.	()	()	()	()	()
26. Tatil ve dinlenmeyi hak etmek için çok çalışmam gerektiğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
27. Yapmam gereken bir işi başkalarına yaptırmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
28. Hayattan beklentilerimin peşinden usanmadan koşarım.	()	()	()	()	()
29. Yarın sınavım olduğu halde ders çalışmayı tv seyredirim.	()	()	()	()	()
30. Arkadaşlarımın sırlarını başkalarına anlatmam.	()	()	()	()	()
31. Kurallar özgürlükleri kısıtlar.	()	()	()	()	()
32. Arkadaşlarımın haklarını kendi haklarımı gözettiğim gibi gözetirim.	()	()	()	()	()
33. Bana dokunmayan bin yıl yaşasın.	()	()	()	()	()
34. Anne babamın harcadığı emekleri boşa çıkarmamak için dersleri sıkı çalışırım.	()	()	()	()	()
35. Gezmeye giderken ailemden izin almam.	()	()	()	()	()
36. Koşullar nedenli elverişsiz olursa olsun verdiğim sözleri yerine getiririm.	()	()	()	()	()
37. Bir arkadaşım emanet paket verdiğinde paketi açıp bakarım.	()	()	()	()	()
38. Sorumlu olduğum insanlara karşı görevlerimi yerine getiririm.	()	()	()	()	()
39. Zamanında eve gelmeye dikkat ederim.	()	()	()	()	()
40. Sorumluluklar insanları yıpratır.	()	()	()	()	()
41. Yaptığım işlerin sonuçlarına katlanırım.	()	()	()	()	()

1.	1	2	3	4	5
2.	5	4	3	2	1
3.	1	2	3	4	5
4.	5	4	3	2	1
5.	1	2	3	4	5
6.	5	4	3	2	1
7.	1	2	3	4	5
8.	5	4	3	2	1
9.	5	4	3	2	1
10.	5	4	3	2	1
11.	1	2	3	4	5
12.	5	4	3	2	1
13.	1	2	3	4	5
14.	1	2	3	4	5
15.	5	4	3	2	1
16.	1	2	3	4	5
17.	1	2	3	4	5
18.	5	4	3	2	1
19.	1	2	3	4	5
20.	1	2	3	4	5
21.	5	4	3	2	1
22.	1	2	3	4	5
23.	5	4	3	2	1
24.	1	2	3	4	5
25.	5	4	3	2	1
26.	1	2	3	4	5
27.	5	4	3	2	1
28.	1	2	3	4	5
29.	5	4	3	2	1
30.	1	2	3	4	5
31.	5	4	3	2	1
32.	1	2	3	4	5
33.	5	4	3	2	1
34.	1	2	3	4	5
35.	5	4	3	2	1
36.	1	2	3	4	5
37.	5	4	3	2	1
38.	1	2	3	4	5
39.	1	2	3	4	5
40.	5	4	3	2	1
41.	1	2	3	4	5

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu

Şehir içi trafiğinde insanların yaşamını yok sayarak araba yarışı yapan, gideceği yere beş dakika önce gitmek için hız limitini aşan, çevre bilinci yoksunu olan, piknik alanlarında içeceklerini içtikten sonra şişeleri ağaç diplerine fırlatarak orman yangınına sebep olan, denizlere insan hayatını tehdit eden kimyasalları sorumsuzca döken, çocuklarını sokağa atan, kişisel sorumlulukları ve toplumsal-sosyal sorumlulukları olmayan binlerce insan; kendileri, toplumun diğer üyeleri ve çevrelerinde ki yaşamı bir tehdit haline getirmektedir. Sorumluluk, kişinin kendisi ve çevresinin kaliteli yaşaması için yapması gereken görevleridir. Sorumsuzca davranan bireyler, sorumsuzluğun acı sonucunu hayatları içinde yaşar ve yaşatırlar. Fabrikalardan çıkan karbondioksit gazı ve ağaçların bilinçsizce kesilmesi sonucunda yaşadığımız şehirlerde en doğal hakkımız olan nefes alma özgürlüğümüzü kullanamaz duruma gelmemiz bunun acı örneğidir.

Dünya nüfusunu defalarca yok etme kapasitesindeki kimyasal ve biyolojik silahlar, insan eylemlerinin sorumluluğu ve anlamı konusunda tamamen yeni sorunların doğmasına neden olmuştur. Bütün bunlar, insanlığın ortak çözüm aramasını, birlikte hareket etmesini ve ortak sorumluluk üstlenmeyi gerektirmektedir (Çiftçi 2001:1). Ortak çözüm için ortak sorumluluk bilincine gereksinim vardır. Bu bilinç çocukluk yıllarının ilk basamaklarında gerçekleştirilmeye başlanır. Bireyde kişisel sorumluluktan başlayarak toplumsal sorumluluğa doğru gelişir.

Toplumsal sorumluluk bilincinin gerçekleştirilmesi için yapılması gerekenleri Karataş (2001: 5-6);

“İlk olarak insanların ne için sorumlu olacağı konusunda bir anlaşma bulunmalıdır. Bu tüm toplum üyelerinin sorumluluklarını aynı

şekilde anlaması gerektiği yâda toplumsal sorumluluğun her boyutu konusunda anlaşma sağlanması gerektiği anlamına gelmez. Sorumluluğun anlamı konusunda önemli ölçüde bir fikir birliğinin olması ve sorumlu davranış için neyin gerektiği konusunda ortak bir anlayış anlamı taşır. İkinci olarak, kişiler arası ve statüler arası ilişkiler karşılıklı sorumluluk ve zorunluluklar ile nitelik kazanmalıdır. Üçüncü olarak, bu sistematik ilişkiler formel olarak yasayla enformel olarak da ananelerle şekillendirilmelidir. İnsanlar neyi nasıl yapacaklarını bilmeden bireysel ya da kolektif olarak sorumlu davranamazlar” şeklinde açıklanmaktadır (Karataş 2001: 5–6).

Bireylerin haklarını ve görevlerini bilmeleri, her bireyin üzerine düşen görevi en iyi şekilde yapmaları sonucunda toplumda yaşanan sorunların tamamı ortadan kalkacaktır. Yasalar ile bireylerin neden ve nasıl sorumlu oldukları belirtilmektedir. Yasalar daha açık, anlaşılır bir biçimde halka sunulmalı ve her bireyin bunlardan sorumlu olduğunun, bu kurallara uymanın rahat yaşam için gerekliliği bireylere kavratılmalıdır. Sorumlu bir ortamda yetişmeyen birey ise yasaları, toplumun kurallarını ve kendi görevlerini önemsemeyecektir.

Flowers ve Mabry (2001: 424–425); okuldaki disiplin problemlerinin ciddi bir boyuta ulaşması sonucunda, bu disiplin problemlerini düşürmek ve öğrencilerin başarısını artırmak için bir program oluşturmuşlardır. Bu çalışmada okul kuralları öğrenciler ile birlikte belirlenmiş ve bu kurallar kitapçık halinde her öğrenciye dağıtılmış, öğrencilere ve okul öğretmenlerine sorumluluk eğitimi verilmiştir. Eğitimler sonrasında yapılan ölçüm ve gözlemlerde, okuldaki disiplin problemlerindeki azalma anlamlı düzeyde bulunmuştur. Flowers ve Marby'nin çalışmasında da görüldüğü gibi, kuralların belirgin olması ve buna uyacak kişilerin sorumluluk eğitiminden geçmesi, yaşanan disiplin sorunlarını ve kural ihlallerini en aza indirmektedir. Bu göz önünde bulundurularak okul içerisinde ve toplumda uyulması gereken

kurallar, bu kurallara uyacak olan birey ile birlikte düzenlenmeli ve belirgin olmalıdır.

Öğrencilerin okuldan ayrılmadığı, derse devamlılığın mükemmel olduğu, geç gelme ve devamsızlığın yaşanmadığı, kısa zamanda çözülemeyen hiçbir disiplin sorununun olmadığı, öğrencilerin akademik başarıya ulaşabildiği; bir okulu her eğitimci ve yönetici arzular (Glasser 1999 b).

Eğitim ülkemizin başarıya ulaşması ve gelişmiş ülkeler arasında yer alabilmesi için en büyük adımdır. Bireyleri, üzerine düşen görevleri en iyi biçimde yapan toplum bu seviyeye ulaşır. Üzerlerine düşen görev; sorumlulukları, bilgi seviyeleri ve güçleridir. Toplumda yaşanan sıkıntılar bu görevleri bireylerin tam anlamı ile yapmadıklarını göstermektedir.

Sorumluluk duygusu yeterince gelişmemiş yetişkin ve gençler, karar almak ve vermektan kaçarlar. Birey kendi yaşantısını ilgilendirecek ve sonuç olumlu veya olumsuz olabilecek kararların bir başkası tarafından alınmasını tercih eder. Bu durumda; çevremizdeki bireylerin çoğunlukla yaptığı “bu kararı şu kişi verdi, ben tercih etmedim, öğretmenim beni yönlendirdi” gibi cümleler kurarak sorumluluktan kaçmaktır. Bireye, bir başkasının sorumluluk alması daha kolay ve risksiz gelmektedir.

Ergenlik dönemi de sorumluluklardan kaçıldığı bir dönemdir. Genç çocukluk ve yetişkinlik arasındadır. Bir yandan sorumluluklar genci sıkmakta bir yandan da özgür kalmak istemekte ve kararlar almaktadır. Ergenlerin, bu dönem içindeki sorumsuz davranışları da eğitim hayatlarını etkilemektedir. Genç, özgür olmak ve her istediğini yapmak istemekte, ebeveyn ve yetişkinleri ret etmekte, onların görüşlerini kabul etmemekte ve istediği gibi davranmaktadır. Buna karşın yaşamın etkileneceği kararların alınması gereken bir dönemdir. Meslek seçimi yapılmalı, ÖSS’ye girilmeli ve eğitimi devam ettirilmelidir. Okul başarısı ve derslerine karşı olan ilgisi ÖSS’deki başarısını etkileyecektir. Gencin bu dönemi daha olumlu geçirebilmesi için; dersleri,

ödevleri, ailesi ve kendisi ile ilgili sorumluluklarını bilmesi ve bu sorumluluklarının önemini kavrayarak hareket etmesi gerekmektedir.

Araştırmacı, okullardaki öğretmenlerin gözlemleri ve yaptığı danışmanlıklar sonucunda; öğrencilerin okul içindeki davranış kurallarına uymadıkları, verilen ödevleri yapmadıkları, istenen ders malzemelerini getirmedikleri, devamsızlığı son sınıra gelmiş öğrencilerin ısrarla rapor aldıkları ve devamsızlıktan kaldıkları, gelecekleri ile ilgili plan yapmadıkları, amaçlarının olmadığı gibi nedenlerden dolayı gençlerin sorumluluk bilincine yeterince sahip olmadıklarını tespit etmektedir.

Sorumluluk nedir? Sorumluluk sahibi kişinin özellikleri nelerdir? Hayatımızın her yönünde olup bitenlerle ilgili sorumluluğu kabul ediyor muyuz? Yaptıklarımızın nedeninin ve kaynağının kendimiz olduğu gerçeğini kabul ediyor muyuz? Gerçekten sorumlu olabilseydik, bu yaşantımızda bir fark yaratır mıydı? Seçimlerimiz ve eylemlerimizin sonuçları için sorumluluk alıyor muyuz? Olayların akışı için sorumluluğu kabul ediyor muyuz? Sorumlu olabilme yeteneğimizi ne kadar yükseltebiliriz? Bu sorular yaşamımızın her aşamasında “sorumluluk” kelimesini kullandığımızı ve çevremizin de bu davranışı bizden beklediğini göstermektedir (Özen 2001). Anne baba çocuğundan sürekli, davranışlarında sorumlu olmasını, hatalarının sonucunu almasını, ev işlerindeki görev paylaşımını yapmasını ister. Öğretmen öğrencilerinin ders çalışma sorumluluğuna sahip olmasını ve sınav sonuçlarının kendilerine ait olduğunu kabul etmelerini bekler. Gençtan (1988) Sorumluluğu; “önce kendine, sonra başkalarına sorumluluk” diye özetlemektedir. Kişi kendini mutlu edemezse, başkasını mutlu etmesi olanaksızdır. Bireyin başarıya ulaşabilmesi ve sorunlarını üstlenerek problem çözmeye yönelmesi için o sorunları kabul etmesi gerekir. Birey kendini iyi tanır ve sorumluluklarını bilir ise, görevlerini yerine getirmekte de başarılı olur.

Sorumluluklar birbirlerine bağlı halkalardır. Bu halkalardan biri koptuğunda problemler ortaya çıkmaya başlar. Ürün ortaya koyan insan, bu

ürünü gerçekleştirirken yapması gereken görevi ihmal eder veya başkasına yaptırırsa, ürün ile ilgili kalitesizlik yaşanır ve sorumlu kişi manen ya da madden cezalandırılır.

Köknel (1986: 93) toplumda kendine bir yer ve rol arayan gencin özerklik ve sorumluluğun sınırlarını iyi bilmezse, genel olarak dört grupta toplanabilecek davranış ve eylemleri benimseyeceğini belirtmiştir. Bu davranış ve eylemler;

- 1) Tam boyun eğerek içinde bulunduğu çevrenin diğer kişilerine benzer ve onların uzantısı olur.
- 2) Çevreden gelen tüm etkilere karşı çıkar ve baş kaldırır.
- 3) Çevrenin etkilerine aldırılmaz, alabildiğine özerklik peşinde sorumsuz yaşar.
- 4) En sağlıklı yol olarak da; olumlu bir özdeşleşmeyle gerçekçi ilişkiler kurup kendisinin ve toplumun gelişmesinde katkısı olabilecek biçimde, bilinçli çaba içine girer (Akt: Kaya 2000).

Gümüş (2000: 5) ise; sağlıklı bir insanın kendi duygu ve sınırlılıklarının farkında olduğunu, kendini kabul ettiğini, sorumluluk aldığını ve cesaretli olduğunu vurgulamaktadır. Sağlıklı bir insan, sağlıklı aileyi ve sağlıklı toplumu oluşturur.

Bu kadar gerekli olduğu düşünülen sorumluluk neden geciktiriliyor veya yapılmıyor? Sorumlulukları geciktirmenin nedenleri arasında, başta korkunun üstesinden gelememek vardır. Birey başaramamaktan korkar ve daha baştan işi yapmaz. Böylelikle zaten çalışmamıştır ve bundan dolayı da başarılı olamamıştır. Alınacak başarılar da insanı korkutabilir. Bu başarılar bireye daha fazla sorumluluk yükleyebilir. Bir başka kaçış yöntemi de, kişilerin mazeretleridir. Kişilerin mazeretlerini keşfetmeleri ve bunların geçerli olup olmadıklarını kavramaları sorumluluklarını geciktirmelerini engelleyebilir. Son olarak; sorumlulukları geciktirme oyundur. Kişi sorumlu

olduğu işi yapmaktansa, onun yerine başka önemli işi yaparak bugün mutfağı temizledim ve çok yoruldum o yüzden de evrakları yetiştiremedim gibi cümleler kurarak sorumluluklarını geciktirebilir. Bu kişi aslında gerçekten de sorumluluklarını geciktirmek için mutfağını temizlemiştir. Kişiye bu oyunlarını fark ettirmek gereklidir (Emmett 2004). İşleri geciktirme nedenleri; mükemmel olamama, bilinmeyenden korkma, “başkaları ne der” diye düşünme, hata yapma korkusu, başarı korkusu, yüksek standartlı bir yaşama sahip olma korkusu, değişim, çok fazla sorumluluk alma düşüncesi, bitirme, reddedilme, yanlış karar verme korkusudur (Emmett 2003).

Eğitim kurumlarının amacı; öğretim yoluyla yetişkin toplum içinde çocuğu sosyalleştirmek ve ona sorumlulukla ilişkili değerleri benimsetmektir (Karataş 2001: 22). Sorumluluk kavramı okullarda öğretildiği ve her bireyin bu eğitimden geçtiği, ayrıca ebeveyn ve öğretmenlerin de bu eğitimleri aldıkları düşünüldüğünde toplumsal sorumluluk bilinci basamaklı olarak gelişme kaydedecektir. Eğitimden beklenen sonuç bir anda alınamayacağından, sürece ihtiyaç vardır. Bu süreç içinde eğitim devam ederse, toplumsal sorumluluk bilinci oluşturulur. Bireye sorumluluk bilinci, çocukluk çağında ve aile içinde verilmeye başlanmalıdır. Birey okula başladıktan sonra bu bilincin gelişimine öğretmen de katılır. Sorumluluk bilincini geliştiren birey, davranışa bu bilinci yansıtır ve sorumlu davranış sergiler.

Toplumda sorumlulukla ilgili sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğrencilerin sorumsuzca davranışları ve gelecek ile ilgili boş vermişlikleri, araştırmacıları ve öğretmenleri rahatsız etmektedir. Çuhadaroğlu ve arkadaşları'nın yaptığı araştırmada (2004: 38); orta ve bazı üst sosyo ekonomik durumu (SED) temsil eden ergenlerin aileleri ve öğretmenleri tarafından gençler arasında ‘tele vole kültürünün’ yaygın olduğu, marka tutkusunun bulunduğu vurgulanmaktadır. Bazı üst SED'den aileler ise çocuklarının marka tutkusundan uzak olduğunu ve bunu bir çeşit sahip olmak istemedikleri bir değer gibi kabul ettiklerini belirtmişlerdir. Üst SED'den gençlerde kültürel konulara yönelik ilginin pek

olmadığı vurgulanırken, orta SED'den gençlerin sosyal etkinlik olarak genelde internet kaffeye gittikleri, masa üstü oyunlara aşırı ilgi gösterdikleri ve kültür kapitaline yönelik faaliyette bulunanların sayısının çok az olduğu belirtilmiştir.

Yapılan bilimsel araştırmalar, görüşmeler ve yaşantılara bağlı gözlemler sonucu, sorumluluk düzeyinin geliştirilmesi ve bireye benimsetilmesinin önemi fark edilmiştir.

Sorumluluk eğitimi önemlidir;

- Bireylerin yaşam biçimlerinin kaliteli olması,
- Bireylerin kendi davranışlarını kabul ederek, sonuçlarını iyileştirmeye çalışmaları,
- Başarılarından zevk almaları ve başarısızlıklarını kabul ederek düzeltmeye geçmeleri,
- Bireylerin karar verme becerilerinin geliştirilmesi,
- Sorumlu davranışın geliştirilerek bireyin alanındaki öğrenme düzeyinin arttırılması,
- Öğrencilerin okul ve toplum kurallarına uymalarının sağlanması,
- Aile ve toplum hayatına uyum sağlayabilme, görevlerini yerine getirebilmeleri ve arkadaşları ile olumlu sosyal ilişkileri geliştirebilmeleri ve sağlıklı bireyler yetiştirilmesi için sorumluluk eğitimine ihtiyaç vardır.

Bu çalışmada araştırmacı, sorumluluk davranışını bireylerde oluşturmak amacıyla, “sorumluluk eğitim programı”nı geliştirmiş ve araştırmada etkinliğini ölçmüştür.

Amaç

Araştırmanın amacı; lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan bir “sorumluluk eğitim programı”nın öğrencilerin sorumluluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmanın Alt Amaçları

1. Sorumluluk eğitim programına katılan deney grubunun ön test ve son test puanları arasında sorumluluk düzeyi açısından anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak,
2. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında sorumluluk düzeyi açısından anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak,
3. Deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puan ortalamalarının farkının, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test puan ortalamaları farkına göre anlamlı derecede farklı olup olmadığını saptamaktır.

Araştırmanın Değişkenleri

Araştırmanın bağımsız değişkeni “Sorumluluk Eğitim Programı”dır. Bağımlı değişken, programın başlangıcında ve sonunda uygulanan “sorumluluk tutum ölçeği”nden alınan puanlardır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Sorumluluğun olumlu ve bireyde geliştirilmesi gereken bir özellik olduğu varsayılmıştır.
2. Sorumluluk bilincinin eğitimle geliştirilebileceği varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin “sorumluluk eğitim programı” süresince ve ölçekteki soruları cevaplarırken samimi ve dürüst davrandıkları varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, yalnızca Bursa ili Necatibey Meslek Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirildiğinden, Bursa ve Türkiye’deki 9. sınıf öğrencilerine genelleme yapılamamaktadır.

2. Araştırmada incelenen “sorumluluk düzeyi” sorumluluk düzeyini ölçen Lise öğrencileri için hazırlanmış “sorumluluk tutum ölçeğinin” nitelik ve özellikleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Sorumluluk: Bu çalışmada sorumluluk kavramı, “bireyin özgür bir biçimde yapması gereken görevleri gerçekleştirmesi ve yapmış olduğu hatalarının, davranışlarının sonucunu üstlenmesi durumudur” tanımı çerçevesinde ele alınacaktır.

Sorumluluk Eğitimi: Bireyin, davranışlarını fark etmesi ve sorumluluk görevlerini yerine getirebilmesi yönünde bilinç kazanması ve bunu davranışlarında gösterebilmesi amacıyla bireye verilen eğitim. Bu çalışma çerçevesinde uygulanan sorumluluk eğitimi, öğrenciye sorumluluklarının farkında olma, sorumlulukları yönünde eylemde bulunma çabasına girme ve sorumluluklarına uygun davranışlar gösterme bilinci kazandırmaya yönelik olarak programlanmıştır.

Sorumluluk Eğitim Programı: Bir grup rehberliği programıdır. Bu eğitim programında grup üyelerinin sorumluluk düzeylerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal düzeyde gelişimi hedeflenmiştir. Ergenin sorumluluk bilincini davranışlarında gösterir duruma gelmesini sağlamaya yönelik olarak programlanmış bir süreçtir.

Ergenlik: Bireyin çocukluğun bağımlılığından ve hamlığından kurtularak olgunluğa ve bağımsızlığa yöneldiği 13- 20 yaş dönemidir. (Budak 2000: 269). Bu çalışma, 15 yaş grubundaki ergenlerle yapılmıştır.

Grup Rehberliği: Bireylere gruplar halinde, kendilerine ilişkin konularda bilgi veren zihinsel bir sũreçtir. Grup rehberliği; eğitsel, sosyal, mesleki bilgi verme amacıyla çok sayıda kişiye y¶nelik daha çok bilişsel dũzeyde yapılan bir hizmet tũrũdũr. Grup rehberliğinin ¶zel bir gũndemi, konusu vardır (Acar 2001; Kuzgun 1997).

Portf¶y (Portfolyo): ¶đrencinin yaptıkları ¼zerinden yetkinlik dũzeyini g¶steren bir koleksiyon, ¶đrencinin kendisi/akranları ya da ¶đretmenlerinin periyodik değerlendirmeleridir (Durak 2004).

Araştırmanın ¶nemi

Kalite toplumunda; sanayimizi, yaşantımızı, toplam kalite anlayışına g¶re y¶netmeye çalışıyoruz. Fakat dũř¶nũlmeyen bir nokta var ki; o da “eğitim”. Doğru eğitilmeyen, patronca y¶netilen bireyler, Toplam Kalite Y¶netimi’ni nasıl gerçekleştirir? Bunlar eğitim ve bireyin kalitesini y¼kseltmek için ¶nemli g¶rd¼đ¼m¼z noktalar dır. Denetim kuramı ve Gerçeklik terapisi, bireyin kendini y¶nlendirebilmesini ve dersleri not için değil, ¶đrenmek için çalışmasını amaçlamakta ve yeni bir y¶ntem oluşturmaktadır. Araştırma da bu y¶ntemlerden etkilenerek ¶đrencilerin sorumluluk almalarını sağlamayı ve bunun ¶nemini fark ettirmeyi amaçlanmaktadır.

Toplumunu meydana getiren birey, toplumun sosyal normlarına g¶re hareket etmelidir. Toplum içinde çeşitli g¶rev ve sorumlulukları vardır. Toplum bireylerden bu sorumluluklarını yerine getirmelerini isterken, kendi yapısını da korumaya, toplumda oluşabilecek bunalımları, ahlaksızlıkları ve karışıklıkları engellemeye çalışır. Tozlu (1997: 133–134), “toplumda bireyin ¶dev ve sorumluluk duygusu ne kadar gelişirse, toplumlar da o kadar gelişmektedir” diyerek toplumun gelişiminde fertlerin yerini belirtir.

Kaya (2000)’nın da belirttiği gibi, eğitimi insanlarının da kendine ve milletine karşı sorumluluk sahibi olması ile kalkınma, ilerleme, diğer ¼lkelerle rekabet etmeleri, kısaca varlığını devam ettirebilmeleri m¼mk¼n olacaktır. Bir ¼lkenin gelişimi, bireylerinin çalışmasına bağlıdır. Her birey, g¶rev bilincini

bilerek çalışır ve en iyiyi yapmayı dilerse, ülkenin kalkınması kaçınılmaz olur. Ergenlerde ödev ve sorumluluk bilincini geliştirmeye yönelik olan bu çalışmanın, toplum kalkınmasına bir katkısı olacağı düşünülmektedir.

İnsanlar düşüncelerini, düşünceler de insanların davranışlarını yönetir. İnsanların düşünceleri ve davranışları, dünyalarını ya mutlu ve saygı değer ya da mutsuz ve boş bir hale getirir. İnsanlar kendi mutluluklarından sorumludur! Yaşam başkalarının ellerine bırakıldığı sürece yaşanmaz. İnsanların bir kısmı, dünyanın ve bu dünyanın içindekilerin insafına kaldıklarını düşünmekte, düşüncelerinden ve davranışlarından sorumlu olduklarının farkında olmamaktadır. Hayatları üzerinde kontrol kurmak için, sorumluluklarını hatırlatacak bir “günlük” uyarıcı edinmeleri gereklidir. Hayattan tam anlamıyla zevk almak ve yaşamak için de insan yaşamını seçme ve tanımlama sorumluluğunu üstlenmek zorundadır (Buscaglia 1982; Yılmaz 2003: 50). Eğitim programlarıyla, bireylere sorumluluğunu üstlenme bilinci kazandırılabilir.

Sorumluluk eğitimi, kişisel ve mesleki-okul yaşamında gelişmeyi sağlar. Yaşamın birçok alanında mazeretler kullanılır. Gizli arzu ve yeteneklerin birçoğunu gün ışığına çıkarmak için sorumluluk üstlenmek gerekir. Mazeretlerin sunulmadığı zaman; kişisel sorumlulukların alındığı zamandır. Kişisel ve mesleki yaşamların karar merkezi ve yöneticileri yine bireyin kendisidir. Birey bunun bilincine vararak yaşamının denetimini eline alabilir (Rıfenbary 2002). Sorumluluk eğitimi programları, bireyin yaşamının denetimini eline alma gücü kazanmasına yardımcı olabilir.

Sorumluluk bir yaşam becerisidir. Bu becerinin gelişmesinde etkili olacak yöntemler;

1- Amaç kişinin var olma sebebidir. Bireyin yaşamda mutlu olabilmesi bir yerlere ulaşması ve sağlıklı birey olması için amacı olmalıdır.

2- Amacına yönelik eylemlerde bulunmak isteyecektir. Amacı doğrultusundaki eylem, amaca gerçek bir anlam kazandırır. Eylem için de

kişinin karar alması gerekir. Birey kendi kararlarını kendisi verme sürecini yaşadığında, kararlarının sorumluluğunu da alacaktır. Karar verirken hangi konuda karar vereceğinin farkında olmak, kararların sonuçlarını düşünmek, en uygun kararı seçmek ve verilen kararın sonuçlarının sorumluluğunu üstlenmek gerekir. Toplum içerisinde yaşayan birey, kendini var etmek ve gelişimini tamamlarken özgüvenini de kazanmak için yaptığı davranışların sorumluluğunu üstlenmek durumundadır. Sorumluluk, çocukluk yıllarında bireyde gelişmeye başlar, fakat bu dönemde kazanılmamış sorumluluklar, bireyin gelecekteki yaşantısını etkilemeye başlar. Gencin, evde, okulda, toplum hayatında üstlenmek zorunda oldukları sorumlulukları bulunmaktadır.

Sorumluluk eğitimi bireyin ve toplumun başarısı için gereklidir. Araştırmacı, çalıştığı okulda ve diğer meslektaşlarının gözlemleri sonucunda;

- Öğrencilerin okul içindeki davranış kurallarına uymadıkları,
- Ödevlerini yapmadıkları,
- Ders malzemelerini getirmedikleri,
- Devamsızlığı son sınıra gelmiş öğrencilerin ısrarla rapor aldıkları,
- Devamsızlıktan kaldıkları,
- Gelecekleri ile ilgili plan yapmadıkları,
- Amaçlarının olmadığı nedenlerden dolayı gençlerin sorumluluk bilincine yeterince sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Toplumda sorumlulukla ilgili sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğrencilerin sorumsuzca davranışları ve gelecek ile ilgili boş vermişlikleri öğretmenleri rahatsız etmektedir. Bu çalışma kapsamında geliştirilmiş olan sorumluluk eğitimi programı, gençlerin sorumluluklarını fark etmeleri, sorumluluk bilincini kazanmaları ve bu yönde davranış geliştirmelerine katkısı açısından önemlidir.

Araştırmacı; alanda literatür taraması yapmış, kaynak ve veri sıkıntısı yaşandığını fark etmiştir. Bu araştırma, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanında boşluğu hissedilen deneysel bir çalışma olması bakımından alana katkı getireceğı düşünölmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

İlgili literatür başlığı altında sorumluluk gelişimi ve bilincinin incelenmesine “sorumluluk nedir?” bölümü ile başlanmaktadır. “Sorumluluk nedir?” bölümünde “sorumluluk” kelimesinin sözlük anlamı, kavramsal ve bilimsel anlamı irdelenmiştir. Bu bölümü, sorumluluk sahibi kişilerin özellikleri takip etmiştir. Sorumluluk sahibi kişilerde ne gibi özellikler mevcuttur? Sorumsuz kişilerin özellikleri nedir? Sorularının karşılığı araştırılmıştır. Daha sonra sorumluluğun gelişimi, çocukluk döneminden ergenlik dönemine kadar olan sorumluluk gelişim aşamaları ve ergenlik dönemi özellikleri incelenmiştir. Sorumluluğu etkileyen aile, okul çevresi incelendikten sonra sorumluluk ve özgürlük kavramı arasındaki ilişki irdelenmiştir. İç- dış denetim ve sorumluluğun davranış kuramlarına göre açıklanılmasından sonra, “Sorumluluk Eğitimi Programının” kuramsal dayanağı olan Gerçekçilik Terapisi incelenmiştir.

2.1 Sorumluluk Nedir?

Türk Dil Kurumu sözlüğünde sorumluluk; “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyeti” olarak tanımlanmaktadır. Sorumluluktan bahsederken, kişinin kendi davranışları veya yetki alanına giren olaylardan bahsedilmektedir. Yetki alanına giren olaylar dendiğinde; kişinin kendisi kadar çevresi ve ilişkileri de sorumluluk değerini kapsamaktadır.

Doğan (2001: 1195) sorumluluğu; Kişinin yüklendiği işten ötürü gerektiğinde hesaba çekilme durumunu, mesuliyeti; sorumsuzca davranışı da, mesuliyetsizlik olarak tanımlamıştır.

Cevizci (1997: 625) Felsefe Sözlüğünde sorumluluğu; kişinin, ahlaki öznenin, kendi eylemlerinin sorumluluğunu üstlenebilmesi ve yaptığı, gerçekleştirdiği şeyi tam bir bilinçle, özgürlükle yapabilecek ehliyetle olan kişinin durumu olarak tanımlar. Kişinin oluşumundan psikolojik olarak sorumlu olduğu sonuç ve gelişmeleri üzerine almayı, vicdani bir ödev sayması halidir. Ahlaki sorumluluğun, bu çerçevede içinde şu temel fikirlere dayandığını söyler: 1) Akıllı bir insan varlığının, yerine getirmek zorunda olduğu ve yerine getirebileceği eylemleri vardır. 2) Bu eylemleri gerçekleştirilmeme, yerine getirmeme cezayı gerektirebilir. 3) Buna karşın bu eylemleri yerine getirme, kişiyi ödüllendirebilir, onurlandırabilir, övgüye değer biri yapabilir. Bu üç fikir ise, insanın motiflerinin davranış ya da eylemlerin nedenleri olduğu, bu motiflerin ödül ve ceza türünden şeylerle etkilenebileceği ya da koşullanabileceği ve bu motiflerin koşullanması gerektiği görüşüne dayanmaktadır.

Sorumluluk bireyin ödül ve ceza ile yaptığı görevleri olmamalıdır. Ödül ve ceza olmadığı zaman, bireyin iç denetimi ile mesuliyetindeki görevleri gerçekleştirmesine sorumluluk denir.

Bolay (1996: 6), Felsefi Doktrinler ve Terimler sözlüğünde sorumluluğu ahlaki sorumluluk olarak ele alır. Türkçe'deki Ahlaki sorumluluk; Almanca'da: "zaruhnungs fanihkeit", Fransızca'da: "responsibilite morale", İngilizce'de: "consciousness of responsibility" olarak kullanılmaktadır. Bolay ahlaki sorumluluğu, bir kimsenin kendi istediği ve yaptığı her şeyin sorumluluğunu taşıma gücü ve bilinci olarak tanımlar.

Cüceloğlu (2002: 198) da sorumluluk için; kişinin sınırları içerisinde gördüğü olaylardan ve şeylerden hesap vermeye hazır olması demektir. Sınıf içi rehberlik uygulamalarında sorumluluk, başkalarının haklarına saygılı olmak ve kendi davranışlarının sonuçlarını yüklenmek, olarak tanımlanmaktadır (Selçuk, Z., Güner Nedret. 2001: 21).

James (1999: 27), kişisel bütünlüğe sahip olmayı, bir şeyin nedeni ya da kaynağı olmayı, güvenilir veya bağlanabilir olmayı sorumluluk olarak ifade etmiştir. Kişinin felsefesi en iyi haliyle kişinin yaptıkları, seçimleri ile ifade edilir. Yaptığımız seçimler kendi sorumluluklarımızdır.

Sorumluluğun temeli özgürlüktür. İnsan bir şeyi yapıp yapmamakta serbest olduğu zaman onun için sorumluluk söz konusu olabilir. Gerek ahlaki gerekse hukuki sorumluluk, herhangi bir durumda kendisinden bekleneni yapmayan kişi için vardır. Bir kimse belli bir durumda yapması gereken şeyi yapmazsa, sorumlu tutulur. Şu halde, sorumluluk bir çeşit görevdir. Görevini yapmaktan kaçınan veya tersini yapan kişi, sorumluluğunu yerine getirmemiş demektir. Görüldüğü gibi, sorumlulukta başlıca iki kavram karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birincisi “ beklenen davranış”, öbürü ise bir şeyi yapmak veya yapmamak yolundaki “tercih”tir.

1) Beklenen davranış: toplum herkesten rolünü kusursuz oynamasını ister. Bir kimseden beklenen davranışla onun gerçek davranışı arasında farklılık varsa kişi bu farklılığın derecelerine göre sorumlu tutulur, beklenenden daha kötü davranışlarında yaptığının cezasını ödemek zorunda kalır.

2) Tercih: İnsanın tercih yapması için sadece birden fazla seçeneğin bulunması ve bunların normal bir kafa ile görülmüş olması yetmez. İnsan bu seçeneklerden hangisini isterse yapabilecek durumda olmalıdır ki; bekleneni yapacak yerde, beklenmeyeni yaptı diye sorumlu tutulabilsin. Sorumluluk tamamen sosyal bir kavramdır. Kaynağı aynı olduğu halde her hareketimiz bize aynı derecede sorumluluk yüklemeyi (Güngör 1995: 126–138).

Güngör’ün de belirttiği gibi; sorumluluğun kaynağı toplum, çevredir. Çocuk birçok şeyi çevresinden sosyal öğrenme kuramına göre öğrenir. Kuralları toplum koyar, toplumun ve hukukunun kurallarına göre kişiler bazı konularda sorumlu tutulur ve yaptıklarından ödül, yapmadıklarından ceza alırlar. Fakat dıştan kontrol insanı çepeçevre kuşatamaz. Sorumluluğun sağlam

kaynağı, insanın iç kontrolüdür (Öner 1987: 128) . Dış kontrol ortadan kalktıktan sonra birey yapmaması gereken bir davranışı gerçekleştiriyorsa; bu sorumluluk değildir. Bireyin kendi iradesini kullanarak hareket etmesi gereklidir. Bilişsel gelişim bireyin dış kontrol ile yaptıklarını kontrol kalktıktan sonra iç kontrol ile yapması durumudur.

Eğitim, kişinin kendi özgün ihtiyaçlarının gerektireceği bilgi, beceri, tutum ve davranışların, yine kendince farkına varılması ve öğrencinin kendi öğrenme yeteneklerine uygun olarak öğrenmesi için uygun ortamlar yaratıp sürdürmeye “yardımcı olunması” sürecidir (www.tbv.org.tr). Sorumluluk eğitiminde, “sorumluluk; bilinç mi, davranış mı, tutum mu?” sorusunun yanıtlanması gerekir. Bilinç; insanın kendinin farkında olması becerisidir. Bilinçli olan şey, zamansal anlamda geçicidir, anlıktır, mekânsal anlamda kısıtlı ve dardır (Budak 2000: 132). Budak (2000); yapısalcıların bilinci, kesintisiz, dinamik, düşünceler, duygular, anılar, akışından oluştuğu görüşünü ifade etmek için kullandıklarını belirtir. Gerçeği, zamanı, mekânı değerlendirebilme ve mantık çerçevesi içinde günlük yaşamı düzenleyebilme durumunu sağlayan zihinsel sürece bilinç denir. Bir davranışın gerçekleşebilmesi için, o davranışı destekleyecek düşünsel boyutun oluşması gereklidir. Sorumluluk davranışını geliştirmek için de, bireylerde sorumluluk bilincinin gelişimi gereklidir.

Davranış; Bireyin gösterdiği her türlü tepkidir. Davranışlar başkaları tarafından gözlenebilen açık davranış ve düşünceler, duygular, vb. gibi sadece kişinin kendisi tarafından gözlenebilen örtülü davranış olmak üzere iki grupta toplanır (Budak 2000: 192).

Tutum; bireyin kendi ruh halini diğer insanlara ifade etme biçimidir. Süreklilik arz eden dinamik, hassas ve algısal bir süreçtir (Chapman 1999). Tutum; bir kimse, nesne ya da durumla ilgili, oldukça organize ve sürekli olan inanç ve duygulardır. Bu inanç ve duygular bireyin o kimse, nesne ya da duruma karşı belirli bir biçimde davranmasına yol açar (Cüceloğlu 1998: 585).

Sorumluluk Eğitimi Programı, öğrenilmiş olumsuz davranışları eğitim ile değiştirmeyi hedeflemektedir.

Davranışın değiştirilmesi için bireyde bilincin oluşturulması ve bu bilincin davranışa dönüştürülmesi gerekir. “Sorumluluk” kavramının tutum olması için de uzun döneme gereksinim vardır. Sorumluluk kavramını kesin bölümler içinde bilinç, davranış, tutum olarak ayırmamız mümkün değildir. Öğrenme yaşantısı içerisinde bu işlemler gerçekleşmeye başlamaktadır.

Sorumluluk, bireyin özgür bir biçimde yapması gereken görevleri gerçekleştirmesi ve yapmış olduğu hatalarının, davranışlarının sonucunu üstlenmesi durumudur. Bu tanımlara göre, sorumluluk sahibi kişilerdeki özellikler aşağıda incelenmiştir.

2.1.1 Sorumluluk sahibi kişi

Sorumluluk sahibi kişi, kendine ve başkalarına karşı saygılı, her ortamda doğru davranan, üstüne düşen görevleri yerine getiren ve her zaman güvenilen bir kişidir. Tüm canlılar içinde sadece insan, seçme özgürlüğüne sahiptir ve bu seçimlerin sorumluluğunu alabilir ve almalıdır (Özen 2001:3; Karataş 2001: 27). Yalom (1999), sorumluluk sahibi kişiyi “güvenilir ve emniyet edilir kimseler” olarak tanımlar. Bu kişinin özellikleri; kendilerine ve başkalarına karşı saygılı, üstüne düşen görevleri yerine getiren, kendi işlerini kendi kendine yürüten ve başkalarına gereksiz yere yük olmak istemeyen kişidir.

Sorumluluk sahibi kişi öz değerinin bilincindedir. Benlik kavramı gelişmiştir. Duygu, düşünce ve davranışlarından yalnız kendini sorumlu tutar, yaşamdan bekledikleri, verdikleri ile orantılıdır ve hak etmediğini almaya kalkmaz. Çalışkan bir insan, iyi bir ana\ baba ve iyi bir komşudur (Özen 2001). Sorumlu insan; bir yandan görevlerini hakkıyla yerine getirirken; bir yandan da, geleceğin nitelikleri üzerinde düşünmekte ve bunun ağırlığını duymaktadır. Bundan dolayı da, bu tür bireylerin çoğunlukta olduğu toplumlarda gelişmeler

düzensiz, plansız, parlayıp sönücü ve fikri temelden yoksun bir şekilde değil; düzenli, bilinçli ve kontrollü bir şekilde yapılmaktadır (Tozlu 1997: 99).

Gençtan (1988), sorumluluğun sadece aileye, işe, okula karşı olmadığını en önemlisinin; kişinin kendisine karşı sorumluluğu olduğunu vurgulamaktadır. Bireylerin sorumluluktan kaçmalarının, üzüntü ve kahr getireceğini, mutsuzluğa girerek insanın kendi varoluş alanını daraltması olarak belirtmiştir. Bu tür bireylerde bedensel yorgunluk da mevcuttur. Hayattan bıkmış görüntüsü verirler, sürekli şikâyetçilerdir. Bunun tam zıttı olan kendimize, iyi yaşama karşı olan sorumluluğumuzu görmezden gelmek ve aşırı sorumluluk almak da sorumsuzluk örneğidir. Bu kişiler de kendilerine karşı sorumsuzca davranır. Sorumluluk bir denge durumudur. Kişi kendi hayatı, ailesi ve topluma karşı sorumludur. Bunların dengeli bir biçimde gelişmesi gerekir.

Sorumluluk almış insan hesap verir; kendi bilincinin, kendi gücünün kendi eyleminin sınırları içinde, olaya sahip çıkar. Kişinin, sorumlu tutulabilmesi için, ilk olarak sorumlu olacağı şeyin farkında olması gerekir. Bu bireyin olgunlaşması ile gelişen bir durumdur (Cüceloğlu 2000).

Bilgiç (2003), sorumluluk sahibi çocukları; üstüne düşen görevleri kendi başlarına yapan, yaptığı hatalardan, kendini sorumlu tutan ve başkasını suçlamayan, hak etmediklerine sahip olmak istemeyen, başkalarının haklarına, duygu ve düşüncelerine karşı saygılı olan, mutlu, uyumlu, çalışkan ve başarılı çocuklar olarak tarif etmiştir. Bu çocuklar; kendi kaynaklarını kullanan, güvenli, kendi kararlarını kendileri veren, bağımsız hareket eden, davranışlarının sonuçlarını göz önünde tutan, başkalarının haklarını çiğnemen, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilen bireylerdir (Selçuk, Z. Güner Nedret 2001: 21).

Bilgiç (2003) Sorumsuz çocukların ise; üzerine düşen görevlerin farkında olmayan ve onları yerine getirmek istemeyen, kendi işlerinin yapılmasını anne-babasından ya da başkalarından bekleyen, sürekli başkalarına

yük olan, hatalarında hep başkalarını suçlayan davranış yapılarına sahip olduklarını belirtir. Bu çocuklar, kendi duygu ve düşüncelerinin arkasında durmayan, başkalarının haklarına, duygu, düşünce ve davranışlarına karşı saygısız olan kendi görevlerini yerine getirmedeği gibi, başkalarına karşı olan görevlerini de yerine getirmeyen, uyumsuz, tembel, bencil, istenmeyen kişiler olurlar.

2.1.2 Sorumluluğun gelişimi.

Havinghurst'a göre ilköğretim 1. kademesindeki çocuklar (6–12 yaş) önce karmaşık ve mantıksal düşünme ile yetişkinlerin çevresine girerler ve daha sonra toplumsal olarak ev –aile dışına çıkar ve okul ortamına girerler. Bu çağın gelişim görevleri arasında okul kurallarına uymayı öğrenme, sosyal gelişimine bağlı olarak yaşlılarıyla iyi geçinmeyi öğrenme, kişiler arası ilişkileri geliştirme, anne baba dışında, başka yetişkinlerle ilişki kurma, zaman kavramını öğrenme ve somuttan soyuta düşünme gücünü kazanma bulunmaktadır (Yeşilyaprak 2002: 75–78).

Çocuklar gelişim evrelerine bağlı olarak, kendi kararlarını alır ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenirse, kişisel bağımsızlıklarını kazanmaya başlarlar. Vicdan ve değerler sistemi de bu dönemde oluşur. Birey ilköğretim 1. kademesinde; anne-babanın ve çocukların sorumluluk görevlerini tanıma ve benimseme, toplumda tüm bireylerin hakları olduğu gibi sorumlulukları da olduğunu kabul etme, karar verme, amaç belirleme, plan yapma ve yürütme yeterliliklerini kazanırlar. İlköğretim 2. aşamasında, 1. aşamadaki yeterlilikleri geliştirir ve artık karar verme sorumluluğunu üstlenirler. Problem çözme ve etkili karar verme becerilerini geliştirirler. Kararlarının sonuçlarını görür ve kabul ederler (Yeşilyaprak 2002: 75–78). Combs (1985); öğrencilerin-çocukların önemli olduklarını anlamaları, varlıklarının denetimini ellerinde tuttuklarını hissedebilmeleri ve iç denetimli sorumluluk duygusu geliştirebilmeleri için kendileri ile ilgili kararların alınmasına katılmaları gerektiğini vurgular (Gordon 2002: 149-150).

Çocuklarda bu dönemde güçlü bir benlik duygusu ve özgüveninin sağlanması, sorumluluk bilincinin gelişiminde etkili bulunmaktadır. Benlik duygusu; anne babanın, öğretmenlerin ve çocuk için diğer önemli yetişkinlerin ilgilenme biçimi ile belirlenir. Bu ilgi genelinde sıcak, koşulsuz, kabul eden, besleyip büyüten, değer veren, saygılı, destekleyici, espirili, teşvik edici ve sağlam bir karakter taşıdığı da çocuklar korkusuz bir benlik duygusu ile varlık göstereceklerdir (Humphreys1999:105; Gordon 2002; Öz 1997). Yüksek özgüvene sahip bir kimse kendi sorunlarını, duygularını, sezgilerini, hırslarını sahiplenir. Özgüveni yüksek olan bireyin akademik başarısı, sosyal ilişkileri ve psikolojik gelişimi sağlıklı olur. Psikolojik gelişimi sağlıklı bir birey de sorumluluklarını kabul eder ve bu yönde çalışır.

Çocuklar ve gençler ile kurulan ilişki; sinirlilik, reddedicilik, şartlılık, haşinlik, saldırganlık, edilgenlik, kınamacılık, alaya alma, azarlama, incitici biçimde etiketleme ve başkaları ile karşılaştırma yapma ile tanımlanıyorsa, çocuklar bütün bu acı verici mesajları yansıtan bir benlik görüntüsü geliştireceklerdir. Çocuklar, olumlu bir benlik duygusunun gelişiminin verimli toprağını sağlamak için yetişkinlere bağımlı olmak durumundadırlar. Ancak yetişkinler başkalarının kendilerini kabul etmesini beklemeye dayanamazlar ve kendileri adına bu sorumluluğu üstlenirler (Humphreys1999:106).

Sorumluluk kişinin çevresi ile başlar. Sorumluluk duygusu/davranışı ilk çocukluk yıllarından itibaren anne-baba model alınarak öğrenmeye başlanır, daha sonra arkadaşlar devreye girer. Sorumluluk eğitimi; anne-baba, öğretmen ve arkadaşlar üçlüsü sağlamaktadır (Öncü 2002).

Bireyin yetiştiği ortamda kendine, seçim yapma ve yaptığı seçimin sonuçlarından sorumlu olma fırsatı verilmemişse, sorumluluk duygusu gelişemez. Çocukların sorumluluk duygusunu geliştirmede anne-babanın büyük etkisi vardır. Kendi yaşama sorumluluğunu üstlenemeyen ve yaşama katılacağı yerde diğer insanları seyrederek eleştiren ana-babalar, ellerinde olmadan çocuklarının da kendilerini yaşamalarını engellerler. Buna karşılık yaşamı olduğu gibi kabul eden, duygusal tepkilerini gizlemeyen ve

çevresindeki olaylara yüreklice katılabilen ana-babaların çocukları, yaşama etkin bir biçimde katılmayı ürkütücü bir durum olarak algılamazlar (Gençtan 1988: 74). Çocukluk döneminde anne-baba, çocuğun kendi kıyafetini seçmesi, gideceği okulunu belirlemesi, marketten almak istediği şeyler arasından karar vermesi gibi olanakları çocuğa tanımalıdır.

Anne babaların ve öğretmenlerin sorumluluğu, çocukları kontrol etmek değil; onların kendilerini kontrol etmelerine yardımcı olmaktır. Herhangi bir davranışın başarılı biçimde öğretilmesi “söylediğinizi yapmalısınız” ilkesine dayanır. Anne baba ve öğretmenler çocuklar karşısında sürekli kontrollerini kaybederlerken, onlardan kendilerini kontrol etmelerini talep edemezler. Ayrıca “tavırlar her zaman sözcüklerden daha yüksek sesle konuşulur” ve çocuklar yetişkinlerin hareketlerini taklit etme eğilimindedirler. Yetişkinlerin bir yandan onlara sorumlu olmalarını söyleyip, diğer yandan aynı sorumluluğu göstermemeleri, çocuklar için kafa karıştırıcı olmakta ve tutarsızlık ifade etmektedir. Çocuklar için etkili disiplin sisteminin temelinde; kendini kontrol etmeyi öğrenmek ve öğretmek yatar (Humphreys 1999: 12). Bireylerin okul ve aile içinde haklarını bilerek davranmaları kendilerine karşı sorumluluklarıdır.

Sorumluluğun oluşumunda, çocuğu aşırı korkutma, suçlama, ceza ve atılganlığın kısıtlanması girişimciliği engeller. Aşırı çekingenlik ve suçluluk duygusuna neden olabilir. Benlik saygısının tohumları, sorumluluk verilirse gelişir. Çocuğun, kendisini önemli ve değerli hissetmesi onu yeni atılımlara götürür. Çocuklar da yetişkinler gibi kendilerine güvenilmesinden hoşlanırlar. Kendisine güven gösterilen çocuğun öz güveni gelişir ve daha güvenli olur. Üstelik kendine bağlanan umutları pekiştirmek, verilen olanakları değerlendirmek için güç harcar; çaba sarf eder (Özen 2001: 18-28)

Sorumluluğun kazandırılmasında; aile içinde çocuğa karşı gösterilen davranış, aile içi iletişim, ailede uygulanan disiplin anlayışının yeri büyüktür. Sorumluluk öğrenilebilen bir beceridir. Bu nedenle çocuklara yaşlarına ve yeteneklerine uygun sorumluluklar verilerek, yaptıklarının sonuçlarını görme

ve kabul etme davranışı kazandırılmalıdır. Sorumluluk kazandırabilmek için çocuğa, küçük yaşlardan başlayarak yaşına göre, bazı konularda kendi kararını kendinin vermesi ve sorumluluğun ona bırakılması gerekmektedir. Anne-baba, yanlış karar vereceğini düşünerek, çocuk yerine karar vermektense, yine kendi kontrolünde; birkaç uygun kıyafet arasından seçim yapmasına, yemekte ne yemek istediğini seçmesine, harçlığını nasıl harcaması gerektiğini kendisinin belirlemesine izin verilmesi çocuğun kendi hayatıyla ilgili konularda gelecek yaşantısında sorumluluk kazanmasını sağlayacaktır.

Cüceloğlu (1998: 52), sorumluluk duygusunun gelişimini aile yapısına göre açıklamıştır: Cüceloğlu Kalıplı ve geliştirici aile ortamı olmak üzere iki aile tipinde ailelerin etkisini inceler. Kalıplı aile ortamında çocuğun davranışını dış koşullar, beklentiler biçimlendirdiği için olan bitenden dış koşullar ve başkaları sorumlu tutulur; kendi yaşamına yön verecek irade gücü ve sorumluluk duygusu çocukta geliştirilmez. Çocuk, “beni etkileyen, yaşamımı yönlendiren olaylar benim denetimim dışındadır,” inancını geliştirir. Geliştirici aile ortamı; erken yaşta çocuğun kendi davranışlarına karar vermesine olanak sağlar; çocuğun kendi yaşamına yön verecek irade gücü ve sorumluluk duygusu geliştirilmesine önem verir. Çocuk, “beni etkileyen, yaşamımı yönlendiren olaylar benim denetimim altındadır,” inancını geliştirir. İnsanın en önemli çevresi ailedir. Bu nedenle özellikle çocukluk çağında ailenin sorumluluk kazandırma etkisi diğer çevrelere göre daha büyüktür.

Kısaca sorumluluk, erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesidir. Uzun sürede çeşitli tecrübeler sonucu öğrenilir. Kişinin yaşına ve anlayışına uygun kararlar alınmasıyla ve bunları günlük yaşamında uygulamasıyla kazanılır (Yayla 1995; Bilgiç 2003).

2.1.2.1. 15–16 yaş ergenin genel özellikleri ve sorumluluk gelişimi.

Gençlik, çocuklukla erişkinlik arasında yer alan, gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemidir (Yörükoğlu 1996). Bu dönemde anne-babalar gençlerin ruhsal durumları ile ilgili olarak; çocuklarının hırçınlaştığı, durgunlaştığı, çabuk karamsarlığa düştükleri ve duygularının sürekli değiştiğinden yakınır. Ders çalışmadıkları, hatta okuldan kaçtıkları ve sorumluluk duygularının olmadığı gibi özelliklerden de bahsetmektedirler (Yörükoğlu 1996: 42). Bu yakınmalar, gençlik döneminin belirgin özelliklerindedir. Genç bu dönemde özgürleşme, bağımsız olma arzusu içerisindedir. Birey olmak için çaba sarf eder, benliğini keşfetmek, özgür olmak bu dönem içerisinde çeşitli sorunlar yaşamasını da beraberinde getirir. Bu sorunların yanında, gencin gelişim dönemini de sağlıklı geçirmesi ve tamamlaması gerekmektedir.

Lise yıllarına başlayan genç, ergenlik dönemini sürdürdüğü ve kimlik arayışına devam ettiği yaşlardadır. Kişiliğin çekirdekleri, yaşamın ilk yıllarında atılır. Altıncı yaşta kişiliğin ana çizgileri belirlenir, ancak; son biçimini alması, gençlik çağının sonuna doğru olur. Bu dönemde ergenlerin başarması gereken gelişim özellikleri ise şunlardır(Yeşilyaprak 2002: 91; Yörükoğlu 1996: 21–81) :

- 1) Sevilmeyi, sevmeyi, sevgisini başkalarıyla paylaşmayı öğrenmek,
- 2) Değişen toplumsal gruplara dâhil olmasını, bu gruplardaki değişik rolleri ve kendi rolünü öğrenmek,
- 3) Kendi cinsinin psiko-sosyal, biyolojik rolünü öğrenerek buna uygun davranışlar, tavırlar geliştirmek,
- 4) Başkalarına ve topluma karşı ödevlerini kavrayacak bir vicdan duygusu ve ahlak anlayışı geliştirmek,
- 5) Uygun bir bağımlılık ve bağımsızlık tarzı geliştirmek ve yürütmek,

6) Fiziksel ve fizyolojik değişimleri kabul etmek, kendini bu değişimlere uydurabilmek. Kas koordinasyonu ve kontrolünü sağlayabilmek,

7) Dil, sayılar, şekiller ve benzeri simgelerle düşünmesini, bunları etkili biçimde kullanmasını öğrenme ve soyut kavramları anlama, oluşturma yeteneği geliştirmek,

8) Fiziksel çevre ve dünyasını keşfedip kontrol etmesini öğrenmek,

9) Çevresiyle bütünleşerek kendi öz benliğinin bilincine varmak ve kimlik duygusunu geliştirmek,

10) Eş seçme, evlenme, aile kurma gibi sosyal rollere hazırlanmak,

11) Bir meslek seçmeye ve çalışma hayatına hazırlanmaktadır (Yeşilyaprak 2002: 91; Yörükoğlu 1996: 21–81).

Tablo 1 - Ergenlik Dönemi Gelişim Görevleri (Yeşilyaprak 2002: 92)

Kaynak Kişi	Gelişim Alanı	Gelişim Görevleri
Freud	Psikoseksüel	Seksüel enerjinin sosyal yönden onaylanan etkinliklere sarf edilmesi
Erikson	Psikososyal	Kimlik kazanma, kendini tek bir birey olarak algılama, kabul etme
Piaget	Bilişsel-zihinsel	Formal işlemler, soyut düşüncelerle ilgilenme, kuramsal durumlar üzerinde düşünme
Maslow	İnsan ihtiyaçları	Ego saygı ihtiyaçları, güven duygusunun gelişimi, olumlu kendine saygı, (özsaygı) kendine değer verme, kendini geliştirme
Super	Mesleki gelişim	Mesleki önceliklerin kristalleşmesi, geçici seçimler yapma, uygun meslek alanlarının belirlenmesi, genelleştirilmiş seçimlerden özele doğru değişim
Sullivan	Kişilerarası ilişkiler	Kendi cinsi ve karşı cinsle doyum verici ilişkiler kurma ve sürdürme.

Bu dönemde gencin, sorumluluk duygusu ve davranışı ile ilgili kişisel-sosyal gelişim yeterliliğini geliştirmesine ihtiyacı vardır. Ergenlik dönemi sonunda gencin bu gelişim özelliklerini tamamlaması ve hedef davranışlara ulaşması gereklidir. Hedef davranışlar sonucunda birey; toplum

olgusunu geliştirme, toplumsal yaşamının niteliğini yükseltmede bireysel sorumluluklarının daha çok farkına varır, benlik algısını geliştirmede diğer insanlara hizmet etmenin önemini kavrar, aldığı kararların sonucunda kişisel sorumluluğunu benimser ve değerlendirir.

Yavuzer (1997)' in belirttiği gibi toplum içinde kendini arayan, kişiliğini oluşturmaya çalışan genç; özerkliğinin, özgürlüğünün, sorumluluğunun sınırlarını keşfetmeye çalışır. Bu kavramları etkileyen etmenler ise gencin içinde yaşadığı toplum, kültürel değerler, ekonomik yapıdır.

Ergenler bu dönemde hemen her konuda olduğu gibi bir ikilem içine girerler. Bir yandan belirli sorumlulukları alarak kendilerini göstermek, kendi başlarına karar vermek, özgürlüklerini kazanmak; öte yandan ise, bu yeni dönemin bilinmezliklerinin getirdiği başaramama, olumsuz eleştirilme riskinden kaçmak için sorumluluk almak istemezler. Kısaca çocuk kalmanın rahatlığıyla, ergen olmanın haklarını almak için kazanmaları gereken yeni sorumluluk becerileri arasında gidip gelebilirler. Ergenler, nasihatlerden hoşlanmazlar. Dolayısıyla sorumluluklarının, yapmaları gerekenlerin sık sık hatırlatılması onları öfkeli edebilir. Çünkü onlar sorunlarını kendilerinin çözebileceğine inanır ve bu nedenle başkasının akıl vermesine dayanamazlar. Ama aynı zamanda sınırlarını oluşturmak ve sorumluluklarını tanımlamak için bilgi ve kriterlere büyük bir açlık duymaktadırlar.

İlgileri ve duyguları doğru mu, yetenekleri çevresi için bir anlam ifade ediyor mu, okulla ilgili sorumluluklar kendisine mi ait, kendilerinden ve başkalarından neleri bekleyebilirler, birilerinden bir şey istemek zayıflık mı, hangi sorumlulukları alarak çevresinde tanınabilirler? Bu soruların cevaplarını tek başına bir ergenin bulması, her zaman zor olmuştur. Ergen kendi sorumluluklarından ve haklarından oluşan bir sınırı ancak çevresinin sorumluluk ve haklarını bilirse oluşturabilir. Sorumluluklarına sahip çıkması ise ilişki kurduğu kişilerle uygun bir iletişim tarzı kurarsa mümkün olur. Sağlıklı bir ilişki için, ilişkinin içinde bulunan tarafların kendi ihtiyaçlarını ve

isteklerini ifade edebiliyor olmaları gerekir. Her iki tarafın da ilişkideki sorumluluklarını yerine getirmesi ergeni geliştirecektir.

Ergenlik hem bir değişim/dönüşüm dönemi hem de soyut düşünce kullanımının başladığı dönemdir. Bir başka deyişle; ergenlik dönemi merak etme, sorgulama, bir birey olarak kendine özel değerler atfetmek ve yorumlama becerisinin başladığı yaşlardır. Sorumlulukları için de, ergen, kendi sınırlarını çizmek ve kendi fikrini belirtmek isteyecektir. Bu döneme kadar büyüklerinden aldığı bilgileri, kendisi yorumlamaya ve değerlendirmeye başlayarak kendi yolunu bulmaya çalışacaktır.

Özdeşleşme süreci içinde genç özerklik ve sorumluluk arasındaki dengeyi kurmaya çalışır. Kimliğini, kişiliğini kazandığını sanan, anne babasını, yakın çevresini, başkalarını sürekli olarak eleştiren, küçümseyen genç, kendisi ve çevresi ile ilgili tüm kararlarda bağımsız ve özgür olmak ister. Buna karşılık içinde bulunduğu ailede, çevrede kendisine düşen sorumlulukları yüklenmez ya da zorla yüklenip sürükler. Özgürlükle sorumluluk arasındaki denge sağlıklı iletişim ve özdeşleşmeyle kurulur. Böylece genç dengeli, düzenli, tutarlı, gerçekçi davranmayı öğrenir ((Köknel 1986: 317; Yavuzer 1995: 88–89; Kaya 2000: 50).

Ergenlik sorumluluktan kaçma olarak görülse de; iyi bir eğitim ile genç bu dönemi sorumluluk bilincini oluşturarak geçirir. Ergenlik dönemi içinde genç, kişiliğini oluşturmaya başlar ve yetişkin olma yönünde çabalar. Bu durum da ona birçok sorumluluklar verir. Bireyin sorumluluk gelişimini aile, okul ve çevre etkilemektedir. Aile, çocuğun ilk eğitim aldığı yerdir. Ailenin sorumluluk gelişimindeki rolü aktarılmaktadır.

2.2 Aile

Aile, çocuğun gelişimi ve eğitiminde önemli bir rol oynamıştır. Çocuğun temel-fiziki, duygusal, sosyal gereksinimleri ilk olarak aile içerisinde karşılanır. Çocuğun psiko-sosyal gereksinimlere yönelebilmesi ve

duygusal yönden gelişme gösterebilmesi için ilk olarak temel gereksinimlerinin sıcak bir ortamda karşılanması gerekir. Tabii aile dışında da bu tür gereksinimler karşılanabilir fakat sağlıklı bir gelişim için normal aile ortamının mevcudiyeti önem taşır (Dönmezer 1991: 332). Annesi tarafından duygusal gelişimi karşılanan çocuk, annesinin kendisini hiç terk etmeyeceğini, kendisini hep seveceğinden emin olur ve özgüven duygusu gelişmeye başlar. Özgüven duygusunu geliştiren çocuklar bağımsızlaşmaya başlar ve kendi başlarına etkinliklere girebilirler (Dönmezer 1991:333; Senemoğlu 1997: 81).

Çocuk iyiyi kötüyü aile içinde öğrenmeye başlar. İlk hareketler ve etkinlikler izlenerek model alma yöntemi ile gerçekleştirilir. Etkili bir model almanın gerçekleşmesi için modelin hatırlanması gerekir. Hatırlamayı artırmak için model alınan davranışın tekrarlanması, imgesel ve gerçekten yapılması gerekir (Nelson 1982). Çocuğa küçük görevler verilmesi ve bu görevlerin gerçekleştirilmesi için olanak tanınır. Çocuk verilen görevi yaptıktan sonra ailesinden pekiştirme alır, çocuk kendine karşı güven duygusu ve sorumluluk kazanır.

İstenen davranışları önce anne baba yapmalıdır. Anne-baba çocuklarıyla ilişkilerindeki sorumluluklarını yerine getirebilmek için en başta model olmalıdır. Aile bu sorumluluklarını çocuğuna karşı gerçekleştirir, çocukta model alma yöntemi ile bu davranışı kazanır. Çocuklar birçok davranışı yetişkinlerden model alma yöntemi ile öğrenirler. Bu modeller, yeterli olup ve çocuğun kendi kendisine karar vermesine, bağımsızlığına olanak verirse daha iyi sonuç alır.

Nasihat, sohbet yerine çocukların-gençlerin isteklerini müdahale etmeden dinlemek; bir sorun olduğunda gencin ne yaşadığını, düşündüğünü, hissettiğini anlamaya çalışmak ve çocukların yapabileceklerini-yapması gerekenleri onların yerine yaparak değil, beklentileri ve nedenlerini onlarla paylaşarak, tutarlı ve kararlı bir tutum kullanılmalıdır. Anne babalar; kendi duygu ve düşüncelerini açıkça gecikmeden ifade etmeli, ergenin kendisiyle ilgili karar sorumluluğunu almasına izin vermelidir. Çocuğun-ergenin

kararlarına saygı göstererek, teşvik ederek, para ve zaman kullanma becerisini kazanmasını sağlamalıdır.

Çocukların vicdan ve ahlaki gelişimini, uyumlu-uyumsuz, etken-edilgen, bağımlı-özerk, içedönük-dışadönük gibi kişilik oluşturmalarını büyük ölçüde etkileyecek kurum ailedir (Dönmezer 1991:334). Anne baba çocuğa karşı göstermiş olduğu davranışlarda ölçüyü, denge de tutmalıdır. Çocuğun kendi kendini yöneten, yüksek benlik saygısına sahip, doyumlu bir birey olarak gelişmesi, büyük ölçüde ona sağlanan fırsatlara ve anne-babanın yaklaşımlarına bağlıdır. Ebeveynler, çocuklarının sorumluluklarını geliştirecek düzeyde eğitim vermelidirler. Onları dinlemeli, sorunlarını karşılıklı olarak konuşma ile halletmeye çalışmalıdırlar. Doğru anne babalık çocuklarının tüm görevlerini yapmak değildir. Çocuğun her istediğini gerçekleştirmek hatta onu daha çok mutlu etmek için kendilerini köle etmeleri çocuk tarafından istismar edilebileceklerini gösterir. Bu şekilde bağımlı bir kişilik gelişmesi kaçınılmazdır. Sorumlu oldukları görevleri yapabilecekleri biçimde bir eğitim verilmelidir. Anne babaların göstermiş olduğu pozitif disiplin de çocuğun kazançları; tüm yaşamsal becerilerdir, problem çözme yeteneği, işbirliği, karşılıklı saygı, üretkenlik, analitik düşünme becerisi, duyguları ifade edebilme gücü, sorumluluk alma ve ailece eğlenebilme becerisi gibi, bunlar aile toplantıları ile sağlanabilir (Akyüz 1991: 243; Nelsen 2001a: 15).

Anne babalar ergenlerle ilişkilerinde onların sorumluluk almalarını desteklemek için öncelikle kendi sorumluluk ve haklarını tanımlamalıdır. Haklara saygı gösterilmediği bir ailede de yaşayan bireye, hak ve sorumluluklardan bahsedilemez. Çocuklara-gençlere rehber olmak, onları tehlikelerden korumak, gençlerin ihtiyaç duydukları bilgileri vermek, yetenek ve ilgilerini desteklemek, sosyal ortamda uygun davranış becerilerini göstermek, öğretmek anne- babanın çocuklarına karşı sorumluluğudur (Humphreys 1999: 88–89) .

Anne baba, ergenden isteklerini ve haklarını belirtirlerse, ergen de kendi sorumluluk ve haklarını tanımlama becerisini kazanacaktır. Anne- baba; yaşanan bir durumla ilgili duygusunu, beklentisini, isteğini net olarak çocuğu ile paylaşmalıdır. Çocuğun-gencin yaptığı bir davranıştan nasıl etkilendiğini, bu davranışın kendisinde neye mal olduğunu söylemelidir. Ergenlerle ilişkide, anne babanın sorumluluklarını yerine getirmesi, ergenden de sorumluluklarını yerine getirmesini istemesi, ergenin kendisini bir “birey” olarak hissetmesini sağlayacaktır. Anne babalar, gençlerin neleri yapmaları ya da yapmamaları konusunda sınırlar koyduğunda, bu sınırlar içinde neleri yapmaya izinleri olduğunu da söylemeleri gerekir. Bunu yaparken önemli bir nokta da çocuğun da hakları olduğunu unutmamaktır. Anne babaların çocuklarına karşı sorumluluklarını da Humphreys (1999: 88–89) aşağıdaki şekli ile belirtmiştir;

- Koşulsuz sevgi göstermek
- Mantıklı fiziksel, duygusal, toplumsal, entelektüel, eğitsel, davranışsal ve yaratıcı gereksinimleri karşılamak
- Onları dinlemek
- Onlarla özel vakit geçirmek
- Onlara karşı sabırlı olmak
- Anne- baba tutarsız davranışları olduğunda, özür dilemek
- Onlarla oynamak
- Kendi gereksinimlerini onlara dayatmamak
- Yanlışlardan, başarısızlıklardan ve başarıdan ders almalarına yardımcı olmak
- Öğrenme çabalarını takdir etmek
- İstenmeyen davranışları olumlu bir biçimde düzeltmek
- Sorumluluklarını yerine getirdiklerinden emin olmak

Aile yaşamı genel olarak denge üzerine kuruludur. "Kararında yapmak" birçok sorunun ortaya çıkmasını engelleyebilir. Çocuğuna çok fazla sorumluluk veren anne babanın da hiç sorumluluk vermeyen anne baba kadar hatalı bir tutum içerisinde olduğu unutulmamalıdır.

Çocuklar, anne babalarına karşı sorumlulukları olduğundan ne kadar küçük yaşta haberdar edilirlerse o kadar iyidir. Bazı anne babalar çocukları erken yaşlarda şımartırlar ve gençlik yıllarında onlardan sorumlu olmalarını beklerler. Çocuklara, anne babalarının saygı gösterilmesi ve korunması zorunlu olan hak ve gereksinimlerinin bulunduğunu kavramaları konusunda rehberlik edilmesi gerekir. İlk yıllarda basit sorumluluklarda ısrar etmek (oyuncakları toplamak, kendi kendine yıkanmak, uygun sofrada yemek yemek yerine ricada bulunmak gibi.) yaşam içinde ilerideki daha büyük sorumluluklara hazırlanma konusunda epey iş görecektir. Anne babaların çocuklarının bu sorumlulukların dışına çıkmalarına izin vermemeleri çok önemlidir. Çocukların başkalarına karşı saygılarının temelinde anne babalarına gösterdikleri saygı vardır; bu aynı zamanda kendilerine olan saygılarını da belirleyecektir (Humphreys1999:90). Evlerde, okullarda ve topluluklardaki çocuklar birbirlerine karşı sorumlulukları konusunda ne kadar erken eğitilirlerse, çocuklar arasında karşılıklı özenin gelişme olasılığı o kadar fazla olur. Çocukların yaşları ilerledikçe sorumlulukların sayısı artmakta, doğası değişmektedir.

Humphreys (1999: 120)'e göre çocuklarında sorumluluk duyguları geliştirmeye çalışan anne babalar, aşağıdaki maddeleri uygularlarsa, bu konuda daha başarılı olacaklardır. Bunlar:

- Çocukları ile koşulsuz sevgi dolu bir ilişki yaratırlarsa,
- Çocuklara bir şeyler yapmalarını buyurmak yerine onlardan bunu rica ederlerse,
- Kendileri için eylemde bulunmayı öğrenmeleri konusunda çocuklara inanır ve güvenirlerse,

- Gerçekçi fiziksel, duygusal, toplumsal ve eğitsel tartışmalara yönelirlerse,
- Çocuklarının benimsemelerini diledikleri davranışlara örneklik ederlerse,
- Meşru haklara ve gereksinimlere saygı gösterilmediği zaman, yaptırımları sevgi gösteren ve kendinden emin bir yolla uygularlarsa,
- Çocuklarının davranışı karşısında kontrollerini yitirdiklerinde özür dilerlerse,
- Çocuklar mücadelelere giriştiklerinde destekleyici ve cesaretlendirici olurlarsa.

Eğer anne-baba disiplinde tutarsız olurlarsa ya da çocuklarından birini kayırırlarsa; bunun sonucunda çocuğun sorumluluk bilincini yitirmesine yol açarlar (Humphreys1999:195).

Anne- baba tutumları, sorumluluk üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla üç başlık altında toplanır;

- Aşırı Koruyucu ve Müdahaleci Anne-Baba Tutumu
- Aşırı Otoriter ve Baskıcı Anne-Baba Tutumu
- Eşitlikçi ve Demokratik Anne-Baba Tutumu

2.2.1. Aşırı koruyucu ve müdahaleci anne-baba tutumu

Koruma-himaye etme normal bir annelik ve babalık davranışıdır. Ancak kollama ve koruma davranışını çocuğun kendi gerçekleştireceği faaliyetleri engelleyecek şekilde yaygınlaştırmak "aşırı himayeci" olarak davranmak demektir. Bu tür anne-babalar çocuğun çalışkan, başarılı ve anne-babasına bağlı olmasını ister. Bu aşırı koruma ve müdahale etme davranışı bebekliğin başlarından ileri yaşlara kadar devam edebilir. Kendisi yemek yiyebilen çocuğu besler, giyinebilen çocuğu giydirirler, ödevlerini yapar,

yataklarında yatırırılar. Bu şekilde yetiştirilen çocuklar devamlı olarak bir yetişkinin koruma ve kollamasını arayan, özgüvenleri zayıf, bağımlı, sürekli alıcı, girişimci olmayan, sorumluluk almaktan çekinen, kendi yapmaları gereken işleri başkalarının yapmasını bekleyen, zayıf-silik kişilikler sergileyen bireyler olabilirler. Böyle bir hoşgörü, çocukları suiistimale ve sorumluluklardan kaçmaya yöneltir (Dönmezer 1991: 335; Nelsen 2001a: 17; Yörükoğlu 1996: 145).

Anne babanın hükmedici ve müdahaleci yaklaşımı da çocukta ya edilgenliği ya da isyankârlığı üretecektir. Denetleyici koruyucu rolünü oynayan anne baba, çocuğu kendi ayakları üzerinde durma ve kendine güvenli olma fırsatlarından mahrum bırakır. Bu anne babalar çocuklarına pek az güvenirler ve çocuklar evden korkulu, çekingen, kendinden emin olmayan ve edilgen halde çıkarlar; çoğu zamanda zorbaca davranan çocukların hedefi olurlar. Çocukları “şımartan” anne babalar onların her talebine boyun eğer ve onlara diledikleri her şeyi yapma ehliyetini verirler. Bu anne babaların çocukları otokontrolden yoksunluk sergilerler ve ileri derecede talepkar, sert tabiatlı ve kural tanımaz olurlar (Humphreys1999:179).

Aşırı korunan çocukların sorumluluklarını unutmalarına izin verilmiştir. Bu çocuklar, kendilerine güvenmediklerinden ve yeterlilik duyguları gelişmemiş olduğundan, başkalarına bağımlı olurlar. Aşırı koruyucu ev ortamında başarılı disiplinin işlemesi söz konusu değildir.

2.2.2 Aşırı otoriter ve baskıcı anne-baba tutumu

Bu tutumun temel niteliği ebeveynin çocuğa karşı gösterdiği baskıdır. Çocuğun kişilik özelliklerini, gereksinimlerini ve ilgilerini dikkate almazlar (Dönmezer 1991: 334). Anne-baba çocuklarına kesin olarak hâkim olduklarına inanırlar. Onlar için anne-babaya itaat esastır. Otoriter ebeveyn, çocuğun davranışlarını değerlendirmeye, kontrol etmeye ve şekil vermeye çalışır, çocuğun tavırlarına standartlar koyar. Sadece Anne babanın yaptığı doğrudur.

Diktatörce bir iktidar (hoşgörü olmayan sertlik) çocukları asiliğe ve meydan okumaya iter.

Yavuzer (1992), sert bir denetim altında tutulan ya da eğitim yöntemleri değişken olan ailelerde büyüyen çocuklar; karşı çıkma, saldırganlık gibi yollarla kendilerini kabul ettirmek istemekte ve iç dünyalarını açıklamakta zorluğa uğramaktadırlar (Akt: Ören 1995:16).

Anne babalardan çok az, çocuklardan çok fazla şey beklenir. Çocuklar belirli çalışma alanlarında yeterlik geliştirebilirler, ancak özgüvenden yoksun olacaklardır ve sevmelerine ilişkin ciddi kuşkuları bulunacaktır. Okulda, baskıcı anne babaların çocukları uyumlu, itaatkâr, edilgen, utangaç, mükemmeliyetçi ve başarısızlığa karşı korku içinde olma eğilimindedirler. Bu çocuklar-gençler; içekapanık, çekingen, korkak, sosyal ilişkileri zayıf, özgüven duygularından yoksun ve bağımlı ya da saldırgan ve uyumsuz bir kişilik geliştirebilirler (Dönmezer 1991: 335; Humphreys 1999: 198).

2.2.3 Eşitlikçi ve demokratik anne-baba tutumu

Demokratik ailelerde, ebeveynlerin birlikte uzlaştığı görüşe dayanan bir yönetim vardır. Bu tutumu gösteren ebeveyn çocuğuna insan olarak saygı gösterir, onun gelişimine has, özgün davranışlar göstereceğini bilir ve gelişim basamaklarını izler, onlara uygun davranır. Her çocuğun kendine has, biricik ve tek olduğunu kabul eder, onun aile içinde özgür şekilde gelişmesine, yeteneklerini en üst düzeyde açığa çıkarmasına izin verir. Çocuğun barınma, beslenme, korunma gibi temel ihtiyaçlarını karşılamanın yanında ona "sevgi" gösterir. Bu sevgi gerçekten karşılıksızdır. Sorunlar konuşularak çözümlenir. Cezalar ılımlı ve eğitimidir. Amaç çocuğa sorumluluk duygusu kazandırmaktır. Böyle ailelerde ebeveyn, çocuğa daha erken yaşlardan başlayarak sorumlu, aile içinde yerlerini bilir ve bağımsız birer kişi olarak yetişmesi için gerekli eğitim ortamını hazırlar. Çocuklar, başkaları ile nasıl işbirliği yapılacağını; aile işlerinin nasıl paylaşılacağını; ailenin kararlarını

gerçekleştirmek için nasıl yardım edebileceklerini ve demokratik işlemleri nasıl kullanacaklarını öğrenirler. Bu çocuklar kendilerine güvenmede, bağımsız birey olmada, yetişkinlik çağına hazırlanmada iyi bir gelişim içindedirler (Başaran 1985: 179–180; Bilgiç 2003; Yörükoğlu 1996: 152).

Landfried (1991), Ergenlerin korunmaya, kurtarılmaya değil desteklenmeye, sorumluluklarını yerine getirebileceklerine olan inancı duymaya ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Anne babaların çocuklarıyla ilişkilerinde ergenlik dönemindeki tutumlarında “karşılıklı ve yakın“ bir ilişki içinde olmaları son derece önemlidir. Karşılıklı ilişki; annenin, babanın ve gencin bağımsız birer birey olarak duygu düşünce ve isteklerini ilişkiye katmalarıdır. Ancak bu ilişkide tarafların özerkliğine, otonomisine dikkat edilirken aynı zamanda yakın ilişki bağlarının da korunmasına dikkat edilmelidir. Unutulmamalıdır ki bağımsızlık “tek başına hareket etmek” değildir. Karşılıklı ve yakın bir ilişki kurmak için; Gerçek duygu ve düşünceleri ifade etmek, Kaliteli zaman geçirmek, Onlara öyküler anlatmak, Birlikte bir şeyler üretmek, paylaşmak, Yapabildiklerini o anda takdir etmek, Onun yerine onun için yapmamak, onun kendisi için yapabilmesini desteklemek gibi davranışlar ergeni olumlu yönde etkiler.

Başarılı anne babalar, yalnızca uygun davranışı örneklemekle kalmayıp destek ve teşvik sunarlar; çocuklarının sorumluluklarını üstlenmelerini sağlama niyetinde kararlıdır. Bu anne babaların çocukları sorumlu, otokontrollü, olgun ve kendine güvenli yetişkinler olurlar. Anne babalar, çocuklarda güvenin nasıl geliştirileceğini bilmek durumundadırlar ve yeterliliği güvenle karıştırmamanın önemini farkında olmalıdırlar (Humphreys1999: 180).

Anne babanın her ikisinin de var olduğu durumda, ailenin üzerinde anlaştığı disiplin sistemini izlemede tutarlı olmaları büyük önem taşır. Tutarsızlıklar var olduğunda, çocuklar anne babadan birini ötekine karşı kullanmayı çabuk öğrenirler. Bazen anne ya da baba çocuklardan birini tutabilirler; bu durum, bir çocuğun kardeşinden daha az sevildiğini

hissetmesine, diğzerinin de aşırı korunmasına ve sorumluluk bilincini yitirmesine yol açar.

Yavuzer (1992) sosyal uyum üzerindeki çalışmalar da, ailenin çocuk üzerinde ilk etkilerinin son derece önemli olduğunu belirtir. Evlerinde yakın ilgi ile demokrasinin birleştiğini gören çocuklar en etkin, özgür ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde en başarılı çocuklar olmaktadır. Bu tür çocukların kendilerini denetleme arzularına daha erken rastlanmaktadır (Aktaran Ören 1995: 16).

Malkoç (1991: 355)' un belirttiği gibi uygun aile desteği ve ortamı sağlanmadığında okulöncesi kurumlarda eğitim gören çocukların gelişmelerinden bile tam bir verim alınmamaktadır. Çocuklar bir okul öncesi programdan yararlansalar da program bittiğinde kendi başlarına kalmakta, çevreleri değişmemiş olduğundan destekten yoksun olarak programdan edindikleri becerileri sürdürememektedirler. Bu nedenler göz önüne alınarak aile eğitimi uygulamalarının yaygın bir biçimde başlatılması gereklidir.

2.3 Kardeş Sırasına Göre Özellikleri

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş yapıldığı dönemde ergen de çeşitli sorumluluklar almak zorundadır. Bu sorumlulukları almada çeşitli faktörler etkili olmaktadır. Bu faktörlerden biri de ergenin ailede kaçınıcı çocuk olduğudur. Adler'e göre "çocuğun diğzer kardeşler arasındaki durumu, özellikle dünyaya geliş sırası açısından, kendine özgü bazı sorunları da beraberinde getirir. Ancak, bu sorunlar kesin beklentiler olarak yorumlanmamalıdır" demektedir (Kaya 2000: 25).

En büyük çocuk tacını yitirmiş kraldır. Yaşamın ilk yıllarında çevresinin ilgi merkezi iken ve her türlü yardım ve destek yalnızca kendisine sağlanırken, yeni gelen kardeş bu durumun ansızın bozulmasına neden olur. Çevrenin ilgisi yeni doğan bebeğe yönelir. Ebeveynlerin eleştirileri en çok ona yöneltilir. Kardeşlerinden sorumlu olması beklenir. Kardeşlerine bakmak,

onlara örnek olmak, korumak hatta terbiye etmek gibi sorumluluklar büyük çocuğa verilirken, küçüklerine karşı bir denetim eğilimi geliştirir. Onun kişiliği sorumluluğa hâkim hükmedici olarak şekillenmektedir (Başaran 1985; Bilgiç 2003). Çocuklukta geliştirilen bu tutumlar, büyüyünce otoriteden ve sahip olduğu durumların başkalarına kaptırmadan ürkme gibi yaşam biçimine dönüşme eğilimi olarak ortaya çıkar.

İkinci çocuk, kendisinden daha güçlü ve yetenekli büyük kardeş ile kendisinden sonra gelen kardeşin yarattığı ikili sorunlarla baş etmek zorundadır. Bu nedenle, diğer kardeşleri kadar yetenekli olmadığı inancını geliştirebilir ve yaşlıları ile sürekli bir yarışma içine girebilir. Diğer kardeşleri kadar yetenekli olmadığı inancı, ikinci çocuğun ileriki yaşamında tepkici, başkaldıracı ve kendisini aşma çabası içinde bir insan olmasına ya da yenilgiyi kabul ederek ezik ve karamsar bir kişilik geliştirmesine neden olabilir.

En küçük çocuk, kendisinden sonra gelen kardeş olmadığı için yarışmak ve annenin ilgisini paylaşmak zorunda olmaz. Çoğu kez ailenin oyuncak bebeği olur ve şımartılır. Böyle bir durum, en küçük çocuğun benmerkezci tutumlar geliştirmesine, kendisinden daha güçlü ve yetenekli gördüğü kardeşlerinin varlığından kaynaklanan bir yetersizlik duygusu yaşamasına neden olur. Tek çocuk ise, toplumsal davranışların gelişmesi için gerekli olan alış veriş ortamından yoksundur. Çoğu kez ebeveyni tarafından aşırı korunduğu ve şımartıldığı için ileriki yaşamında çevresinden benzer tutumlar bekler (Geçtan 1998: 136).

Küçük çocuk, birçok sorumluluktan muaf tutulur, uzun bir süre hatta daimi olarak evin küçüğü olarak kalır. Çocukların kaçınıcı sırada olduğu kadar ailenin onlara verdikleri bilinçaltı görevlerde kişilik gelişiminde önem taşır. Bazı ailelerde erken yaş da evin geçimini üstlenen çocuklar bulunmaktadır. Bu çocuklar, taşıyamadıkları güçte sorumluluklar üstlenmektedir. Ergenin ve çocuğun sorumluluk duygusu gelişiminde aile yapısı, kardeş sırası, sosyo ekonomik etkenler ve bireysel özelliklerin etkili olduğu yadsınamaz. Birey ilk

eğitimini aile içerisinde aldıktan sonra okula gitmeye başlar ve eğitim hayatı içerisine evre girer.

2.4 Okul

Çocuğun temel eğitimi aile içinde verilmektedir. ocuk dünyaya geldiği zaman kendisini hazır oluşmuş bir evre içinde bulur. Birçok davranışı taklit ederek kazanır. Okul ise çocuğun eğitimindeki ikinci aşamadır. Ailenin oluşturmuş olduğu karakter yapısını eğitim ile şekillendirilmeye çalışılır. ocuk, okul hayatına başladığı zaman ilk kez kendini yabancı bir ortamda bulur. Gerçek sosyalleşme de bu dönemde başlar. Kendini ifade etmek, başarılı olmanın hazzı gibi duyguları yetenekleri yine bu yıllarda öğrenir. ocuk bu yıllarda birçok görev yüklenir. Eve gittiğinde yapması gereken ödevleri, çalışması gereken dersleri vardır. Oyun ve çalışma gruplarına girer. Arkadaşları tarafından kabul görmek ve başarılı olmak ister. Bu nedenle sorumluluklar almaya başlar, sorumluluklar verilir ve bunları başardığı, yaptığı zaman ödül alır. Öğretmen ğrencinin bu davranışlarını takip eder, doğru zamanda doğru pekiştirenleri verirse, öğrenciye sorumluluk bilincini kazandırabilir. Öğrenciler, ğretmenlerine karşı sorumluluklarını bildiği zaman bunları uygulamaları daha kolay olacaktır. Bu sorumluluklar şunlardır (Humphreys 1999: 92);

- Onlara tercih edilen isimle seslenmek
- Onları dinlemek
- Sınıfa zamanında gelmek
- Sınıfa düzenli bir biçimde gelmek
- Sınıftaki alışmalar için gereken kitapları ve gereçleri okula getirmek
- Mantıklı ricalara olumlu yanıt vermek
- Ders boyunca sakin bir biçimde oturmak

- Sınıf etkinliklerine katılmak
- Sınıfta sırayla konuşmak
- Makul ödevleri tamamlamak
- Çalışma zorlu ise yardım istemek
- Kabul edilemez bir şey söylendiğinde veya yapıldığında özür dilemek
- Sıkıntıyı sınıf öğretmenine dolaysız ve açık bir biçimde anlatmak
- Sıkıntının aldırış edilmeden sürmesi durumunda öğrenci haklarını koruyan komitelere danışmaktır.

Akyüz (1991), okul öğretim faaliyetlerinin içinde yer alan karakter ve vatandaşlık eğitimi ile aile eğitiminin bir tamamlayıcısı, devamı durumundadır. Ayrıca, okul aileden gelen çeşitli eksiklik ve yanlışlıkları da düzeltmekle sorumludur. Okul ve öğretmenlerin sorumlulukları çok büyüktür. Okullarda çocukların başarısız kimlik yerine başarılı kimlik geliştirmeleri için katılımında bulunmaları çok önemlidir. Çocuklarla sevgi ve değer görmeye ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçlarını okullarda öğretmenler tarafından karşılayamazlarsa başarısız kimlik oluştururlar.

Türk Milli Eğitiminin amacı, Türk milletinin bütün fertlerini “hür ve bilimsel düşünce gücüne sahip... Topluma karşı sorumluluk duyan yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir (MEB İlköğretim kurumları yönetmeliği 1993: 1993).

Eğitim ve öğretim sistemimizin müfredatı öğrenciye sorumluluk kazandıracak, yaratıcı düşünebilecek ve öğrendiklerini uygulayabilecek nitelikte olmalıdır. Sorumlu yetişkinler olarak öğretmenler, çocukların sorumlu olarak davranmaları için değerleri, davranışları ve tavırlarıyla model olmalıdır. Sorumluluk ve yetki sahibi öğretmenler, çocuk gelişiminin ilkelerini bilir ve uygular. Öğrencilerin sorumluluk almaları için çeşitli faaliyetlerde öğrencilere görevler verilmelidir. Öğretmen, öğrenciye her şeyi öğretme sevdası yerine,

aklını çalıştırması, maharetlerin kazandırılması, sorumluluğun kavratılması ve özlü ideallerin verilmesini amaç edinecektir (Celep 2000; Tozlu 1991: 134).

Öğretmenlerin bir görevi de, gerçeklik terapisine göre, öğrencilerin çoğunda kalite potansiyeli olmasına karşın, baskı gördüklerinde zaman ve enerjilerini çalışmalarını değerlendirip geliştirmek yerine okuldan nefret etmeye harcarlar, öğrencilerin kaliteli çalışmasını sağlamak için bu çalışmaların okulun ya da anne- babalarının yararına değil kendi yararlarına olduğunu görmelerini sağlamak ve anlatılan dersin not için değil yaşamda kullanabilecekleri için öğrenmeleri gerektiğini aktarmak gerekir (Glasser 1999 b).

Glasser, Okulda kaliteli eğitimde (1999b:109) öğrencilerin sorumluluktan kaçmalarını aşağıdaki gibi açıklar;

Denetim kuramı, öğrencilerin sözlerinden çıkan şu mesajı anlamamızı sağlıyor: Okul çalışmalarını gönüllü olarak inceleyecek olsalar, güç gereksinimleri, bunların, üzerine 'düşük kalite' yazarak sunmalarını zorlaştıracak. Bu değerlendirmeyi yapmadıkları sürece, özellikle de baskıcıysa, öğretmeni suçlamak kolaylaşacak. Böylece sorumluluğu, üstlenmek yerine, ödevlerin sıkıcılığına ve aldıkları düşük notlar yüzünden öğretmene atacaklar. Bazı öğrencilerin sözlerinden de şu çıkıyor: potansiyel olarak kaliteli görmedikleri çalışmalarını değerlendirmenin sorumluluğunu almak istemiyorlar. Öğrencilerin bu uygulamaya yanaşmalarının, aynı zamanda, öğretilmekte gördükleri kaliteye bağlı olduğu anlaşılıyor.

Öğrenciler öğretmenleri ve okulu kaliteli, yeterli gördükleri zaman o derse ve nesneye karşı daha çok önem verir ve daha çok sorumluluk alırlar. Öğretmenler derslerinin amacını ve önemini öğrencilere inandırmaları ve aktarmaları, derslerindeki başarıyı artıracaktır. Öğrencilere bir kez de olsa başarı duygusunun tattırılması gereklidir. Başarıyı hisseden öğrencide kendine karşı güven gelişecek ve tekrar başarılı olmak için çaba sarf edebilecektir. Okul öğrencinin gelişiminde aileden sonra gelen en önemli kurumdur.

Sorumlu bir biçimde davranmak, içselleştirilmiş değerler ve inançlar bütünlüğüne göre sorumlu hareket etmek ve bir eylemin sonuçlarının kabul

edilmesi anlamına gelir. Sorumluluk sahibi öğrenciler, sergiledikleri sorumlu davranışlar dizisinde genelde içsel denetim kullanır, davranışlarının sonuçlarını kabul eder ve kurallara sorumsuz öğrencilerden daha çok uyarlar (Celep 2000). Aileden sonra gelen eğitim kurumu okul, öğrencilerin sorumlu bireyler olmalarını hedefler. Kuralları denetleyen kişi olmadığı zamanda öğrenciler kurallara uyabiliyorlarsa iç denetimleri gelişmiştir. İç denetimli birey, kişisel sorumluluğunu üstlenerek, dış denetimden bağımsızlaşır. Okul, bireyde sorumluluk bilincini geliştirerek, iç denetimini ve dolayısıyla özgürlüğünü oluşturmaktadır.

2.5 Sorumluluk Ve Özgürlük:

Ahlaki öznenin, kendi tercihlerine, akla dayalı kararlarına, iradesinin buyruklarına göre eyleyebilmesi durumu. Varolan alternatif eylem tarzları arasında bir seçim yapabilme ve yapılan seçimin gereğini yerine getirebilme gücü. Kişinin dış koşulları, psikolojik ve biyolojik yapısının belirlediği şartları aşmayı, aşabilmeyi başararak, kendi ideallerine, isteklerine ve hedeflerine uygun davranabilmesi durumudur (Cevizci 1997: 537).

Özgürlük; kişinin kendi kendisini belirlemesi, denetlemesi, yönlendirmesi ve düzenlemesi durumudur. Bireyin kendisini; dış baskı etki ya da zorlamalardan bağımsız olarak, kendi arzu edilir ideallerine motiflerine ve isteklerine göre yönlendirmesi. Kişinin başkalarının buyruk ve isteklerine göre değil de, kendi isteklerine göre davranabilmesi gücüdür. Özgürlük sınırsız olduğu zaman bireye ve çevresine zarar verir.

İnsan özgür doğar. İnsanın özgürlüğünden vazgeçmesi demek, insan olan niteliğinden, insanlık haklarından, hatta ödevlerinden vazgeçmesi demektir böyle bir vazgeçiş insan doğası ile bağdaşmaz. İnsanı kendi kendisinin gerçek efendisi kılan tek şey, içsel özgürlüğüdür. Kendi koyduğumuz yasalara uymak özgürlüktür (Rousseau 39-53). Kişi özgür olduğunda, kendini yönetebilir ve özgür olduğunda, sorumlulukları vardır.

Ödevlerinden kurtulmak için çaba harcayan birey, ödevlerini verdiği kişiye özgürlüğünü de verir. Kendi hayatının sürücü koltuğuna kendisi oturamaz.

Sorumluluk özgürlüğü de getirir. Kişinin birçok seçenekler arasından seçim yapma olanağına özgürlük diyoruz ve kişi seçim yaparak özgürlüğünü kullandığı andan itibaren, yaptığı bu seçimin sorumluluğunu da yüklenmiş oluyor. Guzman (2002) “ insan özgürdür fakat temel bir kavramı göz önünde bulundurması gerekir. Sorumluluk sahibidir: tüm eylemleri kendi iradesine bağlıdır ve her eyleminde, bu eylemin sonuçlarını, sonunda faydasız ve zararlı olmaması için hesaba katması gerekir. İnsan özgürdür ama özgürlüğünü kullanmayı bilmesi açısından sorumluluk sahibi olması gerekir” diyerek özgürlüğün temelinde de sorumluluk bilincinin olması gerektiğini vurgulamıştır. Cüceloğlu (2000) sorumluluk almayan insanın neyi, ne kadar, ne zaman, nasıl yapacağına dair sınırları belirgin değildir demiştir. Sorumluluğun gerçek temeli kişinin ortama getirdiği bilinç düzeyinde yatar.

2.6 Psikoloji Kuramları İçerisinde Sorumluluk Kavramı

2.6.1 Carl Rogers’ın Birey Merkezli İnsancıl Kuramı

Birey ya da danışan merkezli kuram, insanların kendilerini tanımlama ve algılama biçimlerinden oluşan öznel benlik kavramının önemini vurgulamaktadır. Başkaları tarafından empatik anlayış aracılığıyla ifade edilen koşulsuz olumlu saygı, hem yeterli benlik kavramları geliştirmek hem de değer verme koşullarını çözümlmek için önemlidir. Rogers ve Maslow’un psikolojik danışma amaçlarında, tam olarak işlevde bulunan veya kendini gerçekleştirilmekte olan kişilerin benlik kavramlarındaki altı anahtar kavram olan gerçekçi algı, akılcılık, kişisel sorumluluk, kendine saygı, iyi insan ilişkileri kapasitesi ve etik yaşama sahip oldukları belirtilmektedir (Nelson 1982: 14). Tüm bu özellikler, kendini gerçekleştirmenin hem amacı hem de aracıdır ve hepsi de etkili benlik kavramları ile ilişkilidir. Kendini gerçekleştiren insanlar, benlik kavramlarını da gerçekleştiren insanlardır.

Rogers'ın hem terapötik hem de politik düşüncesinin temel taşı, insanların çevresel güçlerin denetiminden uzaklaşarak kendini yönetmeye ve geliştirmeye yönelik oldukları şeklindedir. Bir yaşantı, farkında olunarak doğru bir biçimde sembolize edildiğinde, bu farkındalıkta açıkça belirgin olan hipotez, eğer o yönde çalışılarak test edilirse desteklenecek demektir. Pek çok yaşantı, savunucu inkârlar ve çarpıtmalar yüzünden, doğru bir biçimde farkında olunarak sembolize edilemeyebilir (Nelson 1982: 18-19). Farkındalık arttırıldığında, yaşantının anlamı da artmaktadır. Yaşantının farkında olduğunda, o yaşantıdan sorumluda olunur.

Nelson (1979) Rogers'ın“ Kişisel sorumluluk” terimini, insanların kendi kendini gerçekleştirme sorumluluğunu yüklenmesi ve başkaları için sorumluluk almaması olarak açıklamıştır (Akt. Nelson 1982: 32). Bu Rogers'ın, organizmanın değer biçme sürecine güven, kendi içindeki otoriteye güvenmek, kendi davranışının sorumluluğunu kabullenmek ve ayrıca başkalarından farklı olmanın sorumluluğunu kabullenmek düşüncelerini içermektedir. Maslow'un otonomide artış ve kültürlenmeye karşı direnç düşüncelerini de içine almaktadır. Kişisel olarak sorumlu bir kimse; ölüm ve kader varoluşçu parametreleri içinde kendi yaşamını denetleyebilir ve kendini gerçekleştirebilir. Birey merkezli felsefe, pek çok bakımdan kendini-denetleme, kendine yardım ve kişisel gücü içermektedir. Kişisel sorumluluğun kabullenilmesi, etkili bir kimsenin benlik kavramının temelini oluşturur.

2.6.2 Eric Berne'ün Transaksiyonel Analiz Kuramı

Psikolojinin iletişim, gelişim, kişilik, psikopatoloji ve danışma alanlarıyla ilgili bilgileri içeren transaksiyonel kuram, insanı olumlu olarak ele alan insancıl bir yaklaşımdır. Transaksiyonel analizde herkes duygusal ve özerklik gelişimini kazanmak için bir eğilimde bulunur. Karşılaşılan olaylarda, farkında olarak veya olmayarak, bir seçim yapar ve yaşam akışını değiştirebilir. Yaşamını nasıl gerçekleştireceğine kişinin kendisi karar verir (Akkoyun 1998; Corey 1996).

Transaksiyonel analizin temeli, ego durumlarına dayanmaktadır. Kişiliği duygusal yönüyle açıklayıp kişiliğin üç yönünün olduğunu ileri sürmüştür. Bu dilimler kişiliğin, çocuk, ebeveyn ve olgun yönüdür. Berne, doğumdan hatta doğum öncesinden başlayarak, özel yaşantıların her birini bir ego durumu olarak nitelendirir. Ego durumları, bireyin başkalarıyla ya da genel olarak çevresiyle olan ilişkisinden ortaya çıkan kişisel yaşantılar da, bireyin benliğini oluşturmaktadır. Bireyin benliği ya da ‘ benim diyerek yaşadıkları her an’ değişiklik gösterebilir. Benlikteki bu değişiklikler ego durumları olarak ortaya çıkar. Ego durumu, duygu ve davranışların yanı sıra düşünceleri de içermektedir (Akkoyun 1998; Nelson 1982; Zel 2001).

Transaksiyonel Analizin amacı, özerkliği kazanmak ve bütünleşmiş yetişkini gerçekleştirmektir. Özerklikde, kişisel ve sosyal kontrol etkili olarak geliştiğinden, ortaya çıkan davranış özgür bir seçimin sonucudur (Nelson 1982: 79). Berne’e göre gerçekten özerk olan kişi, bilinçlilik, doğallık ve içten dostluk yeteneklerini özgür bırakan ve geliştiren kişidir (James-Jongeward 1993). Kişinin ego durumları, bütünlük ve özerklik oluşturursa, bilinçli kararlar verebilir. Ortak yaşam (sembiyotik) içinde ise kişi, kendi kararlarını verme yönünde tercih yapmaz ve bağımlı bir ilişki yaşar. Bu biçimde de davranışlarının sorumluluğunu kendi üzerine almaz. Kişinin özerkliği kaybolmuştur. Ego durumları bireyin yaşam pozisyonlarını ve bakış açılarını etkiler.

Bireyin duygu, düşünce ve davranışları bu ego durumlarına göre belirlenir. Bireyin ailesi, çevresi ve yaşantıları ego durumlarını etkiler. Özgür kendi kararlarını alabilen, kişisel ve sosyal sorumluluğunu üstlenebilen bireyler ego durumlarını sağlıklı olarak geliştirebilenlerdir.

2.6.3 Albert Ellis’in Akılcı- Duygusal Terapisi

Glasser’in gerçekçi terapisinde, başarısızlığın nedeni daha çok gerçekle karşılaşmadaki sorumsuzluk olarak görülürken, Ellis’in akılcı-

duygusal terapisinde (ADT) bu başarısızlık daha çok mantıksızlık olarak görülmektedir. Şüphesiz ki, sorumsuz insan mantıksızdır veya mantıksız insan sorumsuzdur. Ellis, duygusal rahatsızlığı olan kişilerin mantıksız ve akılcı olmayan bir biçimde davrandıklarını ileri sürmektedir (Nelson 1979: 47). İnsancıl rasyonel kuram, hatalı düşünme ve sorumsuz davranışın, bireyin gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalmasına yol açan az sosyalleşmeyi vurgular.

Ellis, insanların hepsinde temel mantıksızlığın bulunabileceğini belirtmekte, mantıklı ve mantıksız olmak doğuştan olduğu kadar sonradan kazanılan eğilimlerdir, demektedir. Mantıklılık mutlu bir yaşam sürdürmeyi amaçlayan düşünce yollarını içermek ise, mantıksızlık da bunlara ulaşmayı engelleyen düşüncelerdir. Ellis kuramını ABC çerçevesi içinde anlatmıştır. A- bir kişinin davranışı, kişiyi harekete geçiren olaydır. B- kişinin A hakkındaki inançları, tutumları. C- sonuç veya bireyin duygusal tepkisidir, mutluluk veya duygusal rahatsızlık olarak ortaya çıkmaktadır. Duygusal ve davranışsal sonuçları, inanç sistemimiz tarafından kontrol edilmektedir.

Kişi, A- olayı hakkında mantıksız inançlara sahip ise, istenmedik sonuçlar ile karşılaşır. C, A hakkındaki algıların sonuçlarıdır. Bu istenmedik duygusal ve davranışsal sonuçlar kişide kaygı, çökkünlük, depresyon, olayın bir daha gerçekleşmesinden kaçma, korku gibi duygusal ve davranışsal sıkıntılar oluşturur. Kişi bu inançlara sahip olduğu sürece sorumluluktan kaçır. Kişi kendini olduğu gibi kabul eder ve yanlış inançlara kapılmadığında, sağlıklı bir yaşam sürdürebilir. Bu mantıksız inançlardan bir tanesi de “yaşamın zorluklarıyla ve yüklediği sorumluluklarla yüz yüze gelmekten kaçınmak ve bu karşılaşmayı ertelemek, onlarla yüz yüze gelmekten daha kolaydır” düşüncesidir. Terapist, danışanın gerçekçi ve hoşgörülü bir yaşam görüşü kazanmasına yardımcı olur. Danışana kendini anlama ve değerlendirme yollarını öğretir. Mantıksız inanç ile ilgili bir örnek (Clark 2000:128);

Maria'nın Kendi-Kendine ABCDE Analizi Ve Düzeltme Formu

A Başlatan Olay (Tatsız olay veya durum; bunlar meydana gelmesi beklenen bir olay veya durum olabilir):

Yarın sabah sınıfta beş dakikalık konuşma yapma sırası bende

B İnançlar ve İç-Konuşma Sözleri (Akla aykırı inançlar ve iç-konuşmalar)

İyi bir konuşma yapmalıyım, yoksa beni aşağılarlar ve kendimi değersiz hissedirim. Herkesin gözünü dikip beni seyretmesine dayanamam. Okul neden bu denli zor olmalı? İnsanların karşısında konuşmayı hiçbir zaman beceremeyeceğim.

C Duygusal ve Davranışsal Sonuçlar (Tatsız duygu ve uyumsuz davranış):

Yüreğim küt küt atıyor; ellerim titremeye başlıyor; bu kahrolası konuşmayı yapacağımı düşünmek bile midemi bulandırıyor. Davranış (veya tasarlanan davranış): Konuşmaya hazırlanmaktan kaçış.

D İrdeleme ve Tartışma (Akla aykırı inançlar ve iç konuşmaları irdeleme)

İlle de iyi bir konuşma yapmak isteyişim gerçekten bunaltı duymama neden oluyor. Konuşmamı ister beğensinler, ister beğenmesinler; hoşuma gitmese de başkalarının benim hakkımdaki değerlendirmelerine dayanabilirim. Üstelik öğretmenim de konuşmamın giderek düzelmekte olduğunu söylüyor.

E Etkiler (irdelemenin etkileri; yeni duygular ve yeni davranışlar)

Güzel konuşamıyorsam ne yapayım, bu kadarı da bana yeter. (Maria bunaltısını hafifletiyor ve kendini kabul etmeye yöneliyor. Bunaltının hafifletilmesi icranın daha iyi olmasını sağlar) (Clark 2000: 128).

Bireyin mantıksız düşüncelerinin farkına varması sağlanarak; olaylar ile yüzleşmeleri, bunları irdelemeleri, duygusal ve davranışsal olumlu

sonuçlara dönüştürmeleri ve böylelikle, görevlerini, sorumluluklarını sürdürebilmeleri sağlanır.

2.6.4 Psiko-analitik Kuram

Freud'un yapısal kuramına göre kişilik üç ana sistemden oluşur; id, ego, süperego. Kişiliği duygusal açıdan inceleyip, kişilik olgusunun bireysel duygunun yapısının oluşturduğunu ileri süren bir teoridir. Davranış bu üç sistemin etkileşiminin bir ürünüdür. Bu sistemden biri diğerinden bağımsız olarak çalışamaz.

İd (altbenlik) kişiliğin temel sistemidir. Kalıtsal olarak gelen, iç güduları de kapsayan, doğuştan var olan psikolojik gizil güçlerin tümüdür. Tümünden bilinç dışıdır. Dış dünya ile bağlantısı yoktur ve yer zaman kavramı tanımaz. Haz ilkesine dayanan içgüdüsel ihtiyaçları doyumak ister (Öztürk 1985). Ego, ruhsal yapının düzenleyici, denge ve uyum sağlayıcı yanıdır. Dış dünyadaki koşulları, durumları, dürtüsel gereksinimlerin algılanmasında rol oynar. Bütünleme ve birleştirme yetisi ile dürtülerin birbirleri ile, üst benliğin istekleri ile düzenlenmesi ve çevresel koşullara uyabilecek bir niteliğe uydurulabilmesidir. Davranışlardaki oluşumu sağlayan bölüm, psikanalitik kurama göre, egodur. Ego, rol ile ilgili iç olayları göz önüne alarak, zamanlamaya veya doyum durumuna karar vererek veya heyecanları bastırarak içgüdüsel istekleri kontrol etmeye çalışır. Ego kişiliğin yürütme organıdır. Süper ego, kişiliğin vicdani ve ahlaki bölümüdür. Gerçekten çok, ideali temsil eder. Çocuğun anne-babasından, atalarından gelen bilgilerin içsel temsilcisidir. Geniş anlamda id, kişiliğin biyolojik yönünü; ego, psikolojik ve süper ego, toplumsal yönlerini oluşturur.

Freud bireyleri hiçbir zaman tek başlarına ve yalnız olarak değil, diğer insanlarla olan ilişkileri içinde ele alıp, değerlendirmiştir (Fromm 1981: 96). Freud insanla ilgili tüm davranışları, rüyaları, kısacası her şeyi ayrı nedenlerden meydana gelen birer sonuç gibi kabul eden bir doktrindir (Özgü

1994: 15). Davranışlar Freud'un id, ego ve süper-ego arasındaki ilişkisine göre meydana gelmektedir. Sorumluluk davranışının oluşması için süperego-toplumun bu kavram ile ilgili belli bir bilincinin olması gereklidir. Ergenlik döneminde bireyin süper-egosu gelişmeye başlar fakat toplumun kurallarına da karşı çıkar. Gelişim dönemi içerisinde bu özelliği göz önünde bulundurmamak bireyin sağlıklı gelişimini sağlar. Bireyin ahlaki ve vicdani gelişimi kurallara uyması ve sorumluluklarını yerine getirmesini destekler.

2.6.5 Alfred Adler'in Bireysel Psikolojisi

Adler, kişilik kapsamında "üstünlük arzusu"nu ön plana çıkarmıştır. Bu teoriye göre üstünlük arzusu, kişiliğin temel amacı ve bireyin davranışını güçlendiren önemli bir faktördür. Çevreden gelen baskılar, bireyin üstünlüğe ve mükemmelliğe ulaşma arzusu ile uyuşmadığı zaman kişilik çatışması oluşur (Zel 2001). İnsan davranışlarının hemen, hemen tümünü aşağılık duygusu ile açıklama çabasındadır. Adler, hem bilince hem de bilinçaltına önem verir. Bilinçaltı, ruh yapısının bir eseridir. İnsanın yaşam planını biçimlendiren etmenleri bilinçaltında aramak gerekir. Bilinç de, bilinçaltının yansımasıdır. Bir insan, sadece bilinçli davranışları ile tanınmaz. İnsanı en iyi tanıtan şeyler, bilinçli davranışları değil, bilinçsiz duygularıdır demektedir.

Adler'e göre, insan toplumsal bir varlıktır ve diğer insanlarla ilişki kurarak yaşar. Bu toplumsallık eğilimi toplumsal süreçlerin eğilimi ile oluşmuş değildir. Doğuştan varolan bir yönelimdir. Bu süreç ilişkinin niteliğini belirler.

Adler kişilik kuramına "benlik" kavramını getirmiştir. Benlik, karar yeteneğine sahip ve bireye amaçlı bir yaşam sağlamaya çalışan bir sistem olarak tanımlanmıştır. Adler kişiliğin özgünlüğüne önem vermiştir. Çeşitli özellikleri ve değerleri ile her insanın tek ve kendine özgü olduğuna inanır. İnsanın davranışları, diğerlerinden "yaşam biçiminin" özellikleri ile ayrılır. Kişilik, bireyin kendisine, topluma ve diğer insanlara karşı geliştirdiği tutumların ürünü olarak gelişir. Kişiliğin merkezi bilinçtir. İnsan bilinçli bir

varlıktır ve davranışlarının bilincindedir. Davranışlarının bilincinde olan insan davranışlarının yükümlülüğünü de kabul eder. Amaç, gerçekçi ya da hayali olsun bireyin davranışlarına yön vermesidir (Yanbastı 1996).

Kişinin alışılmış davranışları, bir başka deyişle yaşam biçimi, genel bir amaca ulaşabilmek için geliştirilir. Yaşama biçimi, her insanın tek ve özgün olduğunu açıklayan bir ilkedir. Dört ya da beş yaşlarına kadar oluşur ve sonraki yaşam biçimine uygun olarak sürdürülür. İnsan sonraki yaşamının kendine özgü yaşantı biçimlerine ulaşmak amacıyla yeni yollar geliştirebilirse de, genellikle bunlar, ilk yaşlarda oluşan temel biçimin uzantıları niteliğindedir. İnsan, kendi algılarını, eylemlerini, düşüncelerini ve görüşlerini oluşturma ve biçimlendirme konusunda doğuştan yeteneklidir. Adler insanın bu yeteneğini “yaratıcı güç” olarak adlandırır (Geçtan 1998: 128-131).

Ailedeki diğer çocukların varlığına ve bunun çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerine dikkat çeken ilk kuramcı Adler’dir. Anne-baba sevgisi Adler’e göre çocuğun sosyal duygusunun gelişmesinde başlıca rolü oynar. Doğum sırası yaşantıları, ebeveyn ve kardeşlerin etkileri, doğuştan getirilen eksiklik duygusu, çocuğun yaşamında etkili olan olaylar, organ eksikliğinin kişi üzerinde yarattığı etkiler yaşam biçimini ve kişiliğin gelişimini etkileyen faktörler arasındadır (Adler 1996).

Adler, kişiliğin gelişimine önem vermiş, bireyin amaçlarına dönük yaşamakta olduğunu belirtmiştir. Davranışlarının bilincinde olan insan, davranışlarının sorumluluğunu da kabul eder. Bireye, davranışlarını, amaçlarını fark ettirerek, onu kendine özgü kararlar alabilecek duruma getirmek, Adler’in Bireysel Psikoloji kuramının temelini oluşturur. Sorumluluk Eğitim Programı, bireyde davranışlarının sonucu hakkında farkındalık ve gelecekle ilgili amaçlı davranış bilinci oluşturmaya yöneliktir.

2.6.6 Karen Horney'in Bütünsel Yaklaşımı

Horney, bozuk davranışların aile içi ilişkilerdeki aksaklık sonucu ortaya çıktığı ve sosyo-kültürel etmenlerin de bu öğrenme sürecini önemli oranda etkilediği görüşünü savunur. Toplum ve ana-babanın çocukla ilişkilerinin önemini vurgulayarak, biyolojik belirleyicileri geri planda bırakır. Horney'e göre kişi; yaşamının ilk yıllarında çevresinden gelen ayrıntısız, karmaşık görünümlü tepkiler alır. Daha sonra yaşamı boyunca çevreyle etkileşim sonucu geliştirdiği algılar, duygular, düşünceler, yargılar, amaçlar ve bunların birbirleri ile olan ilişkileri, karşılıklı etkileşimleri sonucu kişilik oluşur. Kişilik, ana-baba, toplum ve kültür tarafından belirlenir (Horney 1994: 53).

Horney'e göre ego, nevrotik kişilerde gözlemlenen "kişilik işlevlerinin bölünmesi" durumudur. Nevrotik kişi, birbiri ile bağlantısı olmayan, ancak bir düzene girmek için çabalayan kişilik bölümleri topluluğudur. Sağlıklı insan ise gerektiğinde başkalarının isteklerini kabul edebilen savaşılabilen ve yalnız kalabilen kişidir. Bu üç davranış birbirini tamamlar ve uyumlu bütün oluşturur.

Horney'e göre nevrotik tepkiler; belli bir kültürde ve dönemde çoğunluk tarafından benimsenmiş yapılardan sapma gösteren davranışlardır. Bu yüzden normal dışı kavramı kültürden kültüre değişmektedir. Nevrotik eğilimlerin en belirgin tipik özelliği, bunların, kendini iki temel yoldan belli eden zorlanımlı yapısıdır. İlki, bu eğilimlerin amaçları, koşul, durum ayrımı gözetmeksizin izlenir. İkinci göstergesi ise bunların engellenmelerinden kaynaklanan kaygı tepkisidir (Horney 1998: 35).

Horney nevrotik eğilimleri ve özelliklerini şöyle sınıflandırmıştır: (Horney 1998: 47).

1) Nevrotik Sevecenlik ve Onaylanma İhtiyacı: Başkalarını hoş tutmaya ve onlar tarafından onaylanma, onların beklentilerine göre hareket

etme, ağırlık merkezi bireyin kendi içinde değil, diğerlerindedir. Kendini ortaya koyma korkusu yaşar.

2) Yaşam Sorununu Üstlenecek bir “Eşe” Duyulan Nevrotik İhtiyaç: Ağırlık merkezi bütünüyle, yaşama ilişkin beklentilerin tamamını yerine getirecek, iyi ve kötü sorumluluğunu üstlenecek “eş” içindedir. Sevginin tüm sorunları çözeceğine inanılır. Terk edilme korkusu ve yalnızlık korkusu yaşar.

3) Kendi Yaşamını Daracak Alanlarda Sınırlandırmaya Yönelik Nevrotik İhtiyaç: Başkalarından bir şey beklememe, az şeyle yetinme, silik ve ikinci planda kalma zorunluluğu, var olan beceriş ve potansiyellerini küçümseme, harcamaktan çok sakamla etkisi vb. eğilimler görülür.

4) Nevrotik Güç İhtiyacı: Başkaları üzerinde buyurganlık, kendini amaca ve sorumluluğa adanma, başkalarının bireyselliğine, onuruna, duygularına yönelik saygısızlık, güce hayranlık ve zavallılığı aşağılama, denetimsizlik ve çaresizlik korkusu vb. eğilimler görülür.

5) Başkalarını Kullanmaya ve Mümkün Olan Her Yoldan Onlardan Yararlanmaya Duyulan Nevrotik İhtiyaç: Başkaları temelde kullanılmaya elverişli olup olmadıklarına göre değerlendirme, maddi ve manevi olarak insanları sömürme, başkalarını kullanma becerisine duyulan gurur vb. eğilimler görülür.

6) Sosyal Alanda Göze Çarpmaya ya da Saygınlığa Duyulan Nevrotik İhtiyaç: Her şey saygınlık değerine göre hesaplanır, saygınlığı yitirme korkusu, imrenme ve hayranlık duygusu uyandırma yönelimlerinin uygulanışında farklılıklar vb. eğilimler görülür.

7) Kişisel Hayranlığa Duyulan Nevrotik İhtiyaç: Narsizm, küçük düşürülme korkusu, öz değerlendirme de başkalarının olumlu geri bildirimleri vb. eğilimler görülür.

8) Kişisel Başarıya Yönelik Nevrotik Hırs: Başkalarını geride bırakma ihtiyacı, öz değerlendirmede hep en iyi olma düşüncesi, büyük işler başarmaya yönelik acımasız kamçılanma, başarısızlık korkusu, vb. eğilimler görülür.

9) Öz Yeterliliğe ve Bağımsızlığa Duyulan Nevrotik İhtiyaç: Kimseye ihtiyaç duymama, boyun eğmeme, insanlara güvensizlik, bağlanma, yakınlık ve sevgi korkusu vb. eğilimler görülür.

10) Kusursuzluğa ve Yanılmazlığa Duyulan Nevrotik İhtiyaç: Acımasız kusursuzluk itkisi, öz suçlama, aşırı üstünlük duyma, hata yapma korkusu, eleştirme ya da suçlanma korkusu vb. eğilimler görülür.

Horney'in tedavi yaklaşımı, hastanın varoluş biçiminin değiştirilmesi amaçlanır. Terapist, "hastanın kendini bulmasına, gerçek duygularının ve isteklerinin farkına varabilmesine, kendi değer yargılarını oluşturabilmesine" yardımcı olur. Hastanın gerçek benliğini bulması, diğer insanlarla ilişkilerinin daha açık ve dürüst olmasını sağlar. Tedavinin bir başka amacı duygusal sıkıntıları hafifletmektir. Hastanın farkında olmadığı davranış biçimlerinin aydınlatılması önemlidir.

Horney'in tedavinin amaçlarını dört ana noktada toplamıştır (Geçtan 1998: 262) :

1) Sorumluluk: İnsanın kendi kararlarını vermesini ve bu kararların getireceği sonuçları kabul etmesi belirli bir oranda diğer insanlara karşı da sorumlu olduğunu kabul etmesi koşullarını içerir.

2) İçsel Bağımlılık: İnsanın kendi değer yargılarının öncelik sırasını belirleyebilmesi ve bunları günlük yaşamında uygulayabilmesi anlamına gelir.

3) Duyguların Kendilindenliği: İnsanın kızgınlık, korku, sevgi, neşe ya da keder gibi duygularını fark edebilmesi, kabul edebilmesi ve denetleyebilmesi anlamına gelir.

4) **İçtenlik:** İnsanın tüm çatışmalarından kurtulduğu zaman ulaşabileceği bir amaçtır. Terapinin son aşamalarında oluşur.

Horney, nevrotik davranışların nedenini incelemiştir. Danışanı; hasta, terapi sürecini de tedavi olarak ifade etmektedir. Bireyin yanlış davranışlarının, aile içi ve çevre ile olan ilişkisi sonucu oluştuğunu belirtmiş, tedavi aşamasında da, bireyin kendi kararlarını vermesi, bu kararların sonucunu kabul etmesi ve çevrelerine karşı sorumlu olmalarını amaçlamıştır.

Psikoloji kuramları içerisinde sorumluluk kavramı incelemesinin sonuçları şöyle özetlenebilir: Rogers, benlik ve kişisel gelişimin temelinde bireyin davranışlarının ve farklılığının sorumluluğunu kabullenmesinin gerektiğini belirtmiştir. Maslow ve Adler de, Rogers ile aynı görüşü paylaşmış, benlik gelişimi için kişisel sorumluluğun önemini vurgulamışlardır. Adler, insanın bilinçli bir varlık olduğu ve davranışlarının farkında olması, sonuçlarının yükümlülüğünü kabul etmesi gerektiğini, bireyin amaçlarına yönelik yaşadığını belirtmiştir. Sorumluluk eğitimi programı, bireyin benlik ve kişisel gelişimi çerçevesinde yer alır. Programın içeriğinde, bireylerin amaçlarını belirlemeleri ve gelecek ile ilgili plan yapmaları üzerinde durulmaktadır.

Transaksiyonel analiz de, bireyin özerkliğini kazanmış ve bütünleşmiş yetişkin olmasını amaçlamaktadır. Rogers, Maslow, Adler ve Berne'deki ortak nokta; sağlıklı benlik ve kişilik gelişimi için bireyin sorumluluklarını alması gerektiğidir. Ellis de, mantıksız inançların duygu ve davranışlarımızı etkilediğini belirtir. Mantıksız inançları bireyin fark etmesi, davranışlarında olumlu değişimi sağlayacaktır. Bu kuramlar, sorumluluk eğitiminde, bireylerin başarısızlıkları ve sorumluluklarından kaçmaları ile ilgili mantıksız inançları hakkında farkındalık geliştirmenin önemini düşündürmektedir. Horney, bireyin yanlış davranışlarını aile ve çevre yoluyla öğrendiğini ve bu davranışlar çözümlenmediğinde, çeşitli nevrotik durumlarla karşılaşabileceğini belirtmiştir. Horney tedavi aşamasında sorumluluğun önemini vurgulamıştır. Sağlıklı bireyler olabilmek ve nevrotik durumlardan kurtulmak için kişinin

sorumluluklarını fark ederek davranması gereklidir. Bireylere sorumluluk eğitimi verilmesi bu açıdan yararlı olacaktır.

2.7 Sorumluluk Geliştirmeye Yönelik Kuramlar

Psikoloji kuramlarına göre; sorumluluğu incelendikten sonra, bireyin sorumluluk düzeyini etkileyecek kuramlar, Rotter'ın İç-Dış Denetim Odağı Kuramı ile Glasser'in Gerçeklik Terapisi bu bölümde aktarılacak ve sorumlulukla ilgili farklı eğitim modellerine değinilecektir.

2.7.1 İç- dış denetim odağı

Rotter'ın geliştirdiği sosyal öğrenme kuramındaki davranış-sonuç ilişkisini birey, davranışlarının sonuçlarında ortaya çıkan sonuçları, sorumluluklarını kabul ederek davranışlarının sonuçlarının, kendi özelliklerinden kaynaklandığına veya davranışlarının dış güçlerce denetlendiğine ve değiştirileceğini inanır. Ödül ve cezaları denetleyen güçler ise, kişinin içinde ya da dışında odaklanmış olarak algılanabilir. Rotter bu noktaya denetim odağı demektedir (Aydın 1999: 18; Gülaçtı 1999: 37; Gümüş 1999: 8).

Denetim odağı kişinin olayları yönlendirme odağı biçiminde açıklanabilir. Birçok kişilik özelliği gibi denetim odağının temelleri de çocukluk yıllarına dayanmaktadır. Çocuğun günlük olaylardaki davranışları sonucu anne-baba ve öğretmeni gibi yakın çevresindeki kişilerden aldığı ödül ve cezalarla denetim odağı eğilimi belirlenebilmektedir (Alisinanoğlu 2003). İçten denetimli birey; olayların sonuçlarının kendi elinde olduğuna inanan kişidir. Dıştan denetimli birey ise olayların sonucunun kendi dışındaki (Tanrı, şans, kader veya bir başka kimse) güçlere bağlar. Bu şekilde de olayların sonucunu değiştirmek için çaba sarf etmez (Gülaçtı 1999: 38). İnsanlar, kendilerine olanların sorumluluğunu ya kendilerine ya da kader, talih, kısmet, şans gibi kendilerinin dışındaki güçlere yüklemek eğilimindedirler.

Yetişkinlerin dıştan denetimi, çocuklara kendi kendilerini denetleme becerisini öğretmeyi engeller. Başkalarına boyun eğmeye koşullandırılan kişi, kendisini başka bir kişinin isteklerini yerine getiren bir araç olarak görür ve artık kendi yaptıklarından sorumlu olmadığını düşünür (Gordon 2002: 99). Sorumluluk temel eğitimden başlayarak çocukla gelişmeli, büyümelidir. İçten denetimli bireyler için anne baba dış denetimi kaldırarak çocuğun kendi kararlarını almasına olanak sağlamalıdır. Sorumluluk; çocuğun içten, ayrılmaz parçası olduğunda hedef gerçekleşir. Otorite ortadan kalksa bile devam eden yapıdadır. Sorumluluk eğitiminin temelinde çocuğun kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine uyum sağlamasına yönelik olan disiplin de yatmaktadır. Kişileri dıştan zorlama ile sorumlu tutmak hem çok zor hem de devamlılığı kesin değildir. İç kontrol kalıcı ve daimi yöntemdir (Kaya 2000: 36).

Psikolog Corsini, Corsini dört-R sistemi (C4R) adlı bir okul modeli geliştirmiştir. Bu okul modeli, öğrencinin gelişimi için dört amaç sunar. Bunlar; sorumluluk, saygı, çözüm buluculuk ve duyarlılıktır. Sorumluluk; gerçekçi bir yol gösterici eşliğinde öğrencilerin kendi eğitimleriyle ilgili kararların alınmasında onların katılımını sağlayarak davranış değişikliği oluşturur. Okulun kuralları, öğrenciler ile birlikte belirlenir. Bu şekilde de, öğrencilerin kurallara uymada motivasyonları yüksek olur, alınan kararlar daha nitelikli olur, öğrenciler ile yetişkinlerin ilişkisi daha samimi ve yakın olur, öğrencilerin öz saygıları, öz güvenleri artar ve yaşamlarını denetleyebildiklerini hissederler. Sonuç olarak öğrenciler, daha iç disiplinli ve sorumlulukları daha yüksek olur (Gordon 2002:155).

Celep (2000); ortaöğretim öğretmenlerinin, öğrencide sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve sorumlu bireyler olarak davranma becerisinin kazandırılması için dışsal ödüllendirmeye fazla yer verilmemesi gerektiği inancını taşıdıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, sınıf içi kurallar ve işlemlerde öğrenciye sorumluluk verilmesi, öğrencinin kendi davranışlarının doğurduğu

sonuçları yaşamasını sağlayıcı sınıf koşullarının oluşturulması gerektiği görüşüne sahiptirler.

Rotter, geliştirmiş olduğu denetim odağı ölçeğinde bireyin davranışlarından kendini mi, yoksa başkalarını mı sorumlu tuttuğu hakkındaki inançlarını ölçer. Bireyin davranışına neden aramada iç pekiştiricilere mi yoksa dış pekiştiricilere mi yüklemeye bulunduğu belirler (Gümüş 1999: 10).

İçten denetimli birey; olayların sonuçlarının kendi elinde olduğuna inanan kişidir. Dıştan denetimli birey ise olayların sonucunu kendi dışındaki güçlere bağlar. Dıştan denetimli bireyler, dış güçler ortadan kalktığında, sorumluluklarını yerine getirmezler veya olumsuz bir olay karşısında sorumluluk almaktan kaçınırlar. İç denetimli birey ise, dış denetim olmadığında da sorumluluklarını yerine getirir ve her koşulda davranışlarının sonucunu üstlenir. Bireyin görevlerini tek başına yapması, kararlarının sonucunu üstlenmesi isteniyorsa, iç denetimli olarak yetiştirilmesi gerekir. Sorumluluk eğitiminin amaçlarından biri de iç denetim geliştirmektir.

2.7.2 Gerçeklik Terapisi- William Glasser

Glasser, okul sorunlarının temel çözümünün kalite eğitimi, kalite okulları ile çözüleceği inancındadır. Okullarda yaşanan disiplin, devamsızlık, akademik başarısızlık gibi sorunların öğrencilerden kaynaklanmadığını sistemden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirtmiştir. Patronca yönetim okulların yapısını sarsmıştır, liderce yönetim olursa bu problemler ortadan kalkacaktır. Kaliteli okul kavramı, Dr. W. Edwards Deming'in denetim kuramından etkilenecek ortaya çıkar. Glasser'e göre birey ne kadar denetim sahibiyse, işi o kadar kolay yapacaktır. Birey de hayatında başarılı olmak için hayatının denetimine sahip olur. Denetim kuramının bir önermesi, "sürekli denetleyeceğimiz tek kişinin kendimiz olduğudur" (Glasser 1999b: 82).

Glasser, denetim kuramını kaliteli eğitim ve kalite toplumunun temeli olarak şu şekilde ifade etmiştir;

Geleneksel bir okulda, öğrenci herhangi bir sorun yaşadığında ilk sözü edilen şey danışmanlık gereksinimidir. Ama danışmanlığa bel bağlarsak işimiz çok zordur; şunu görürüz ki, çok fazla öğrencinin buna gereksinimi vardır ve yeterli danışman yoktur. Ama öğrenciler denetim kuramını bilirlerse, evde olsun, okulda olsun, sorun yaşadıklarında, yanlışı ayırt edebilir, çok daha az danışmanlık ile sorun çözmeye yönelik öğrendiklerini kullanabilirler. Kuram kullanılabilir bilgidir ve öğrencilere, yaşamlarına yönelik ayrılmaz parçaları gibi hissedecekleri bir denetim sunar (Glasser 2000: 113).

Kalite okulunun eğitimi üç temele dayanır: 1) kaliteye odaklanmak, 2) baskıyı yok etmek ve 3) öğrencileri, çalışmalara ikna etmeye yönlendirmek. Kalite okulunda sorunlar çözüme yönelik liderce yönetim yaklaşımı ile çözülür. Ceza içermez, çünkü bu yaklaşım ile öğrenciler sorunun çözümünü patrona bırakmak yerine, bir miktar üstlenmeleri gerekir. Bu yaklaşımda öğrenci soruna yönelik çözüm bulana dek “Mola Odasına” alınır. Burada öğrenci çözüm stratejileri üretir. Sınıfa dâhil olması ve yaşanan problemin çözümlenmesi, öğrencinin göstereceği çabaya ve sorumluluğa bağlıdır. Öğrencinin bu odada okul çalışması yapma ve sınıfa yetişebilme için yardım alma olanağı vardır. Burada danışmanlık hizmeti de alır. Okul çalışmasından geri kalmadığı sürece, anne- babası bu sürece katılmaz. Öğrencinin odada kalma süresi, verdiği rahatsızlığın boyutuna değil sınıfta yaptığı yanlışı düzeltme isteğine bağlıdır. Bu kalite okulunda başvurulabilecek tek disiplin uygulamasıdır (Glasser 1999b: 156–160). Öğrenci problem çözme becerisini geliştirir ve yaşadığı sorunların, davranışlarının da sorumluluğunu alır.

Gerçeklik terapisinin temel kavramı sorumluluktur. Sorumluluk, başkalarının yeteneğini önlemeden, kendi ihtiyaçlarını giderme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Sağlıklı bir birey kendi yaşam ihtiyaçlarını gidermenin yanı sıra, yaşamsal bir bütünlük oluşturma sorumluluğunu da taşır. Danışmanın temel görevi, kendi varlığını gerçeğini anlayarak kabul etmek, diğerleriyle ilişki kurmak ve sorumluluk duygusunu geliştirebilmek için uygun seçimleri öğrenmektir. Nelson (1982), gerçeklik terapisini,

danışanların amaçlarına ulaşmada başarılı olabilmeleri için, onların daha gerçekçi ve daha sorumlu olabilmelerini sağlayacak şekilde eğitim vermek olduğunu belirtmiştir. Kuramın Temel amacı, bireyin kendi sorumluluğunu yüklenmesidir. Sadece başarılı kimlik kazanmak isteyen insanlarla ilgili değildir. Ciddi duygusal çökkünlük ve davranış problemleri yaşayanlarla da ilgilenir.

Sorumluluk eğitimi gerçekçi psikolojinin ilkelerine dayanan bir problem çözme sürecidir (Glasser 1999b). Terapinin temeli, insanların hayatlarının yönü için sorumluluk ve davranışlarına kendi hükümlerini almaları için tavsiyeler ile yardım eder. Geçmişte yapılanla değil, burada ve şimdi yaptıklarıyla ilgilenir. Gerçeklik terapisi, etkili olarak burada ve şimdiki kendi sorumluluklarımızı almamızda yardım eder. Sonuç olarak insanlar hayatlarının, sağlıklarının sorumluluklarını ve kontrolünü almasını öğrenirler.

Glasser'e göre terapist, danışanı geçmişini temsil eden bir figür olarak değil, gerçek bir birey olarak algılar. Yine Freud öğretisindeki bilinçaltında, insanların hasta olmaya yatkın oldukları fikrini de reddeder. Ona göre 2 temel psikolojik ihtiyaç vardır. Bunlardan biri sevmek ve sevilmek, diğeri ise kendisi ve başkaları için değerli olduğunu görmektir. İnsanlar bu ihtiyaçlarını karşılayamadıklarından çevrelerindeki dünyanın gerçekliğini inkâr eder.

Glasser (2000: 3–13), kalite eğitiminde öğrencilere birebir yetki verilmesi gerektiğini açıklar. Okulun kendi okulları olduğu vurgulanarak, böylece hiçbir şeyin dayatılmayacağı; neyi öğrenmenin yararlı olacağına birlikte karar vereceklerini ve tüm sorunları çözmek için birlikte çabalayacaklarını belirtir. Okul öğrencilerin ise, sorun da öğrencilerindir. Öğrenciler sorunları öğretmenlere, ailelere ve idarecilere yıkmak için büyük bir çaba harcayacaklardır. Bunu engellemek için yoğun çaba harcanmalıdır. Kalite okulunda zorunlu ev ödevini yok etme eğilimi egemendir, çünkü hemen hiçbir öğrenci, zorunlu olduğunda, kaliteli ev ödevi yapmaz. Ama ev ödevi “kutsal” sayıldığından, eğitim kadrosu olarak, yeni yöntemi en iyi biçimde uygulamak için birlikte çalışmaya yönlendirilmelidir.

Glasser Seçim teorisini, sorumlulukların olduğu bir dünya olarak açıklamaktadır. Anne babaları çocuklarına üç yaşından itibaren yaptıkları seçimlerin sorumluluğunu kabul etmeleri gerektiğini öğretmeye başlarlar. Seçim teorisinde cezaya yer yoktur. Ceza, tam bir dış kontrol psikolojisi yöntemidir (Glasser 2003: 243). Birey yapmış olduğu davranışların sonucunu kabul ederek iç disiplinini geliştirmeye çalışır. Ceza ise bireyin “yaptığım hatanın bedelini ödedim, bitti. Tekrar yapmaya hakkım vardır” düşüncesini geliştirir.

Seçim teorisine göre, aslında yaptığımız her şey kendi seçimimizdir. Seçim teorisi, hayatımızın kontrolünün düşündüğümüzden çok daha fazlasını elimizde bulundurduğumuzu öğretiyor. Bu teori bir iç kontrol psikolojisidir; hayatımızın yönünü belirleyen seçimleri neden ve nasıl yaptığımıza açıklık getiriyor. Bütün canlılar gibi insanları da harekete geçirenin, kendi içinde olduğunu vurgular (Glasser 2003: 9- 26).

Denetim kuramı, tüm insanların beş temel gereksinimi olduğunu söylüyor: sevgi, güç, özgürlük, eğlence ve yaşama. Bu yüzden, kalite, bu temel gereksinimlerin birini ya da daha fazlasını, sürekli olarak karşılamamızı sağlayan her şeydir. Kaliteli eğitimde geleneksel eğitimdeki öğrencinin çalışma etiği olan “mümkün olduğunca çabuk yap, istediğin notu al ve yoluna devam et” anlayışından kurtulmak için öz değerlendirmeye yer verilmektedir. Yerleştirilmeye çalışılan düşünce, başkalarının yaptıklarını, kendi öğrenmemiz için değerlendirebilmemiz ve geliştirebilmemizdir (Glasser 1999b: 67). Glasser (2000:115)’e göre öğrencilere, tüm yaptıklarımızı seçtiğimiz ve yaptığımız seçimlerden sorumlu olduğumuz gerçeği vurgulanmalıdır. Ayrıca en iyi seçimleri bulmanın, kendi görevleri olduğu da öğretilmelidir.

Gerçekçilik terapisi, bireyin kaliteli yaşaması için önemlidir. Bu terapi, bireyin sorumluluklarını aldığı ve gerçekleştirdiği zaman başarılı bir kimlik oluşturacağını vurgulamaktadır. Gerçekçilik terapisinin uygulandığı kalite okulları da cezanın olmadığı iç denetimli okullardır. Programda; gerçekçilik terapisi temel alınarak öğrencinin yaşadığı sorunlarının,

davranışlarının sorumluluğunu alması hedeflenmiştir. Gerçekçilik terapisi, bireylerin amaçlarına ulaşabilmeleri için daha gerçekçi ve sorumlu olmalarını sağlar.

2.7.3 Sorumluluk eğitiminde alternatif eğitim modelleri

Eğitmcilerin çocuklara erken yaşlarda sorumluluk kazandırmak amacıyla kullanabilecekleri bazı alternatif eğitim modelleri bulunmaktadır. Bu modeller (Öncü 2002: 14–17); Özerk Öğrenen Modeli, Renzulli Modeli ve İnsancıl Model olmak üzere üçe ayrılmaktadır:

2.7.3.1 Renzulli Modeli

Joseph Renzulli tarafından 1977 yılında geliştirilmiştir. Bu modelde çocuklar kendi ilgilerine göre istedikleri kadar derine ve ayrıntıya inerek öğrenme olanağı bulmaktadırlar. Modelde, tüm öğrencilerin kendi yaşantılarından sorumlu olmaları temel alınarak gelişmeleri sağlanmaktadır. ABD ve Kanada'da uygulanan bu modelde, çocuklar kendi hayatlarından, öğrenmelerinden ve yaratıcılıklarından sorumluluk duymayı ve sorumluluk almayı öğrenmektedirler. Bu model üç aşama içermektedir. Birinci aşamada öğrencilere konular tanıtılmakta ve konuları daha yakından tanımaları için olanak sağlanmaktadır. İkinci aşamada; çocukların doğrudan katılımı sağlanarak düşünme süreçlerini en üst düzeye çıkarmaları hedeflenmektedir. Üçüncü aşamadaysa; her bir öğrencinin kendileriyle aynı alana ilgi duyan diğer öğrencilerle birlikte, kendi öğrenme yeteneklerine göre yerleştirilmeleri ve öğrenme sorumluluğunu geliştirmeleri öngörülmektedir.

Programda; Renzulli'nin programındaki üç aşama göz önünde bulundurulmuştur. İlk üç oturumda, öğrencilere sorumluluk kavramı tanıtılmış ve kendilerinin bu kavramı nasıl bildikleri keşfettirilmiştir. Dördüncü oturumdan sonra, örnek olaylar ve yaşantılarından örnekler ile beyin fırtınası ve tartışmalar yapılmıştır. Öğrencilere verilen ev ödevleri ile de sorumluluklarını geliştirmeleri sağlanmıştır.

2.7.3.2 Özerk Öğrenen Modeli

1991 yılında George Betts tarafından geliştirilmiştir. Çocukları öğrenme sorumluluğuna yönelten, bireysel gereksinimleri göz önünde bulundurarak onları yaratıcı etkinlikler içine katan bir öğrenme modelidir. Bu modelde yer alan bireysel gelişme boyutu, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerini geliştirir. Çocuklar bu becerileri kazandıkça yaşam boyu kendilerine gerekli olacak birçok yaratıcı davranışı da geliştirebilirler.

Özerk öğrenme modeli beş bölümden oluşur; oryantasyon, bireysel gelişim, programın zenginleştirilmesi, seminerler, derinlik içinde çalışma. Oryantasyon bölümünde; öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve yardımcılarının yetenekleri, zekâları, yaratıcılıkları ve potansiyellerini keşfetmeleri sağlanır. Grup çalışmalarının temeli oluşturulur. Okul kuralları ve sorumluluklar belirlenir. Bireysel gelişim; öğrencilerin uzun dönemli öğrenmeler için duygusal, bilişsel, sosyal ve fiziki becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bir diğer ifade ile öğrenciler, kendi öğrenmeleri ile ilgili özerklik oluştururlar. Programın zenginleştirilmesi; ders dışında öğrencilere farklı fırsatlar sağlanarak, kültürel aktiviteler yapılması önemlidir. Seminerler; öğrenciler, kritik konuları seçerek, bunları seminer olarak hazırlar ve gruba sunarlar. Öğrenciler öğretmen rolünü üstlenir. Son olarak; öğrenciler derin ve içerikli çalışmayı da öğrenirler. Öğrencilere danışmanlar ve öğretmenler destek sağlar.

Betts bireysel gelişimi; öğrenme becerisi, kişisel anlama becerisi, içsel düşünme becerisi ve kariyer geliştirme olarak dört temel alanda incelemiştir. Her bir alan belirli yetenekleri geliştirmeye yönelik daha belirgin becerilere bölünmüştür. Örneğin; öğrenme becerilerini geliştirmek için; problem çözme, organizasyon, yaratıcılık, düşünme, yazma, karar verme, hedef belirleme, görüntüleme, araştırma, bilgisayar kullanma ve çalışma alışkanlığı becerilerinin çocuğa kazandırılması gerekmektedir. Özerk modelde yer alan bir diğer boyut da “zenginleştirilmiş etkinlik” boyutudur. Bu boyut; çocukların araştırmak istedikleri olgulara ve nasıl araştırma yapmak istediklerini

belirlemelerine olanak sağlamaktadır. Bu yolla çocuklar bir dizi yaratıcı yöntem kullanarak kendi ilgilerini de keşfetmektedirler. Bu modelde testler, proje planları ve çalışma raporları olan portföy (portfolyo) aracılığıyla çocukların gelişimleri izlenebilmektedir. Çocuklar aktif öğrenmeye ve kendilerini keşfetmeye başlamaktadır. Model, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almalarını sağlar.

Bu modelde öğrenciler, bir kamp ortamına dâhil edilmektedir. Bu kamp ortamındaki etkinlikler, öğretmenler tarafından daha önce belirlenmiştir. Grup oturumlarının yanında öğrenciler aktif öğrenme yöntemlerini de kullanarak, öğrenme sorumluluklarını almaktadırlar. Özerk öğrenme modelinden programa karar verme becerisi, hedef belirleme etkinlikleri alınmıştır. Bu etkinliklerin sorumluluk eğitiminde bulunması gereği, literatürdeki kaynaklar (Erkan 1995; Yılmaz 2003; Rifenshield 2000) tarafından da vurgulanmıştır.

2.7.3.3 Başarı Modeli (İnsancıl Model)

Bireyin kişilik özelliklerini korumayı amaçlayan bu modelde, çocuğun öz-saygısı, öz anlayışı, öz gerçekliliği, kişiler arası ilişkilerde başarılı olması bakımından en önemli unsurlar olarak görülmektedir. Çocuklar için olumlu sosyal gelişim hedeflenmektedir. Bu model, bireyin duygularının önemini ve uzun süreçte hedeflerinin değerini vurgulamaktadır. Her bir bireyin kendinin farkına varmasını ve kimliğini ve kültürünü araştırmaya yönlendirmesini temel alan bu modelde, bir yandan da olumlu öğretmen ve öğrenci ilişkisinin gelişimi sağlanmaktadır. İnsancıl modelin temelinde, olumlu ilişkiler yoluyla bireylerin okul başarılarını yükseltme, sorumluluk duygusunu ve karar verme becerilerini geliştirme yatmaktadır.

Bu modeller çocukların eğitim ortamında sorumluluk eğitimlerini sağlayabilecek şekilde geliştirilmiş modellerdir. Modellerde bireysel gelişimler temel alındığı için, sorumluluk sahibi bireylerin gelişimi hedeflenmektedir. Çocuklar sorumluluğu kendileri öğrenmez, onlara öğretilir. Bu nedenle “sorumluluk eğitimi” eğitim-öğretimin ve dolayısıyla rehberlik

çalışmalarının kapsamında yer alır ve almalıdır. Bu nedenlerden dolayı, araştırmacı kişiye sorumluluk bilinci kazandırmanın öneminden, ergenlik dönemindeki bireylere sorumluluk eğitimi verilmesine yönelik program geliştirmeyi amaçlamıştır.

Kişilere sorumluluk kazandırmak için şu aşamalara dikkat edilir. Bunlar; kişilerin kendi farkındalığını artırma, etkinliklere çekme, aile-arkadaş-akraba grupları ile iletişim kurmalarını sağlama, azim göstermeleri için pekiştireç verme, amaçlarını kurmalarını sağlama, etkili destek sistemlerini kullanma ve hazır bulunma, başarılı özelliklerin gösterilmesidir. Kendi farkındalığını artırma; öğrencinin kendini tanımasını sağlamadır. Bireyin yeteneklerini, ilgilerini, gelişimi için olan ihtiyacının bilinmesinin sağlanmasıdır. Yaşamının ve geleceğinin sorumluluğunun fark ettirilmesi ve verilmesidir. Ortaöğretim öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetiminde temel yaklaşımlardan birisi, çocuğa sorumluluk duygusunun dışsal ödüllendirmelerle değil, içsel ödüllendirmelerle kazandırılacağı varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda, dışsal ödüllendirmenin sorumluluk yüklenmeyi azaltmasından dolayı, dışsal ödüllendirmeyi sorumlu sınıf yönetiminin karşısı bir durum olarak kabul etmektedir (Gordon 2002).

2.8 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sorumluluk konusunda yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

Denetim odağı ile sorumluluk ilişkisini araştıran Phares (1976), içten denetimli kadın ve erkeklerin, dıştan denetimli kadın ve erkeklere göre daha fazla sorumluluk üstlendikleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeye daha fazla çaba harcadıkları sonucunu ortaya koymuştur (Akt: Aydın 1999:21). İç denetim ile sorumluluk arasında doğru orantı çıkmaktadır. Bu bireylerin problem çözmeye de etkin durumda oldukları araştırma sonucunda belirtilmiştir.

Taylor ve arkadaşları (1997), ekonomi şartlarının ergenlerin aldıkları sorumlulukları etkilemekte olduğunu gençlerin erken yaşlarda çalışmaya başladıklarını vurgulamaktadırlar. Amerika’da günlük yaşam içerisinde para kazanmak temel sorumluluğu oluşturmaktadır. Gençler de çok erken yaşta bu sorumlulukları kabullenerek çalışmaya başlamakta ve sorumluluk almaktadırlar. Diğer taraftan araştırma sonucunda, çocukların ailelerine karşı sorumlu ve daha bağımsız olmaları sayesinde, kendine yardım ve problem çözme becerilerini, sorumluluğu daha az olan çocuklara göre daha hızlı geliştirdikleri fark edilmiştir.

Çalışan ve ailenin geçimini sağlayan çocuk ve ergenlerde erken olgunlaşma fark edilmektedir. Bu gençler taşıyabileceklerinden daha fazla sorumluluk almakta ve içinde buldukları yaş döneminin gereğini yaşayamamaktadırlar. Bu tarz erken ve fazla sorumluluk durumu, olumlu olarak görülmemektedir.

Kaya (2000), kız ve erkek ergenlerde sorumluluk gelişiminin aynı düzeyde olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırmasında cinsiyetin farklılaşması ile ergenlerin sorumluluk gelişim seviyelerinde bir değişim gözlenmemiştir. Ayrıca; ergenlerin babalarının mesleği, annelerinin öğrenim durumları ile sorumluluk gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Türk bilimler akademisi raporuna (Çuhadaroğlu ve ark. 2004: 102) göre Ergen Ve Ruhsal Sorunları Durum Saptama çalışmasında, ergenliğe geçişle birlikte daha fazla sorumluluk aldığını bildiren ergenler ile daha fazla sorumluluk almadıklarını bildirenlerin kısa semptom envanteri (KSE), Rosenberg Benlik Saygısı ve Kendilik Kavramının Sürekliliği ölçeklerinden aldıkları puan ortalamalarının ilişkisi incelenmiştir. Yapılan analiz sonucuna göre daha fazla sorumluluk aldığını bildiren ergenlerin, diğerlerinden anlamlı olarak daha yüksek kısa semptom envanteri puanı almış oldukları belirlenmiştir. Yani, ergenliğe geçişle birlikte daha fazla sorumluluk aldığını bildiren ergenlerin diğerlerine kıyasla psikolojik belirtiler anlamında daha olumsuz bir durumda olduklarını söylenebilir. Diğer yandan, daha fazla

sorumluluk alıp almamanın Benlik Saygısı ve Kendilik Kavramının Sürekliliği puanları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Çocukluktan ergenliğe geçiş karışık bir dönemdir. Ergen çocukluk ve yetişkinlik arasında kalmıştır. Aile bir anda sorumluluk yüklemektedir. Oysa çocukluktan itibaren kişisel sorumluluklar verilse ergen bir anda sorumluluktan korkmayacak ve kaygılanmayacaktır. Kısa semptom envanterinin yüksek çıkması ergenlerin sorumluluklardan rahatsız olduklarını ortaya koymaktadır.

Gençlerin sorumluluklarını arttırmak için, sorumluluğa dayalı sınıf yönetimleri geliştirilmeye başlanmıştır. Celep (2000) araştırmasında; sorumluluğa dayalı sınıf yönetiminin (SDSY) her çocuğun gelişim aşamasından geçtiği ilkesine dayandığını belirtmiştir. Bu gelişim aşamaları, bir çocuğun sergilediği davranışları, tavırları, bilişsel yeterlilikleri, fiziksel özellikleri belirlemektedir. Çocukların sağlıklı bireyler olmaları için yetişkinler çocuğa; koşulsuz bir sevgi, güvenlik ve ait olma duygularını sağlamalıdır. Öğrenilmiş davranışlar içinde SDSY, sorun çözme yeterliliklerinin geliştirilmesine destek sağlamaktadır. Celep, çocuklara gelişimleri boyunca karşılaşacakları toplumsal, akademik sorunları inceleme ve çözmelerinin öğretilmesi gerektiğini vurgular. Çocuklara ve gençlere kendilerine saygı, benlik kavramlarını geliştirmeleri konusunda fırsat verilerek çocukların sınıfta, okulda, toplumda sorumlu bir biçimde davranabileceklerini savunur.

Celep (2000), öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışını etkileyen en önemli etmenin onların sınıftaki öğrencileri hakkındaki inançları olduğu sonucunu bulmuştur. Öğretmenler, öğrenciye bakış açısına göre sınıf kontrolüne ilişkin davranışlarını belirlemektedirler. Ortaöğretim öğretmenlerinin SDSY’de dışsal ödüllendirmeye ilişkin görüşleri sorumluluğa dayalı sınıf yönetiminde temel yaklaşımlardan birisi, çocuğa sorumluluk duygusunun dışsal ödüllendirmelerle değil, içsel ödüllendirmelerle kazandırılabilceği varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda, dışsal ödüllendirmenin sorumluluk yüklenmeyi azaltmasından dolayı, dışsal ödüllendirmeyi sorumlu sınıf yönetiminin karşıtı bir durum olarak kabul

etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, sınıf yönetiminde dışsal ödüllendirmenin öğrenciyi kontrol etmenin bir aracı olarak kullanılmaması gerektiği eğilimini taşımaktadırlar.

Celep(2000)'in araştırmasının sonucunda; sınıf yönetiminde öğrencilere sorumlu bireyler olarak davranış gösterme yeterliliği kazandırmada temel ölçütlerden birisinin, öğretmenlerin öğrenciyi ödüllendirmesinde ki izlediği yaklaşım olduğu görülmektedir. Öğrencide sorumluluk davranışının gerçekleştirilmesi için; öğrencilerin güven ve benlik duygularına ilişkin gereksinimlerinin karşılanması; öğrencilere sınıfta özgür biçimde davranma becerisinin kazandırılması; öğrencilerin sınıf davranış standart ve kurallarının geliştirilmesi ile ilgili kararlara katılımı sağlanması; öğrencilere kendi davranışlarının doğurduğu sonuçları yaşamalarına izin verilmesi gerekli görülmektedir. İsteği karşılanmayan bir öğrencinin mutsuzluk göstermesi durumunda öğretmenin davranışını değiştirmemesi de sorumlu davranış geliştirmede önemlidir. Öğretmenler öğrencilerine sorumlu davranış kazandırmada, dışsal ödüllendirmeden kaçınmalı, içsel ödüllendirmeyi ve psikolojik olarak içerebilecekleri bir sınıf ortamı sağlamalıdır.

Jacob ve arkadaşları (1997: 460–467) Freshman ve seniour üniversitesinde yaptıkları çalışmada bir grup öğrenciyi sorumluluk eğitimine yönelik hazırlanan sınıflarda, öğrenme metotları içerisindeki rollerini fark ettirmek amacıyla bir proje uygulamışlardır. Bu projenin amacı; öğrencilerin, öğrenme sırasında kendi rollerinin farkındalığını artırmaktır. Proje bir dönem içinde gerçekleştirilmiş ve zihinsel, psikolojik, duygusal ve davranışsal gelişimi hedeflemiştir. Öğrencilerin öğrenme metotlarını geliştirmeleri için gerekli programlar tespit edilmiştir. Birçok öğrenci herhangi bir ortamda bulunma ve gerçekten var olma arasındaki farkı ayırma konusunda zorluk çekmektedir. Öğrencilerin, sıralarında amaçsızca oturup anlamsız notlar almak yerine, kendi öğrenmeleri için gerekli günlük sorumlulukları üstlenmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerinin sorumluluklarını üstlenme ve dış faktörlere karşı strateji geliştirme kapasitelerini artırmalarına yardımcı

olabilmeleri için, öğrencilerin karar verme gücüne ve bu kararları uygulamak için özgürlüğe ihtiyaçları olduğunu vurgulamaktadırlar.

Yapılan araştırmanın sonuçlarında:

1. Kolej öğrencilerinin dış faktörlerin kontrolü konusunda bilinçsiz ve sınıf ortamında bilgilerini nasıl kullanacaklarının farkında olmadıkları,
2. Kişisel yaşantılarının öğrenme süreçlerinde etkili olduğu,
3. Öğitmenlerin öğrencilerin proje, test günlerini seçme konusunda destek verilerse sonuçların olumlu olabileceği,
4. Sınav tarihlerinin daha esnek olması ve daha geniş zamana yayılması gerektiğini belirtmişlerdir.
5. Öğrenciler zaman yönetimi ya da stres azaltma programları yerine kendilerine yardım programları ile desteklenmeleri gerektiğini vurgulamışlardır.

Araştırma sonucunda; öğrenci merkezli dersler yapılması, öğretmenlerin, öğrencilerinin fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duygusal faktörlerini dikkate alabilmeleri; öğrencilerini öğrenmeden sorumlu kişiler olarak görmeden önce, onları sorumlu öğrenciler haline getirmeleri, öğrenmeyi etkileyen dış faktörler konusunda daha çok araştırma yapılması, danışmanlık, öğretim metodları ve yaşam gelişimi için daha fazla bilgiye ihtiyaç olduğu ortaya konmuştur (Jacob ve ark. 1997: 460–467).

Öğrenciler öğrenme esnasındaki rollerinin önemini kavrarlar, öğretmenler de sınıf içi sorumluluk davranışlarını cesaretlendirirlerse, üretici öğrenme ortaya çıkar.

Karataş (2001: 23), ilişkisel araştırma sonucunda; sınıf ortamına katılımın, uyumun, arkadaşlarla olumlu sosyal davranış geliştirilmesinin ve empatik olma eğiliminin sorumlulukla ilgili olduğunu göstermektedir.

Petersen (1992: 24) “Dur-Düşün-Yap: Sosyal Beceriler Eğitim Programı” nı, amacı ve içeriği açısından uygulanabilir bir program olarak oluşturmuştur. Programın amacı; çocukların iletişim becerileri ve sosyal becerilerinde yetersiz olduklarından okul içerisinde ve parçalanmış aile dinamiklerinde çeşitli riskler ile karşılaşmaları ve gençlerin ihtiyacı olduğu ilişkiler, yakınlık ve sosyal becerilerin yapıcı ve sistematik bir yaklaşım ile sağlanarak ergenlerin kriz durumlarını önleme becerilerini geliştirir. Dur-düşün ve yap sosyal beceri programı, karşılaştırmalı olarak davranış biçimlerini ve bireyin kendi sorumluluğunun pekiştirilmesi metodunu sağlar. Programın eğitim süreci 3 aşamadan oluşur; hazırlık aşaması, uygulama aşaması ve takip aşaması. Hazırlık aşamasında; gruplar oluşturulur. Gruplar sekiz kişilik ergen-çocuk ve bunların ebeveynlerinden iki grup oluşturulur. Zaman ve mekân, program hakkında bilgi verilir ve ortak kararlar alınır. Uygulama aşaması; on hafta, haftada iki saat olmak üzere gerçekleştirilir. İlk olarak grup üyeleri sosyal zorluklar ve bireysel amaçlarından bahsederek. Daha sonraki haftada öğretmen grubun amacını açıklar ve 3.ve 6. haftada sosyal becerilerin gelişimi gözlenmeye başlanır. Bu program davranışların geliştirilmesi ve sürdürülmesini amaçlar. Temel olarak; amaçların başarısı, becerilerin gelişimi ve istekler takip eder. 3 ay sonra sosyal becerilerin sürdürüldüğü ebeveyn ve ergenlerde gözlenmektedir. Geri bildirimler; sosyometrik ölçümler, öğretmenlerin görüşleri ve akran görüşlerinden elde edilmiştir. Sosyal beceri eğitiminin bölümleri; iletişim, problem çözme, strateji geliştirme, trafik bölümü (ışıklara göre davranış şekilleri), motivasyon, davranış yönetimi, serbest bölge(problem çözmek için), değerlendirme bölümünden oluşmaktadır. Bu program öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını düzenlemeleri, arkadaş ilişkilerinde yaşadıkları problemleri çözmeleri ve bir grup olmalarına yardımcı olmuştur. Okul programlarının faydası, yıkıcı öğrenciler ile özellikle her biri için sosyal becerileri geliştirmelerinin pekiştirilmesi ve motive edilmesi için sınıf içerisinde kullanılabiliridir.

Petersen (1992)'in uyguladığı program, sosyal beceriyi geliştirerek, bireylerin problem çözmede daha etkin olduğu ve sorumluluk bilinci ile hareket ettiğini göstermektedir.

Flowers ve Mabry (2001: 424-425) Sorumluluk Davranışı Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar adlı çalışmalarında, öğretmenlerin ve ebeveynlerin ihtiyaç gördüğü gerekliliğin sorumluluk olduğunu vurgulayarak, Marvin Pittman okul laboratuvarında, okul içerisindeki olayları göze alarak bir program geliştirmişlerdir. Bu programın ortaya çıkmasındaki temel nedenleri; öğrenciler tarafından gösterilen sorumluluk eksikliği ve davranış beklentilerinin bozulmuş olması ve disiplin problemlerinin üst düzeye ulaşmasıdır. Bu programda pozitif beklentilerin pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Bunun için de öğrencilere dağıtılmak üzere okul kurallarını da içeren bir kitap hazırlanmıştır. Okuldaki tüm öğretmenler William Glasser'in "başarısızlığın olmadığı okullar" adlı kitabını okumuş ve ayrıca bir grup öğretmen ve danışman Glasser'in seminerlerine katılmışlardır. Okuldaki öğretmenlerin rolü ise, öğrenciler ile olan ilişkilerini geliştirmeleri, davranış şekillerinde öğrenciye yardım sağlama yollarını tasarlayarak, öğrencilerin aktif program geliştirmelerine yöneltmeleridir. Öğrenciler ile ilgili bir problem olduğunda da doğrudan anne babayı aramak yerine, çocuk ile bu problemin çözümlenmeye gidilmesi belirlenmiştir. Böylelikle çocuk, yaptığı yanlış davranışının bedelini anne babasına ödetmeyecek, bunun sorumluluğunu almış olacaktır. Okulda bir çatışma yaşandığı zaman da çözümlenme yolu olarak danışman servislerine yönlendirilmesi planlanmıştır.

Danışman, öğretmenlere bilgi verir, öğrencilerin beklentilerini aktarır, problem çıkmadan önce eğitimleri tamamlar, öğrenciler ile birlikte okul kurallarını tartışır ve öğrencilerin düşüncelerini açığa çıkarmalarını sağlar. Müdürün rolü ise destekçi olmaktır. Okul dışı ve içindeki problemler ile ilgilenir. Okulun yeni yaklaşımı "sorumluluk davranışını geliştirmek" olarak belirlenmiştir. Bunun için ailelere yönelik bültenler hazırlanmaya başlanmıştır. Bu uygulama sonucunda okuldaki disiplin sorunları da

düşmüştür. Uygulamaya okul personelinin tamamı, veli ve öğrencilerin katılması uygulamanın etkinliğini artırmıştır. Bu programda okul gerçekçilik terapisini almış ve öğretmenler aldıkları eğitime göre öğrencilere eğitimler düzenlemişlerdir. Sorumluluk davranışı eğitimi aile, okul ve öğrenci ile gerçekleştirebilecek bir eğitimdir.

Manger ve arkadaşları (2003: 80-92)Öğrencilerin Sosyal Becerileri Üzerindeki Eğitimin Etkileri konulu araştırmalarında, öğrencilerin sosyal becerileri ya da sosyal yeteneklerindeki artışı amaçlayarak müdahale programlarının geliştirilmelerini önerirler. Bu programların öğrencilere, kendilerini kontrol stratejisi, problem çözme becerisi, empati kurma becerisi gibi çok çeşitli sosyal becerileri kazandırmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Oluşturdukları eğitim programı ile bunları hedeflemektedirler. Program için deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenir. Alınan eğitim sonrasında bu iki gruba ve öğretmenlerine son testler uygulanır ve öğrencilerin cevapları ile öğretmenlerin ki karşılaştırılır. Araştırmacı, öğrencilerin anketi sonucunda onların çalışma şekillerini nasıl gördükleri bölümünde, anlamlı bir puanla ev ödevlerini yaptıklarını (0.83), sınıftaki işleri tamamladıklarını (0.76), öğretmenlerin direktiflerini takip ettiklerini (0.72), sıralarını temiz tuttuklarını (0.59) belirtmişlerdir. Öğretmenleri ise; öğrencilerin çalışma alanlarını temiz tuttuklarını (0.85), çalışmalarını sakladıklarını (0.85), doğru çalışmalar ortaya koyduklarını (0.85), direktiflere uyduklarını (0.84), zamanı doğru kullandıklarını (0.84), sınıf arkadaşlarının fikirlerini dinlediklerini (0.70) belirtmişlerdir. Buradaki sonuca göre bireylere verilen sosyal beceri eğitiminin genel anlamda öz disiplinlerini sağladığını ve çalışmalarındaki sorumluluk bilincini geliştirdiğini göstermektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda, sosyal beceri eğitimlerine önem verilmekte ve bu eğitimler mevcut sorunlar doğrultusunda oluşturulmaktadır. Eğitimlerin birçoğu okul öğretmenleri tarafından uygulanabilecek niteliktedir. Sorumluluk eğitimi de bir sosyal beceri geliştirme eğitimi kapsamındadır.

Petersen (1992)'in uyguladığı program, sosyal beceriyi geliştirerek bireylerin problem çözmede daha etkin olduğu ve sorumluluk bilinci ile hareket ettiğini göstermektedir. Flowers ve Mabry (2001) sorumluluk davranışı eğitimine okulun tüm personeli, veli ve öğrenciyi katarak, öğrencinin iletişim içinde bulunduğu bireylere de bu eğitimi vererek sorumlu davranışın uygulanabilmesini sağlamışlardır. Sorumluluk davranışında çevrenin de etkisi önemlidir. Sorumluluğa dayalı eğitim öğretim yapılarak öğrencilerin öğrenmeden sorumlu bireyler yerine sorumlu öğrenciler olmalarını sağlanmalıdır (Jacob ve arkadaşları 1997; Celep 2000). Öğretmenler derslerde dış kontrol yöntemlerinden çok, öğrencilerin iç denetimlerini geliştirecek yöntemleri tercih etmeleri gerekir.

2.9 Sorumluluk Eğitim Programı

Bu araştırma kapsamında geliştirilen “Sorumluluk Eğitim Programı”, bir grup rehberliği programıdır. Bireylerin, kişisel ve duygusal sorunlarını çözmeye yönelik bir grup değildir. Grup, belirli bir konu üzerinde grup üyelerini geliştirmeyi, onlara eğitim vermeyi hedeflediği için, grup rehberlik çalışmasıdır.

Bu eğitim programında grup üyelerinin sorumluluk düzeylerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimi hedeflenmiştir. Sorumluluk davranışının, sürekliliği ve tutum durumuna gelmesi, bu çalışmanın sınırlarını aşan uzun bir süreçtir. Çalışmanın amacı, bireylerin sorumlulukları konusunda farkındalıklarını, artırmaları bilinçlerini geliştirmeleri ve sorumlu davranışlar sergilemeleri düzeyinde belirlenmiştir. Bu amaca uygun içerik ve etkinlikler düzenlenmiştir.

Program on oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar, sorumluluğun gelişim aşamalarına yönelik belirlenmiştir. Sorumluluk gelişiminde ilk olarak bilinç düzeyinin oluşturulması gereklidir. İlk oturum; grup üyelerinin tanışmaları, birbirlerini kabul etmeleri, grup kurallarının belirlenmesi ve gruba

uyumun sağlanmasına yönelik geliştirilmiştir. Bu oturum ile grup süreci başlamıştır.

İkinci oturumda, Rogers ve Maslow'un birey merkezli danışma görüşleri temel alınarak; kendini gerçekleştirmekte olan kişilerin, kendine saygı ve kişisel sorumluluk geliştirmelerinin önemini vurgulamalarına dayandırılmıştır. Bu oturumda, grup üyelerinin sorumluluk kavramı ile ilgili düşünceleri, sorumluluk ve sorumsuzluk arasındaki farklar tartışılarak, grup üyelerinin sorumluluk konusundaki farkındalıklarını artırmaları amaçlanmıştır. Oturumda kullanılan soru formu Erkan (1995:111)'ın "Sorumluluklarımız" etkinliğinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Sorumluluk kavramı ikinci oturumda incelendikten sonra, üçüncü oturumda, grup üyeleri sorumluluğun ilkeleri ve bu ilkeler hakkında düşünmeye yönlendirilmiştir. Selçuk (2001) sınıf içi rehberlik uygulamalarında sorumluluk konusunu çeşitli hikâyeler, örnek olaylarla aktarmıştır. Araştırmacı da öğrencilere yönelik bir örnek olay oluşturmuş ve bunu grup üyeleri ile tartışmıştır. Bu etkinlik, öğrencilerin kavramsal olarak öğrendikleri sorumluluğu somutlaştırmaları ve hayatın içinde olduğunu görmelerini sağlamaktadır.

Sorumluluklarını yerine getirmeyen bireyler, bu davranışları sonucunda kendilerini haklı çıkarabilir çeşitli mazeretler oluştururlar. Rifkenbary (2002) bireylerin sorumluluklarını kabul etmeleri ve bu sorumlulukları yerine getirebilmeleri için; mazeretler bulmamaları, pişmanlık duyulan yaşantılara saplanıp kalmadan davranmaları ve kendi sorumluluklarını başkalarına yönlendirmemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Dördüncü oturumda, yaşanmış hataları, kişileri affetme ve bunları mazeret olarak kullanmaktan vazgeçerek sorumlu davranmaları amaçlanmıştır.

Sorumluluğun anlamı bir önceki oturumlarda işlendikten ve kavrandıktan sonra grup üyelerinin kimlere karşı sorumlu olduklarını kavramaları, beşinci oturumun amacını oluşturmaktadır. Renzuli modelinde de

ilk olarak konu kavratılmış, daha sonra, grup üyelerinin kendi hayatlarında yakından ilgili oldukları sorumlulukları keşfettirilmiştir.

Sorumluluk kişiye özgürlük ve yaşamında fark yaratma fırsatı katar. Sorumluluğun bir ayrıcalık olduğunu fark etmeleri ergenlerin sorumluluktan kaçmalarını engelleyecektir. Ergenlik dönemi özelliklerinden biri olan özgürlüğe ulaşmanın bir basamağının da sorumluluk olduğunu ergenlere keşfettirmek eğitim açısından önemlidir. Bu nedenle Rifenbary (2000)'den örnek alınarak, altıncı oturumda, “ayrıcalıklar sorumlulukla gelir” etkinliği oluşturulmuştur.

Sorumluluk almaktan kaçan bireyler risklerden korkarlar. Ergenlik döneminde birey çeşitli riskler alır. Bunlar bireyi tehlikeye düşürecek risklerdir. Yedinci oturum, olumlu ve olumsuz riskleri fark etme, sorumluluk üstlenmek için çeşitli riskler almak gerektiği öğrenilmiştir. Karar alma- risk-sorumluluk-özgürlük kavramları, örnek olaylarla işlenmiştir.

Grup üyelerinin yaşamdan neler bekledikleri, amaçlarını belirlemeleri ve gelecekle ilgili plan yapmaları bu sekizinci oturumun amacını oluşturur. Zaman tüneli etkinliği ile o an yaşatılarak, gelecekle ilgili planları, hedefleri, amaçlarını gözden geçirmeleri sağlanmıştır. Grup üyelerinin kendi yaşam sorumluluklarını almalarının ve hedeflerine yönelmelerinin önemi vurgulanmıştır.

Dokuzuncu oturumda; karar vermenin öneminin belirtilmesi ve kişisel sorumlulukla ilişkisinin bireylere fark ettirilmesi, kararlar sonucunda alınması gereken sorumluluklar tartışılmıştır. Karar vermenin önemi ile ilgili meslek seçimi konulu bir örnek olay tartışılmıştır. Karar verme ve bunun sorumluluğunu almak, bireyin gelişimi için önemlidir. Ergen kendisini doğru tanır, kişisel gelişimini tamamlar ve bir yetişkin gibi kendi kararlarını alır, uygular. Oturumda, grup üyelerinin bu bilinci ve davranışı kazanmaları amaçlanmıştır.

Onuncu oturumda; tüm oturumların özeti yapılarak bireylerin kazanımlarını belirlemeleri sağlanmıştır. Oturumlarda yaşadıkları duygu ve düşünceleri, şimdiki durumları, yaşamlarındaki değişimleri paylaşmaları sağlanmıştır. Eğitim programında neler öğrendiklerini ve bunları nasıl kullanacaklarını gözden geçirmelerine yönelik bir etkileşim gerçekleştirilmiştir

Özetle; programda temel olarak, grup üyelerinin sorumluluğun anlamı öğrendikten sonra, yaşamlarındaki önemini fark etmeleri ve yaşamlarıyla ilgili hedeflerini belirleme sorumluluğunu yerine getirmeleri amaçlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde problemin çözümünde izlenen yönteme yer verilmiştir. Araştırmanın modeli, araştırma grubunun oluşturulması- denekler, sorumluluk tutum ölçeğinin geçerlilik-güvenirlilik çalışmaları, sorumluluk eğitim programının tanıtımı ve uygulanma biçimi aktarılmıştır.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırma, sorumluluk eğitiminin lise birinci sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisinin incelendiği deneysel bir çalışmadır. Çalışmada ön test- son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmanın simgesel görünümü aşağıda gösterilmiştir.

G ₁	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G ₂	O _{2.1}		O _{2.2}

G₁: Deney grubu

G₂: Kontrol grubu

O_{1.1}:Deney grubunun ön ölçümü

O_{2.1}: Kontrol grubunun ön ölçümü

X: Sorumluluk eğitim programı

O_{2.2}: Kontrol grubunun son ölçümü

O_{1.2}:Deney grubunun son ölçümü.

3.2 Denekler:

Bu araştırma, Bursa Necatibey Meslek Lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileri arasından belirlenen 30 öğrenci ile başlamış, deney grubundan bir öğrencinin ayrılması nedeni ile 29 öğrenciye düşmüştür.

Araştırma grubunu belirlemek amacı ile Necatibey Meslek Lisesine 2004–2005 eğitim- öğretim yılında kayıt yaptırmış olan 9. sınıflardan 212 öğrenciye “sorumluluk tutum ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin

değerlendirilmesini izleyen aşamada elde edilen puanlar, düşükten yükseğe doğru sıralanarak düşük puanlar tespit edilmiştir. Düşük puanlar arasından 15 deney ve 15 kontrol grubu için örneklemeler seçilmiştir. Deney ve kontrol grubu, toplam 30 kişiden oluşmuştur. Okul kız ağırlıklı olduğundan seçilen öğrencilerin tamamı kız'dır.

Deney ve kontrol grubunun belirlenmesinden sonra deney grubundaki deneklere, araştırmanın süreci, önemi, gönüllülük ve süreklilik gerektirdiği açıklanmıştır.

Deney grubu etkileşim ve özel amaçlı grup biçiminde oluşturulmuştur. Etkileşim gruplarının özelliği; kişisel gelişimi ve kişiler arası iletişimin geliştirilmesini yaşantısal süreç aracılığıyla vurgulamayı amaçlayan gruplardır (Acar 2001:15-16). Sorumluluk Eğitim programı grup rehberliği çalışması, bireylerin sorumluluk düzeylerini geliştirmeyi hedefler. Sorumluluk düzeyi de kişisel gelişimin içinde olduğundan grup özel amaçlı ve etkileşim grubu niteliğindedir. Sorumluluk eğitim programı grup rehberliği çalışması, daha önceden kaç oturum olacağı, kaç kişinin katılacağı planlandığı ve daha sonraki oturumlarda gruba dışardan üye alınmadığı, kapalı bir gruptur.

Grup belirlendikten sonra, öğrencilere on oturumluk toplantılar yapılacağı ve sürekliliğin gerekliliği araştırmacı tarafından aktarılmıştır. İlk oturum grup kurallarının belirlenmesi, sürekliliğin sağlanması ve gerekliliği, grup bağlılığının oluşturulmasına ayrılmıştır. Üçüncü oturumda, gruptan bir kişi ayrılmış ve grup 14 kişiye düşmüştür. Bu öğrenci ile bireysel olarak görüşülerek gruba devamlılığı sağlanmaya çalışılmış fakat başarılı olunamamıştır. Öğrenci gruptan çıkma nedenini açıklamamıştır. Gruptan ayrılan öğrencinin fikirlerini açıkça söylememesi ve düşünmekten kaçması dikkat çeken bir durumdur. Ayrılan öğrencinin kendini ifade edememesi araştırmacı tarafından problem olarak görülmüştür.

3.3 Araçlar:

3.3.1 Sorumluluk tutum ölçeği:

Kaya (2000) tarafından geliştirilen ölçek, bireyin sorumluluk düzeylerini ve sorumluluğa karşı tutumlarını yansıtır. Araştırılacak konuya yönelik tutumlar; “hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum”, “kararsızım”, “katılıyorum”, “tamamen katılıyorum” şeklinde cevaplandırılır.

Sorumluluk tutum ölçeği, sorumluluk tutumunu ifade eden olumlu ve olumsuz 41 cümleden oluşur. Bu sorumlulukla ilgili 41 maddenin 22 olumlu ifade, 19’u olumsuz ifadedir. Ölçekteki ifadeler bir olumlu, bir olumsuz veya iki olumlu, bir olumsuz olmak üzere ard arda sıralanmıştır.

Maddelerin puanlanması olumlu veya olumsuz oluşuna göre değişir. Olumsuz maddeler, olumlu maddelerin tersine puanlanır. Hazırlanan tutum ölçeği, likert tipi bir ölçek olduğu için her bir ifadeye verilecek cevap 1’den 5’e kadar değişmektedir. Bir ifade ile ilgili nötr veya kararsız olma “3 puan” değeri ile değerlendirilmektedir. Bir ifadeye karşı çok olumsuz ise “1 puan”, çok olumluysa “5 puan” verilir. Böylece yüksek puanlar olumlu tutumu, düşük puanlar olumsuz tutumu gösterir. Her maddenin karşısındaki seçenekler cevaplayıcılar tarafından işaretlendiği için seçeneklere karşılık gelen puanlar toplanır. Sözelimi “randevularıma zamanında giderim”, “hiç katılmıyorum” seçeneği ile cevaplanmışsa, bunun puan değeri “1” olarak hesaplanır. Her maddenin karşısında işaretlenen cevap seçeneklerinin puanları toplanarak bir kişinin ölçekten aldığı puan bulunur. Bu işlem tüm uygulamalar için yapılarak herkesin ölçek puanı hesaplanmış olur.

Sorumluluk tutum ölçeğinin Kaya (2000) tarafından 500 kişi üzerinden yapılan güvenilirlik çalışmasında Cronbach α : .88 olarak bulunmuştur.

Bu sonuç Kaya’nın uyguladığı Sorumluluk Ölçeğinin bütünüünün güvenilirliğinin çok yüksek olduğunu göstermektedir. Maddelerin iç tutarlılığı yüksek bulunmuştur.

Sorumluluk tutum ölçeği’nin araştırmacı tarafından, 105 öğrenci üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmasında Cronbach α : .82 olarak

bulunmuştur. Güvenirlilik ile ilgili katsayı yeterli görülmüş ve sorumluluk tutum ölçeğinin tutarlı sonuçlar verdiği kanısına varılmıştır.

3.3.2 Araştırmada kullanılan “Sorumluluk Eğitim Programının” tanıtımı ve uygulanma biçimi

3.3.2.1 Programın amacı

Araştırmanın bağımlı değişkeni “lise birinci sınıfların sorumluluk tutum ölçeğinden aldıkları puanlar”, bağımsız değişken ise bireylere uygulanacak olan “sorumluluk eğitim programı” dır. Hazırlanan programın amacı, lise birinci sınıf öğrencilerinin yaşantısal grup ortamında, sorumluluk becerilerini ve farkındalıklarını geliştirmektir. Öğrencilerin sorumlu oldukları durumları fark etmeleri ve bunları gerçekleştirmede eyleme geçmeleri, karar verme becerilerinin geliştirilmesi ve kararlarının, davranışlarının sonucunu kabullenmeleri hedeflenmektedir.

3.3.2.2 Programın hazırlanması

Eğitim Programının hazırlığına, yüksek lisans ders aşamasında “program geliştirme” dersi kapsamında başlanmıştır. Literatür taraması yapılarak alan içindeki programlar tespit edilmiş ve incelenmiştir (Çakıl 1998; Çam 1997; Doğru 2002; Tekinalp 2001). Alanda sorumlulukla ilgili kaynak yetersizliği araştırmacı tarafından fark edilerek program geliştirmeye başlanılmıştır.

Programın içeriği, sorumlulukla ilgili literatür, ergenlik dönemi ve kişisel gelişim konularında yapılan taramalar sonucunda belirlenmiştir. Oturumlar ve içerik belirleme aşamasında, program geliştirme dersindeki danışman ve psikolojik danışmanlıkta yüksek lisans yapan öğrencilerin görüşlerinden ve tartışma sonuçlarından yararlanılmıştır. Oturumların amacı ve üyelerin kazanmaları beklenen hedef davranışlar belirlenerek, taslak program hazırlanmıştır. Taslak programda; sorumluluk tanımı, sorumluluğun ilkeleri, kimlere karşı sorumluluk, karar verme, amaç belirleme konuları yer

almıştır. Bu konular, literatür taraması sırasında, sorumluluk eğitiminde olması gereken konular incelenerek ve rehberlik etkinlikleri kitaplarında (Erkan 1995; Selçuk 2001; MEB 2002) uygun çalışmalar belirlenerek oluşturulmuştur. Genel amaç çerçevesinde, her oturumun amacı, işlenecek konu ve içeriği belirlenmiş, uygulama sırasında üyelere yaptırılacak alıştırmalar saptanmıştır.

Taslak programda; oturum 1, oturum 2, oturum 3, oturum 5, oturum 8, oturum 9 ve oturum 10 bulunmaktaydı. Hazırlanan bu taslak program, 2003–2004 eğitim-öğretim yılında okula kayıt yaptıran lise birinci sınıf öğrencileri içinden gönüllü olanlardan oluşan bir gruba, pilot uygulama olarak on hafta süresince uygulanmıştır. Taslak programının uygulanma aşamasında; öğrencilerin sorumluluklarını gerçekleştirmede çeşitli mazeretler kullandıkları fark edilmiş ve 4. oturum olan “Bağışlama” oturumu eklenmiştir. Öğrencilerin sorumluluklarını yük olarak görmeleri nedeni ile sorumluluğun kendilerine ayrıcalık kazandıracığı ve özgürlük için olması gerektiğini anlamaları için oturum 6 “Ayrıcalıklar Sorumlulukla Gelir” ve oturum 7 “Risk Alın, Özgürlük Ve Risk” oturumları programa dâhil edilmiştir. Ayrıca; taslak programda yer almayan “Ahmet’in Okul Yaşamı” , ve 9. oturumdaki örnek hikâye “Sevda’nın Meslek Seçimi” eklenmiştir. Karar verme etkinliği taslak oturumda Erkan (1995: 137)’in “Karar Verme” etkinliğiydi. Fakat pilot grubun bu etkinliğin onlar için faydalı olmadığını belirtmeleri ve etkinliğe katılmamaları nedeni ile etkinlik örnek olay oluşturularak değiştirilmiştir. Form–6 Hedef Belirleme Sistemi çizelgesi daha ayrıntılı bir çizelge tercih edildiği için tekrar düzenlenmiştir.

Uygulamada, amaçlanan içeriğin kazanımı, alıştırma yönergelerinin anlaşılabilirliği, etkinliklerin uygulanışı, oturumların sırası ve uygulanabilirliği değerlendirilmiş ve oturumlar sonrasında gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Alanda çalışan uzman psikolojik danışmanlar ve öğretim üyelerinin geri bildirimleri ışığında, sorumluluk eğitim programına son şekli verilmiştir.

3.3.2.3 Programın içeriği

Araştırmada uygulanan “Sorumluluk eğitimi programı” on oturumdan oluşmaktadır. Grup; oturumlara katılacak kişilerin önceden belirlendiği ve daha sonraki oturumlarda gruba hiçbir üyenin alınmadığı, kapalı bir gruptur (Acar 2001:7). Oturumlar 90 dakika olarak belirlenmiş, bazı oturumlarda grubun durumuna ve oturumların içeriğine bağlı olarak bu süre 15–20 dakikayı aşmıştır. Oturumların lideri ve uygulayıcısı araştırmacıdır. Program, araştırmacı ve grup üyelerinin ortak belirledikleri gün ve saatler içerisinde haftada bir oturum olmak üzere on haftada uygulanmıştır. Programın grup lideri araştırmacıdır.

Lise öğrencileri için hazırlanan bu programda şu konulara yer verilmiştir; tanışma, grup kurallarının oluşturulması, sorumluluk tanımı, sorumluluğun 5 ilkesi, bağışlama, sorumluluğun yönü, ayrıcalıklar sorumlulukla gelir, risk alın, özgürlük ve risk, yaşam, karar verme, son-değerlendirme. Son oturumda öğrenciler, oturumların özetini yaparak, grup içindeki duygularını ve yaşantılarını paylaşmışlar ve genel değerlendirme yapmışlardır. Sorumluluk eğitim programının her oturumuna ilişkin amaç, materyal ve süreç Ek-1’ de verilmiştir.

Oturumların başında, grup üyelerinin duygu ve yaşantıları hakkında kısa görüşmeler yapılmıştır. Bir önceki oturum gönüllü bir öğrenci tarafından özetlendikten sonra, o günkü oturumun konusu grup lideri tarafından açıklanarak uygulamaya geçilmiştir. Her oturumun sonunda, grup üyelerinden oturum hakkında ve oturum içindeki yaşantıları hakkında neler hissettikleri sorulmuş ve kısa notlar biçiminde alınmıştır. Gruba katılan üyelere bazı oturumlardan sonra çeşitli ev ödevleri verilerek becerilerin daha iyi öğrenilmesi ve öğrenilen becerilerin tekrarı ile günlük yaşama aktarılması hedeflenmiştir.

Program öğrencilerin alışmadığı bir yöntem olan kaliteli eğitim ve denetim kuramı yöntemlerinin çerçevesinde geliştirilmiştir. Oturumlar diğer sorumluluk yaklaşımları, danışma kuramlarından da etkilenilerek eklektik bir yapıda oluşturulmuştur. Kaliteli eğitimin içeriğinde ödül ve ceza yoktur, fayda vardır. Öğrenci, denetim kuramına göre gereksinimlerini fark eder ve fayda için çalışırsa gelişmeyi sağlar (Glasser 2000). Program sonucunda davranış değişikliği hedeflenmiş buna bağlı olarak da iyi davranışın da, kötü davranışın da öğrenme yoluyla kazanıldığı davranışsal yaklaşımdan da etkilenilmiştir (Clark 1996). Program öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerini, özdenetimi geliştirmeyi de amaçlamıştır.

Tartışma, beyin fırtınası, örneklendirme, somutlaştırma, drama gibi yöntem ve etkinlikler uygulanarak kavramın yaşamın içinde olduğu ve yaşam biçimini etkilediği kavratılmıştır. Gerçeklik ve denetim kuramları göz önüne alınmıştır. Oturumların kapanışı her üyenin oturumla ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları ve yazdıkları kağıtları bir birleri ile değiştirmeleri ve okumaları ile gerçekleştirilmiştir.

Programın sonucunda; grup üyelerinin davranışlarını fark etmeleri, davranışlarının sonuçlarını kabullenmeleri, özgür bireyler olmaları, görevlerini zamanında yerine getirmeleri, temel amacı oluşturmaktadır.

Ek-1’de tamamı verilen programın temel dayanakları, konuları ve amaçları, uygulanan etkinlikler, oturumlarda yaşanan durumlar aşağıda oturumlara göre sunulmuştur;

Birinci Oturum: Tanışma, Grup Kurallarının Oluşturulması

Grup sürecinin oluşturulması ve grup üyelerinin birbirine alışması için programda ilk olarak, tanışma ve grup kurallarının oluşturulmasına yer verilmiştir. İlk oturuma 15 üye katılmıştır. Bu oturumda; grup lideri, üyelere grubun amacı, programın içeriği, süresi, çalışma biçimi hakkında bilgi vermiştir. Daha sonra grup üyeleri ile birlikte grubun özel kuralları belirlenmiş ve genel kurallar da grup lideri tarafından açıklanmıştır. Genel kurallar; gizlilik

ilkesi, gönüllülük ilkesi, gözle iletişim kurulmalı, her üye kendi adına konuşmalı, her üye birbirine saygı göstermeli, üyeler birbirine hitap ederken sen demeli konularındadır. Özel kurallar; grup üyelerinin ilk oturumda koydukları kurallardır (Acar 2001). Grubun özel kuralları; her üye vaktinde gruba gelmeli, oturuma katılmayacak üye nedenini oturumdan önce grup liderine açıklamalı, oturumlara devam eksiksiz olmalı, etkinliklere herkes katılmalıdır.

Oturumun amaçları; grup sürecinin oluşturulması, grup üyelerinin tanışması, grup kurallarının oluşturulması ve öneminin kavratılması, grup üyelerinin gruba oryantasyonlarının sağlanmasıdır.

Grup lideri, kuralların önemi ve uyulması gerektiğini açıkladıktan sonra, üyelerin ayağa kalkmasını ve Pazar yürüyüşü yapmalarını istemiştir. Grup üyelerinden ikili gruplar oluşturmaları istenmiş ve her üyeden eşine kendisini anlatması, arkadaşından da daha fazla bilgi almak için soru sorması gerektiği açıklanmıştır. Yaklaşık 5 dakika süren ikili etkileşim sürecinden sonra ikili gruplar geniş gruba dönüştürülmüştür. Üyelerin ikili etkileşim sürecine ilişkin duygu ve yaşantıları gruba paylaştırılmıştır (Çakıl 1998: 61).

Pazar yürüyüşü ve ikili sohbet etkinliği ile grup üyelerinin birbiri ile kaynaşması, grup ortamına uyumları, birbirlerine ısınmaları ve tanımları sağlanmıştır.

Oturum bitmeden önce, grup üyelerinin oturum ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları istenmiş ve farklı üyeler tarafından okunması sağlanarak, bireylerin farklı olsalar da benzer duyguları paylaştıklarını görmeleri gerçekleştirilmiştir. Üyelerin tamamı yeni kişiler ile tanıştıkları için memnun olduklarını belirtmişlerdir. Birkaç üye böyle bir gruba ilk kez katıldığı için oturumun ilginç geldiğini, sıkılabileceklerini düşündüklerini açıklamış fakat çok eğlenceli geçtiğini aktarmışlardır. Oturum 95 dakikada gerçekleştirilmiştir.

Bu oturumda, “Tanışma”, “Kuralları oluşturma” ve “Pazar yürüyüşü ve ikili sohbet” etkinlikleri uygulanmıştır.

İkinci Oturum: Sorumluluk Tanımı

İnsanların bir kısmı, dünyanın ve bu dünyanın içindekilerinin insafına kaldıklarını düşünmektedirler. Düşüncelerinden ve davranışlarından sorumlu olduklarının farkında değildirler. Hayatları üzerinde kontrol kurmak için, sorumluluklarını hatırlatacak bir “günlük” uyarıcı edinmeleri gereklidir (Yılmaz 2003: 50).

Rogers ve Maslow’un psikolojik danışma amaçları insanların kendilerini tanımlama ve algılama biçimlerinden oluşan öznel benlik kavramıdır. Birey merkezli danışmaya göre; kendini gerçekleştirmekte olan kişilerin benlik kavramlarındaki altı anahtar kavram olan gerçekçi algı, rasyonellik, kişisel sorumluluk, kendine saygı, iyi insan ilişkileri kapasitesi ve etik yaşamdır (Nelson 1982: 14). Tüm bu özellikler kendini gerçekleştirmenin hem amacı hem de aracıdır ve hepsi de etkili benlik kavramları ile ilişkilidir. Kendini gerçekleştiren insanlar benlik kavramlarını da gerçekleştiren insanlardır.

Bireyin kişisel sorumluluğunu fark etmesi, kendini tanımasına ve keşfetmesine bağlıdır. Bu nedenle, ikinci oturum sorumluluk kavramının keşfedilmesidir. Bireyler kavramı nasıl tanıyor ve kendilerine göre nasıl ifade ediyorlar? Bunu keşfetmeye yönelik oturumdur. Bireylerin kavram ile ilgili düzeyleri, araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Bireylere oturum içinde verilen sorumluluk kavramı anketi bir günlük uyarıcı ve kişisel durumlarını fark ettirici bir etmen niteliğindedir.

Oturumun amaçları; grup üyelerinin sorumluluk teriminin anlamını öğrenmeleri, sorumluluk ve sorumsuzluğun farkına varmalarıdır. Erkan (1995:111)’ın “Sorumluluklarımız” etkinliğindeki sorulardan yararlanılmıştır. Bu sorular kişisel farkındalığı artırmak amacıyla geliştirilmiştir.

Oturumdaki etkinlikler; ilk olarak grup üyelerinin tanışmasının pekiştirilmesi ve oturuma ısınmak amacıyla “kutu kutu pense” etkinliği uygulanmıştır. Böylece grubun çekiciliği artmış ve direnç düşmüştür. İkinci etkinlik olarak grup üyelerine “sorumluluklarımız” formu dağıtılmış ve

birbirlerinden etkilenmeden kendi düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Forumlar doldurulduktan sonra grup üyeleri ile birlikte verilen cevaplar tartışılmış, beyin fırtınası yöntemi kullanılarak, farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Son olarak grup üyelerine “yaşam avuçlarımızdadır” öyküsü okunmuş ve bir sonraki oturuma kadar düşünmeleri istenmiştir (Rifenbary 2002: 13).

Glasser’in belirttiği gibi öğrencilerin düşünmeleri ve mantık yürütmeleri amaçlanmıştır. Doldurulan sorumluluklarımız formu, grup lideri tarafından saklanarak, program sonrasında sorumluluk kavramı ile ilgili değişimleri fark etmeleri için son oturumda öğrencilere verilmiştir.

Oturumda tartışma, beyin fırtınası yöntemi ile öğrenciler sorumluluk almaya başlamaları ve fikir yürütmeyi öğrenmeleri amaçlanmıştır.

Oturum, grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini paylaşmaları ile sonlandırılmıştır. Aile, arkadaş, çevreleri hakkında sorumluluklarını keşfetmeyi sağladığını, sorumlulukların önemli olduğunu gördüklerini belirtmişlerdir. Bu oturumdaki etkinlikler 90 dakikada gerçekleştirilmiştir.

Üçüncü Oturum: Sorumluluğun Beş İlkesi

Sorumluluk evde, okulda, toplum hayatında ve iş hayatında olmak üzere dört bölümde incelenir. Bu bölümlere yönelik sorumluluğun beş ilkesi vardır. Bireyin bu ilkeleri fark etmesi ve kendini değerlendirmeleri kişisel sorumluluklarını geliştirmede etkilidir.

Oturumun amaçları; grup üyelerinin kendilerini değerlendirmede sorumluluk vermek, kararları ve hayatlarını kontrol etmedeki sorumlulukları fark ettirilmesi ve örnek olay ile kavratılmasıdır. Grup üyeleri ile birlikte örnek olayın tartışması yapılarak sorumluluk kavramı somutlaştırılmıştır. Gruptan bir üye ayrılmış ve 14 kişi ile oturum devam etmiştir.

Oturumdaki etkinlikler: İkinci oturumun sonunda okunan öykünün yorumu yapılmıştır ve yaşamın kendi elimizde olduğu, kendi kararlarımıza bağlı olduğu açıklanmıştır. “Sorumluluğun beş ilkesi” anketi cevaplanmış, somutlaştırılma yapılmıştır (Özen 2001). Bu anketi evdeki yetişkinlere

yapmaları için grup üyelerine verilmiş, bir sonraki hafta yetişkinlerle kendi verdikleri cevaplar arasındaki farkların tartışılacağı belirtilmiştir. Son olarak da örnek olay “Ahmet’in okul yaşamı” işlenmiştir. Selçuk (2001) sınıf içi rehberlik uygulamalarında sorumluluğu çeşitli hikâye etkinlikleri ile işlemiştir. Bu da kavramın somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Araştırmacı bu hikâyeyi lise öğrencileri ile yaptığı danışmanlık sonucu oluşturmuştur.

İlk etkinlik; “yaşam avuçlarımızdadır” öyküsü tekrar okunmuş ve üyelerin öyküden çıkardıkları yorumlar istenmiştir. Grup lideri, likert ölçeği ile grup üyelerinin “Sorumluluğun 5 İlkesini” değerlendirmelerini istemiştir ve bu etkinlik ile özdenetimin gelişmesini amaçlamıştır. Özdenetimin özü, kişisel sorumluluktur (Rifenbary 2002: 249). “Ahmet’in okul yaşamı” örnek olayı bir üye tarafından okunmuş ve tartışılmıştır. Grup üyeleri etkin olarak her biri tartışmaya katılmış ve Ahmet’in farklı olarak neler yapabileceğini, şimdi nasıl yaşadığını ve çevresinin neler yapması gerektiğini tartışmış ve fikirler üretmişlerdir.

Her üyenin, oturumla ilgili görüşlerini post kâğıtlarına yazmaları istenmiş ve bu görüşler alınmıştır. Bu oturumda başkalarının hayatını ve kendilerini onların yerine koyarak cevap vermeyi öğrendiklerini açıklamışlardır. Bir üye, “hayatı hafife almamız gerektiğini okulumuza, evimize karşı sorumluluk sahibi olduğumuzu anladığını” ifade etmiştir. Gönüllü üyeler tarafından da oturumun özeti yapılmış ve oturum sonlandırılmıştır. Bu oturum 105 dakikada tamamlanmıştır.

Dördüncü Oturum: Bağışlama

“Sorumluluğun 5 ilkesini” yedi üye, çevresindeki yetişkinlere uygulamıştır. Genel olarak kendi puanlarından yüksek puan çıkmıştır. Ödevi yapmayan kişilerin neden yapmadıkları sorulmuştur. Uygulamayı unuttuklarını ve anketi getirmediğini belirtmişlerdir.

Sorumluluğun ardından kendini haklı çıkaran kişiler, incindikleri ya da başarısız oldukları için sorumluluğu başkasının üstüne atarlar. Kendilerini

haksızlığa kurban gitmiş hissederler. Davranışlarını her zaman haklı çıkarabileceklerine inanırlar. İnsanlara düşünceli ve saygılı davranma gereği duymazlar. Ayrıca, başkalarının kendileri kadar sorunu olmadığını düşünürler. Gerçekte ise, birçok kişi onlardan daha kötü durumda olabilir. Birçok kişi sorumsuzluğun ardından kendini haklı çıkarmıştır; geçmişte incinmiş olması, davranışlarını haklı gösterebilir. Birçoğu ise, geçmişe o kadar takılır ki; bugün alınması gereken kararı bile alamaz (Rifenbary 2002:164).

Karar vermek başarının temelidir. Kararların sorumluluğunu almak da büyük bir başarıdır. Bağışlama ile yaşamda daha fazla egemen olunur. Bu da gerilimsiz ve geleceğe daha umutla bakabilen bir yaşam stili oluşturur. Pişmanlık duyulan yaşantıların yinelenmesi istenmiyor ise, bu yaşantılara saplanıp kalmadan sorumlulukların yerine getirilmesi gerekir (Rifenbary 2002: 169–171).

Oturumun amacı; Yaşanmış hataları, kişileri affetme ve bunları mazeret olarak kullanmaktan vazgeçerek başarıya ulaşmaktır. Kişiler yapmış oldukları hataları kabul ederek ilgili kişiye söyleyerek sorumluluğa sahip olmaktadır.

Oturumdaki etkinlikler; “bağışlama, en mutsuz olayı imgelemde yaşatma” etkinliği yapılmış ve grup üyelerinin hatalarını düşünmesi istenmiştir. Grup üyelerinin tamamı imgelemde yaşadıkları olayı grup ile paylaşmışlardır. Grup anlatılan olaylarla ilgili yorumlarda bulunarak, arkadaşlarına tavsiyelerde bulunmuşlardır. Böylece grup tarafından kabul, sorunlar hakkında farklı görüş oluşturma, problem çözme becerisi geliştirilmiştir. İkinci bir etkinlik olarak, “drama, sorumlu ve sorumsuz davranışların canlandırılması” etkinliği yapılmıştır. Grup ikiye ayrılmış; bir grup sorumlu bir davranışı diğer grupta sorumsuz bir davranışı canlandırmışlardır. Birbirlerine sergiledikleri kısa piyes sonrasında seyirciler konu ile ilgili yorumlarını yapmışlardır. Grup üyeleri bu etkinlikten çok hoşlandıklarını, diğer oturumlarda da benzer etkinlikler yapmak istediklerini belirtmişlerdir.

Grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini yazmaları ve kâğıtlarını değiştirmeleri istenerek postlar okunmuş ve kapanış seronomisi gerçekleştirilmiştir. Üyeler, bu oturumun ilgilerini daha çok çektiğini ve çok eğlendiklerini, başta buraya katılmak istemediklerini fakat şimdi istediklerini belirtmişlerdir. Yapılan hataların ve kendilerinin yaptıkları hataların konuşulmasının düşüncelerinde netlik oluşturduğunu açıklamışlar, affetmeyi öğrenmenin de kendilerine çok şey katacağını ifade etmişlerdir. Grup bu oturum sonucunda bir bütün olmuş, gruptaki direnç tamamen kalkmış ve yaşantılarını, düşüncelerini rahat paylaşır duruma gelmişlerdir. Bu oturumdaki etkinlikler 120 dakikada tamamlanmıştır.

Beşinci Oturum: Sorumluluğun Yönü

Sorumluluğun yönü oturumu Erkan'ın "sorumluluklarımız" etkinliğinden alınmıştır (Erkan 1995: 111). Sorumluluk kavramı bir önceki oturumlarda işlendikten ve kavratıldıktan sonra grup üyelerinin kimlere karşı sorumlu oldukları ve nedenleri kavratılması oturumun amacını oluşturmaktadır.

Renzuli modeline göre ilk olarak konu kavratılmıştır. İkinci aşama olan grup üyelerinin kendi hayatları ile yakından ilgili oldukları sorumlulukları keşfettirilmiştir. Oturumların genel özelliği olan bireyin kişisel gelişimi ve düşünme süreci ana amacı oluşturmuştur.

Kimlere ve neye karşı sorumlu oldukları her üyenin katılımı ile cevaplanmış ve beyin fırtınası yapılmıştır. Gruptan bir üye cevapları not almıştır. Katılım oyuncak ayının fırlatılması ile gerçekleşmiştir. Oyuncak ayıyı alan kişi neden, kime karşı sorumluluğu olduğunu belirtmiş ve tüm üyeler açıkladıktan sonra tartışma başlatılmıştır. Sorumluluklar yazıldıktan sonra burada- şimdi prensibi ile bunlar yapılmadığı zaman ne gibi sonuçlarla karşılaşılacağı tartışılmıştır. Bireyler yaratıcı bir şekilde çıkabilecek sorunları belirtmişler ve konu ile ilgili kısa piyesler sergilemişlerdir. Bazı üyeler sorumlulukların ağır geldiğini, çoğu zaman evlerinde, okullarında bu

sorumluluklardan kaçtıklarını ifade etmişlerdir. Aileleri ile yaşadıkları birçok tartışmanın nedeninde de bu sorumlulukların olduğunu açıklamışlardır.

Oturumdaki etkinlik; “sorumluluklarımın listesi” dir. Oturum sonunda grup üyeleri oturum içerisindeki yaşantılarını post kâğıtlarına yazmışlardır. Postlarda, bu oturumda tartışma yöntemi ile daha önce fark etmedikleri sorumlulukları gördüklerini, bunların listelenmesi ile somut olarak fark ettiklerini belirtmişlerdir. Yaptıkları piyesler ile de bunların netleştiğini ve daha iyi anladıklarını ve oturumun daha zevkli geçtiğini aktarmışlardır. Bir hafta boyunca listedeki hangi etkinlikleri, hangi düzeyde yaptıklarını işaretlemeleri ve kendilerine puan vermeleri istenmiştir. Bu oturum 90 dakikada gerçekleştirilmiştir.

Altıncı Oturum: Ayrıcalıklar Sorumlulukla Gelir

Başarılı kimlik, bireylerin kişisel sorumluluklarını alarak gelişimlerini sağladıkları süreçtir. Ayrıcalık da, bireysel farklılığın ön plana çıktığı durumdur. Birey, başarılı kimlik oluşturmak için yaşamındaki sorumlulukları alacak ve bunların yaşamında farklılık yaratacağına, ayrıcalık getireceğine inanacaktır. Sorumluluk kişiye özgürlük ve yaşamında fark yaratma fırsatı katar.

Beşinci oturumdaki sorumlulukların, kendi kişisel özgürlüklerine ulaşma da bir basamak olduğunu grup üyelerine yaşatmak, sorumluluğun korkulacak değil istenen bir davranış olduğunu ve avantajlarını bulmalarına yardım etme oturumun amacını oluşturmuştur.

Grup lideri tarafından açılış yapılmış ve gönüllü üye bir önceki oturumdaki yaşantıların özetini yapmıştır. Daha sonra lider tarafından bir önceki oturumdaki “sorumluluklarım listesine” grup üyelerinin kendilerine verdikleri puanları açıklamaları istenmiştir. Üyeler puanlarını ve nedenlerini açıklamış ve bu sorumlulukları gerçekleştirirken neler hissettiklerini, daha önceki dönemler ile şu andaki durum arasındaki farkları grup üyeleri ile paylaşmışlardır.

Bu oturumun amacı ve nasıl işleneceği üyelere açıklanmış ve ayrıcalık kelimesinin açıklamasını yapmaları istenmiştir. Bireyler kelimenin tanımını yapmakta zorlanmışlar ve lider tanımını tamamlamıştır. Kendilerinin ayrıcalıklı oldukları durumlar sorulmuş ve örnek vermeleri istenmiştir. Örnekler ile birlikte tanım daha iyi kavradıklarını belirtmişlerdir. Bir sonraki basamak olan ayrıcalık ve sorumluluk arasındaki ilişki aktarılmış ve sorumluluğun ayrıcalık getireceği düşüncesi tartışılmıştır. Bireyler ne tür ayrıcalık alabileceklerini düşünmüşler ve bunları gerçekten isteyip istemediklerini tartışmışlardır. Bu oturum 95 dakika sürmüştür.

Yedinci Oturum: Risk Alın, Özgürlük Ve Risk

Bu oturumda izlenecek yol ve yapılacak etkinlikler, lider tarafından açılış yapıldıktan sonra açıklanmıştır. Bir önceki oturumdaki ayrıcalık kavramı, gönüllü üyeler tarafından tekrar edilmiştir. Özgürlüğün de ayrıcalık olduğu üyeler tarafından belirtilmiştir.

Sorumluluk almak, riski göze almak demektir. Birey sorumluluk aldığı zaman riski de alır. Sadece ergenler de değil, birçok yetişkin bile olayların sonucunu ve sorumluluğunu üstlenmek istemez. Olumsuz sonuçlar bireyde büyük bir risk faktörüdür. Araştırmacı, anne babalara verdiği eğitim çalışmaları esnasında, bireylerin sorumluluktan kaçtığını ve yaşantılarının sonucunu kabul etmek istemediklerini gözlemiştir. Bu sonuçlar, birey için tehdit niteliğindedir. Bu oturum, gençlere risk kavramını aktarmakta olumlu ve olumsuz riskleri öğretmektedir. Ne zaman, nerede risk alınması gerektiğini, sorumluluklarını üstlenmelerinin bir risk olsa da özgür kalmaları ve mutlu olmaları için gerekli bir basamak olduğu bilincinin kazanımı, oturumun amacını oluşturmuştur.

Grup üyelerinin tek başlarına yaptıkları ve kendilerine göre önemli gördükleri sorumluluklarını yazmaları istenmiştir. Üyeler bu sorumlulukları, yazmakta biraz güçlük yaşasalar da, her biri, kendine göre önemli gördüğü üç sorumluluğu yazmış ve beş kişi bunu grupta paylaşmıştır. Bu zamana kadar

fark etmeden yapmış oldukları görevlerin farkına vardıklarını aslında önemli şeyler yaptıklarını gördüklerini belirtmişler ve grup üyelerinden olumlu destek almışlardır.

Özgürlük ve risk şiirinin okunması için lider gönüllü bir üyeye şiiri vermiş ve şiir bittikten sonra tartışılacağını üyelere açıklamıştır. Şiirin birinci kısmı bittiğinde üyelerin neler düşündüğü sorulmuş ve şiirde geçen ifadelere katılıp katılmadıkları tartışılmıştır. Tartışmadan sonra yazının ikinci kısmı okunmuş ve risk kavramı açıklanmıştır. İyi kötü riskler arasındaki farklar tartışılmıştır. Ne tür riskler almaları gerektiği görüşülmüştür.

İkinci bir etkinlik olarak üyelerin gözlerini kapatmaları ve imgelemde riskli bir durumlarını yaşatmaları istenmiştir. Başarısızlıktan korktukları örnek olayı grup üyeleri ile paylaşmaları istenmiş ve eğer bu korku devam ederse başarıya ulaşmak için nasıl bir yol izleyecekleri, neler yapmaları gerektiği tartışılmıştır. Bu etkinlik ile grup üyeleri yüzleşmekten korktukları durumları ifade ederek grubun önerileri ve desteğini almıştır.

Grup üyelerinin “Özgürlük, sorumluluk, risk, karar alma” kelimelerini oluş biçimine göre sıralamaları ve örnek vermeleri istenmiştir. Üyeler, verdikleri örneklere göre bu kelimeleri sıralamışlardır. Grup üyeleri örnek olaylarını ve kelimeleri gruba sırayla açıklamışlardır. Daha sonra, lider tarafından kelimeler sıraya dizilmiş ve konuyu tamamlayıcı bir örnek olay aktarılmıştır. Bazı durumlarda, bu kavramların yerlerinin değişebileceği ve duruma göre etkin bir biçimde bu kavramları kullanmamız gerektiği grup üyelerinin örnekleri ile ortaya çıkmıştır. Bu şekilde yaşam içinde yapacakları davranışları incelemeleri sağlanmıştır.

Bu oturumda örnek olay, yaşantılarından örnekler daha etkin olarak aktarılmıştır. Grup üyeleri örnek olay ve yaşantılarını paylaşmanın konuyu kavramalarında daha etkili olduğunu ve daha sonra yaşayacakları durumlarda hatırlamalarını kolaylaştıracağını belirtmişler ve bu oturumdan çok zevk

aldıklarını vurgulamışlardır. Bu oturumdaki etkinlikler 120 dakikada gerçekleştirilmiştir.

Sekizinci Oturum: Yaşam

Grup üyelerinin yaşamdan neler beklediklerini fark etmeleri, amaçlarını belirlemeleri ve gelecekle ilgili plan yapmaları bu oturumun amacını oluşturmuştur.

Oturumun içeriği açıklanmış ve “aynı şeyi yapmak ve farklı bir sonuç beklemek” cümlesi grup üyelerine söylenmiş ve bu cümleyi tartışmaları istenmiştir. Bu cümleden ne anladıkları sorulmuştur. Aynı şekilde davranarak ve şikâyet ederek mevcut durumu, sorunları ortadan kaldıramayacaklarını fark etmeleri sağlanmış ve yaşamdan beklentilerini belirlemeye çalışılmıştır. Bunun içinde zaman tüneli etkinliği yapılmış ve on yıl sonraki durumlarını düşünmeleri istenmiştir.

On yıl sonra nasıl ve ne şekilde olmak istediklerini hayal etmeleri istenmiştir. Üyelerin gözlerini kapatarak on yıl sonrasına gittiklerini canlandırmaları sağlanmış ve telkinler ile on yıl sonraki durumu ayrıntılı olarak düşünmeleri gerçekleştirilmiştir. Grup üyelerinin gözlerini açmaları ve nerede, nasıl bir işte çalıştıkları, neler yaptıklarını tek tek gruba anlatmaları istenmiştir. Her üye büyük bir zevk ile hayallerini gruba aktarmıştır. Şu anda bunlara sahip olabilmek için neler yapmaları ve ne gibi sorumluluklar almaları gerektiği tartışılmıştır.

Grup üyelerinin beklentilerini belirlemeleri sağlanmış ve bir sonraki basamak olan form-6 da ki hedef belirleme planını (Yılmaz 2003:98-99) doldurmaları istenmiştir. Bu biçimde grup üyelerinin amaçlarına ulaşmaları için yapmaları gereken ilk adım atılmıştır. Yaşamlarının denetimini kendi iradelerine almaları için bu etkinlik yapılmıştır. Grup üyeleri, lider ile birlikte oturumun özetini yapmış ve ilk kez böyle bir plan yaptıklarını, gelecek ile ilgili bu kadar ayrıntılı düşünmediklerini belirtmişlerdir. Bu oturum ile birlikte yaşantılarının daha belirginleştiğini, gelecek ile ilgili planlarının daha ön plana

çıkıldığını vurgulamışlardır. Son oturuma yaklaştıkları için üzgün olduklarını belirtmişlerdir. Bu oturumda; tartışma, zaman tüneli, hedef belirleme etkinlikleri yapılmıştır. Oturum 100 dakika sürmüştür.

Dokuzuncu Oturum: Karar Verme

Sorumluluk, çocukluk çağında verilen bir eğitim olması gerekirken, bunun gençlere ve yetişkinlere verilmediği gözlenmektedir. Ergenlik döneminde genç, sorumluluk almaktan kaçmayı tercih eder. Genç bir yerde de özgür olmak ve kendi kararlarını almak için çevresindeki yetişkinler ile tartışır. Verdiği kararların sonucunu bazen kabul etmez veya sorumluluğunu bir başkasına devreder.

Bu oturumun amacı; Karar vermenin önemini hatırlatılması ve kişisel sorumlulukla ilişkisinin bireylere fark ettirilmesidir

Oturumda karar vermenin önemi, gerekliliği ve kararların sonucunda alınması gereken sorumluluklar tartışılmıştır. Bireylerin verdikleri kararların hayatlarını nasıl etkiledikleri, uygulamadıklarında nasıl mazeretler belirttikleri aktarılmıştır. Grup üyelerinin kararlarını, uygulamama nedenlerini ve sorumluluklarını fark etmeleri sağlanmıştır.

İlk etkinlik olarak; karar verme ile ilgili ergenlerin en çok zorlandıkları meslek seçimi ile ilgili örnek olay aktarılmış ve tartışılmıştır. Üyelerin kendi meslek seçimlerini nasıl yaptıkları ve yaşadıkları sıkıntılar da bir sonraki basamak olarak açıklanmıştır. Karar vermenin önemi ve hayatımızı nasıl etkilediği örnek olay ve üyelerin yaşantıları ile pekiştirilmiştir.

Kısa ve uzun dönemli kararlarını planlamaları istenmiştir. Bu kararları nasıl gerçekleştirmeyi düşündüklerini gönüllü olanlar, gruba aktarmıştır. Bu kararları önem derecesine göre sıralamışlardır. Grup üyeleri kararların sorumluluğunu alacaklarını çünkü bunun özgürlüğü getireceğini ve ayrıcalıklı olacaklarını belirtmişlerdir. Grup üyelerinden iki kişi kararlarını gerçekleştirmekten korktuklarını belirtmişlerdir. Grup, arkadaşlarına destek

olmuş ve başarma ihtimalleri olduğunu açıklamıştır. Geçmişte benzer kararlar aldıkları zaman neler ile karşılaştıkları bu kararlarını uygulamadıklarında ne gibi mazeretler öne sürdüklerini belirtmişler böylelikle de kurdukları mazeretler ile ilgili farkındalık geliştirmişlerdir.

Bir sonraki oturuma yönelik uygulanabilecek kararlar almaları istenmiş ve yazılı olarak bu kararlarını grup liderine vermeleri istenmiştir. Grup üyelerine son oturuma geldiğimiz ve gelecek oturum grubun tamamlanacağı belirtilmiştir. Grup son oturuma yaklaştığından dolayı biraz huzursuz olmuştur. Oturumun özeti post kâğıtları okunarak yapılmıştır. Bu oturumda kararlarını belirledikleri ve bunları hayata geçirmeyi öğrendikleri için mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Bir üye de şöyle ifade etmiştir; “bir insanın kararını kendi hayatına uygulamasını gerektiğini anladım”. Lider tarafından bir sonraki oturum için gerekli olan aynanın getirilmesi grup üyelerine iletilmiştir. Oturumdaki etkinlikler 115 dakika sürmüştür.

Onuncu Oturum: Son

Grup liderinin oturumu açması ve bu oturumda işlenecek konuları aktarması ile oturum başlamıştır. Son oturum da programın toplanması ve genel olarak üyelerin görüşlerinin alınmasına ve “ayna” etkinliğinin yapılmasına ayrılmıştır.

Bir önceki oturumda neler yapıldığı gönüllü üyeler tarafından aktarılmıştır. Alınan kararların uygulanıp uygulanmadığı grup üyelerine sorulmuştur. Üyeler kararları uyguladıklarını ve birçoğunun bu kararları uygulayarak ailede ve okulda yaşadıkları sorunlarının azaldığını belirtmişlerdir. Sınav haftası olduğu için grup üyelerinin almış oldukları kararların ödülünü sınavda aldıklarını belirtmişlerdir. Dört üye ise sınav haftası nedeni ile kararlarını etkin uygulayamadıklarını belirtmişler ve bundan dolayı sıkıntı duyduklarını aktarmışlardır. Kararlarını neden uygulamadıklarını gruba aktarmışlar ve bu konudaki mazeretler grupça tartışılmıştır.

İkinci oturumda verilen “sorumluluklarımız” anketleri üyelere dağıtılmış ve şu andaki düşünceleri ile fark olup olmadığı tartışılmıştır. Grup üyeleri düşüncelerindeki değişiklikleri gruba aktarmışlar ve grubun benzer düşüncelere sahip olduğunu görmüşlerdir. İlk oturumda sorumlulukların kendilerini tutsak ettiğini ve özgürlüklerini kısıtladığını savunan bireyler “aslında sorumluluklarımız ile daha özgür olabiliriz”, düşüncesini savunmuşlardır.

On haftalık programın özeti, grup üyeleri ile yapılmış ve on haftada neler öğrendiklerini aktarmışlardır. Oturumlar genel olarak görüşülmüştür. Grubun ilk oturumlarında sıkıldıklarını ve düşüncelerini ifade etmekte zorlandıklarını, fakat daha sonraki oturumlarda grubun güvenli bir yer olduğunu ve birbirlerine benzediklerini böylelikle de konuşmaktan zevk aldıklarını belirtmişlerdir. On hafta içerisinde çevrelerini ve kendi davranışlarını daha iyi fark ettiklerini ve çevredeki kişilerin sorumsuz davranışlarının kendilerini rahatsız ettiğini açıklamışlardır. Grupta en çok sevdikleri etkinliklerin; örnek olaylar ve kendilerinin de örnek olaylar anlatmalarının olduğunu açıklamışlardır. Ve son etkinlik olan; bireylerin kendileri ile karşılaşmalarını sağlayacak “ayna” etkinliği yapılmıştır. Bireyler aynaya bakarken “aynadaki adam” şiiri grup lideri tarafından okunmuş ve şiir sonrasında bireylerin neler hissettikleri paylaşılmıştır. Grup üyeleri daha önce bu kadar uzun süre kendilerine hiç bakmadıklarını, ilk başta komik geldiğini fakat şiiri dinlediklerinde anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Üç kişi dikkatini toplamada zorluk yaşadığını ifade etmiştir.

Sorumluluğumuzu kabul etmenin faydaları, üyelerin duygu ve düşünceleri her üye tarafından kısaca açıklanılmış ve vedalaşmadan sonra oturum sonlandırılmıştır. Son testin yapılması, için grup üyelerine 25 dakikalık dinlenme arası verilmiş ve aradan sonra, Sorumluluk ölçeği grup üyelerine uygulanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

İlk veriler ön görüşme sırasında toplanmıştır. Öğrencilere, ölçeğin uygulanma biçimi, içten cevap vermelerinin önemi ve gizlilik esası açıklanarak sorumluluk ölçeği dağıtılmıştır. Ön test sonuçları alındıktan sonra gruplar belirlenmiştir. Deney grubu ile sorumluluk eğitim programının nasıl uygulanacağı görüşülmüştür. Son test verileri ise, deney grubunda son oturum bittikten 25 dakika sonra dağıtılmış ve veri toplama aracı grup halinde uygulanmıştır. Kontrol grubundan da son test verileri deneysel çalışma bittikten bir gün sonra, 15 deneğe ulaşılarak elde edilmiştir.

3.4.1 Verilerin çözümü

Araştırma kapsamına alınan deneklerle ilgili ölçümler yapıldıktan sonra ölçekten elde edilen sonuçlar puanlanmıştır. Deney ve kontrol grubuna katılan öğrencilerin ön test ve son test puanları çizelge haline getirilerek grupların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında bağımlı t testi yapılmıştır. Deney grubunun ön test ve son test puanları; kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır ve $\alpha = .05$ düzeyinde anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır.

Sorumluluk eğitim programının etkili olup olmadığı, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamalarının farkları arasındaki fark bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $\alpha = .05$ esas alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın genel amacı olan “lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan bir sorumluluk eğitim programının” etkili olup olmadığına ilişkin bulgulara, programın uygulandığı deney grubuna katılan öğrencilerin ön test ve son test sorumluluk düzeylerine yönelik bulgulara, Kontrol grubuna katılan öğrencilerin ön test ve son test bulgularına yer verilmiştir.

4.1 Deney Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki öğrencilerin son test- ön test puan ortalamalarının arasında sorumluluk düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna cevap vermek için deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları bağımlı t testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 Deney Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

TESTLER	n	x	ss	En düşük puan	En yüksek puan	t değeri
Ön Test	14	165,07	14,41	135	188	4,69*
Son Test		176,00	14,41	154	201	

* $p < .05$

Tablo 2’de görüldüğü gibi hesaplanan t değeri .05 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuç “sorumluluk eğitim programına katılan deney grubu

öğrencilerinin ön test ve son test sonuçları arasında sorumluluk düzeyi açısından anlamlı bir fark” olduğunu göstermektedir. Deney grubunun son test puan ortalaması ön test puan ortalamasından daha yüksektir.

4.2 Kontrol Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında sorumluluk düzeyi açısından anlamlı bir fark var mıdır? Sorusuna cevap vermek için kontrol grubundaki öğrencilerin sorumluluk tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları bağımlı t testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3 Kontrol Grubunun Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

TESTLER	n	x	ss	En düşük puan	En yüksek puan	t değeri
Ön Test	15	158,60	12,83	140	180	1,64*
Son Test		149,86	18,65	116	178	

* p > .05

Tablo 3’de görüldüğü gibi hesaplanan t değeri .05 düzeyinde anlamlı değildir. Bu sonuç, kontrol grubunun ön ve son test sorumluluk puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

4.3 Sorumluluk Eğitim Programının Etkinliğine İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın esas amacı, lise dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan “bir sorumluluk eğitim programının” öğrencilerin sorumluluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemektir. Bunu test etmek için deney ve kontrol gruplarının son test-ön test puan ortalamalarının farklarının farkına ilişkin bulgular tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4 - Deney Ve Kontrol Gruplarının Ön Test Ve Son Test Puan Ortalamalarının Farklarının Farkına İlişkin Bulgular

GRUPLAR	n	Son Test x- ss	Ön Test x – ss	Son Test- Ön Test x Farkı	t değeri
Deney Grubu	14	176,00 - 14	165,07 -14	10,93	2,46*
Kontrol Grubu	15	149,86 - 19	158,60 - 13	-8,73	

* p < .05

Sorumluluk Eğitim Programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisini belirlemek için deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamalarının farklarının farkı bağımsız t- testi ile test edilmiştir. Hesaplanan t değeri 2,46 > tablo t değeri 2,02 olduğundan fark manidar düzeyde anlamlı bulunmuştur. Deney grubunun programdan kazanımı kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Kontrol grubunda da ön test ve son test puanları arasında negatif yönde düşüş tespit edilmiştir. Bu sonuç, sorumluluk eğitim programının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın amacı, bir Sorumluluk Eğitim Programının öğrencilerin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkisinin olup olmadığını incelemesidir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, sorumluluk eğitim programına katılan deney grubunun son test puanları üzerinde anlamlı bir artış görülmektedir. Deney grubunun ön test puan ortalamaları 165.07 iken son test puan ortalamaları 176.00'a yükselmiştir. Kontrol grubunda ise, ön test puan ortalaması 158.60 iken son test puan ortalaması 149.86'ya düşmüştür. Kontrol grubunun son test puanı yükselmediği gibi, zaman içerisinde düşüş göstermiştir. Bu durumda gençlerin bir eğitim almadıkları zaman mevcut sorumluluk tutumlarında olumsuz bir değişim gösterebileceklerini ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol grubunun bağımsız t testi sonuçlarında hesaplanan t değeri .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçta, Sorumluluk Eğitim Programına katılan deney grubu öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinin kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinden anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermektedir.

Uygulama 1.dönemde tamamlanmıştır. Öğrencileri izleme çalışması yapılmamış, fakat öğretmenlerinden ve öğrencilerden gelen geri bildirimler sonucunda programın etkinliğinin 2. dönemde de devam ettiği tespit edilmiştir. Eğitim, sadece öğrenciler ile sınırlı kalmıştır. Sorumluluğu etkileyen aile ve okul çevresi bu eğitime katılamamıştır.

Manger ve arkadaşları (2003), öğrencilerin sosyal becerileri ya da sosyal yeteneklerindeki artışı amaçlayarak müdahale programlarının geliştirilmelerini önermiştir. Jacob ve arkadaşları (1997) de yapmış oldukları araştırmada, sorumluluk eğitimine yönelik bir sınıf düzenlemişler ve buradaki eğitim öğrencilerin kişisel gelişimlerini, başarılarını ve sorumluluk düzeylerin

de etkili olmuştur. Bu araştırmada da öğrencilerin sorumluluk düzeylerini artırmak için program oluşturulmuş ve deney grubunun sorumluluk düzeyinde yükselme tespit edilmiştir.

Celep (2000) öğrencilerin sorumluluklarını geliştirmede öğretmenlerinde davranış özelliklerini sorumluluğa dayalı değiştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da sorumluluk eğitimi eş zamanlı olarak öğrencilere ve velilere verilmiştir (Petersen 1992). Flowers ve Mabry (2001) eğitimi bir grup ile sınırlanmış tüm okula, eğitimcilere ve öğrencilere yaymış ve okul kurallarını öğrenciler ile belirlemişlerdir. Araştırmacı yaptığı çalışmanın uzun süreli etkisini göstermesi için okulun geneline yayılması, ailelerin ve öğretmenlerinde katılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Çuhadaroğlu (2004) yapmış olduğu araştırmada ise, ergenliğe geçişle birlikte daha fazla sorumluluk aldığını bildiren ergenlerin, diğerlerine kıyasla, psikolojik belirtiler anlamında daha olumsuz bir durumda olduklarını belirtmiştir.

Araştırmacı, sorumluluğu olumlu ve bireyde geliştirilmesi gereken özellik olarak belirtmiştir. Çuhadaroğlu ve arkadaşlarının araştırmasında ise, sorumluluk almış ergenlerin psikolojik belirtilerinde olumsuzluklar olduğu vurgulanmaktadır. Sorumluluk da dengede tutulması gereken kavramdır. Ergenlik döneminde bireye taşıyamayacağı sorumluluklar yüklemek ve onun gelişimini görmezden gelmek, sağlıksız sonuçlar ortaya çıkarabilir.

Bu araştırmada, sorumluluk eğitim programının etkili olduğu görülmektedir. İzleme çalışmasının yapılmadığından dolayı programın etkili olup olmadığı konusunda yorum yapılamamaktadır.

BÖLÜM VI

ÖZET, VARGI VE ÖNERİLER

Özet

Bu araştırmanın amacı, sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemektir.

Deneysel bir çalışma olarak düzenlenen bu çalışmada, ilk olarak taslak program, 2003–2004 öğretim yılında okula kayıt yaptıran lise birinci sınıf öğrencileri içinden gönüllü olanlardan oluşan bir gruba pilot uygulama olarak on hafta süresince uygulanmıştır. Daha sonra araştırma grubunu belirlemek amacı ile Necatibey Meslek Lisesine 2004–2005 eğitim- öğretim yılında kayıt yaptırmış olan 9. sınıflardan 212 öğrenciye “sorumluluk tutum ölçeği” uygulanmıştır. Düşük puanlar arasından 15 deney ve 15 kontrol grubu için örneklem seçilmiştir. Deney ve kontrol grubu, toplam 30 kişiden oluşmuştur. Deney grubundan 1 kişinin ayrılması ile deney grubu 14 kişi ile oturumları sürdürmüştür. Deney grubuna katılan deneklere haftada iki gün 90 dakika sorumluluk eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki deneklere ise hiçbir işlem uygulanmamıştır. Sorumluluk eğitim programının uygulanmasının sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere “sorumluluk tutum ölçeği” son test olarak uygulanmıştır.

Veriler çözümlenmiş ve bağımlı, bağımsız t testi tekniklerinden yararlanılarak .05 anlamlılık düzeyine göre incelenmiştir.

Deney grubunun ön test-son test puan farkları ile kontrol grubunun ön test-son test puan farkları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Araştırmanın bulguları, sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Vargı Ve Öneriler

Araştırma bulgularına göre, lise öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinin sorumluluk eğitim programı ile geliştirildiği sonucuna varılmıştır. Sorumluluk eğitim programı deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk düzeylerini geliştirmede etkili olmuştur.

1) Sorumluluk eğitimi, ilköğretim döneminde vermeye başlanırsa; öğrencinin sorumluluğu öğrenmesi ve hayatına taşıması etkili olacaktır. Bu nedenle, ilköğretim düzeyinde sorumluluk eğitim programının düzenlenmesi araştırmacılara önerilir.

2) Eğitimin temelinde aile, öğretmen ve öğrenci üçgeni vardır. Öğrenciye okulda verilen eğitimi, evde de aile desteklediği zaman verilen eğitim pekiştirilmiş olacaktır. Sosyal beceri eğitimlerinde de model alma yöntemi önemli olduğu için, sorumluluk konusunda ailelere ve öğretmenlere yönelik eğitim programlarının hazırlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

3) Sorumluluk düzeyi yüksek bireylerin yetiştirilmesi için, eğitim kurumlarında sorumluluk eğitim programlarının uygulanması yararlı olacaktır. Müfredatta da sorumluluğun geliştirilmesine yönelik konuların yer alması etkili olacaktır.

4) Alanda, grup rehberliği etkinliklerinin eksikliği fark edilmiştir. Sorumluluk eğitim programı başta olmak üzere, atılganlık, sosyal beceri gibi programların ihtiyaca yönelik planlanıp hazırlanması gerekmektedir. Bu programlar hazırlandıktan sonra okul psikolojik danışmanların okullarında uygulayabilecekleri nitelikte olması ve okullarındaki ihtiyaçlara göre eğitim grupları kurmaları önerilmektedir.

5) Mevcut programların da geliştirilmesi ve bu programlara yönelik ölçekler oluşturulması içeriğinde yeni araştırmalar planlanabilir.

6) Sorumluluk Eğitim Programının uzun dönemde etkisini belirlemek için izleme çalışmalarını da içine alan araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, V. Nilüfer, **Grupla Psikolojik Danışma İlke Ve Teknikleri**, Geliştirilmiş 3.Baskı, Nobel Yayınevi, Ankara, 2001.
- Adler, Alfred, **İnsanı Tanıma Sanatı**, Say Yayınları, İstanbul, 1996.
- Akkoyun, Füsün, **Transaksiyonel Analiz: Psikolojide İşlemsel Çözümleme**, Nobel Yayınları, 1998
- Akyüz, Hüseyin, **Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram Ve Alanları Üzerine Bir Araştırma**, MEB Yayınları, Ankara, 1991
- Alisinanoğlu, Fatma, Çocukların Denetim Odağı İle Algıladıkları Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, C.1, ss.1203.
- Aydın, Ömer, **Denetim Odakları Farklı Olan Ergenlerin Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması**, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum,1999.
- Başaran, İ. Ethem, **Eğitim Psikolojisi**, 8. Baskı, Sevinç Matbaası, Ankara,1985.
- Bilgiç, Necati, **Sorumluluk Eğitimi**, Mamak Rehberlik Araştırma Merkezi, Ankara, 2003.
- Bolay, H., Süleyman, **Felsefi Doktrinler Ve Terimler Sözlüğü**, Gözden Geçirilmiş Ve Geliştirilmiş 6. Baskı, Akçağ Yayıncılık,1996.
- Budak, Selçuk, **Psikoloji Sözlüğü**, Bilim Ve Sanat Yayınları, Ankara, 2000.
- Buscaglica, Leo, **Yaşamak, Sevmek Ve Öğrenmek**, çev: Nesrin Kasap, İnkilap Kitabevi,1982.
- Celep, Cevat, **Ortaöğretim Okullarında Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi**, www.Dergi@Net, sy.12, Kasım-Aralık,2000.
- Cevizci, Ahmet, **Felsefe sözlüğü**, Genişletilmiş 2.Baskı, Ekin Yayınları,1997

- Chapman N. Elwood, **Tutum**, Alfa Basım Yayım, İstanbul, 1999.
- Combs, Arthur, **Achieving Self Discipline**, In W. W. Wayson (Ed.), *Theory Into Practice: Teaching Self Discipline*, Colombus, Ohio: Ohio State Üniversitesi, 1985.
- Corey, Gerald, **Theory And Practice Of Counseling And Psychotherapy**, 15. Baskı, An International Thomson Publishing Company, 1996.
- Clark, Lynn, **SOS! Ana babalara Yardım**, çev: Gültekin Yazgan, 2.Basım, Evrim Yayıncılık. 1996
- SOS! Duygulara Yardım**, çev: Gültekin Yazgan, 1.Basım, Evrim Yayıncılık, 2000.
- Cüceloğlu, Doğan, **İyi Düşün Doğru Karar Ver**, 27.Baskı, Sistem Yayıncılık, 1998
- İnsan Ve Davranışı**, 8. Basım, Remzi Kitabevi, Eylül,1998.
- Savaşçı**, 2.Baskı, Sistem Yayıncılık, 2000
- Keşkesiz Bir Yaşam İçin İletişim Donanımları**, 5. Baskı, Remzi kitabevi. 2002
- Çakıl, Nazmiye, **Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi**. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1998.
- Çam, Sabahattin, **İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına Ve Problem Çözme Becerisi Algularına Etkisi**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1997.

Çiftçi, Nermin, **Almanya Ve Türkiye'deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması**, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul, 2001.

Çuhadaroğlu, Ç. Füsün; Canat, Saynur ve Diğerleri, **Ergen Ve Ruhsal Sorunları Durum Saptama Çalışması**, Türkiye Bilimler Akademisi Raporları, 1.Baskı, sy. 4, Tübitak Matbaası, Ankara. 2004

Doğan, Mehmet, **Büyük Türkçe Sözlüğü**, 1.Baskı, Vadi Yayınları, 2001.

Doğru, Naime, **Özsaygı Geliştirme Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi**, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 2002.

Douglass, N. Hadden, **Saygı Ve Sorumluluk Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar**, çev: Özgür Yurttutan- Yener Özen, Nobel Yayın, Ankara, 2001.

Dönmezer, İbrahim, "Ailenin, Çocukların Gelişimi Ve Eğitimindeki Rolü Ve Önemi", **Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu**, Eğitimde Nitelik Geliştirme 13-14 Nisan 1991, Özel Kültür Okulları Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi, 1991, ss. 332-337.

Durak, H. İbrahim, **Tutum Ve Davranış Alanında Ölçme-Değerlendirme**, UYEK Çalıştayı, 5-10 Kasım 2004, http://www.ttb.org.tr/udkk/calistay/i_durak_dosyalar/frame.htm

Edwards, H. Clifford, **Student Violence And The Moral Dimensions Of Education**, Brigham Young University, Psychology in the Schools, Vol. 38, issue. 3, 2001, ss. 249-257. <http://search.epnet.com/direct.asp>

Emmett, Rita, **Sorumluluklarını Geciktiren Çocuklar**, çev: Tuğba Şahin, 1. Baskı, Kariyer Yayıncılık, İstanbul, 2003.

Ağustos Böceği İle Karınca –Sorumluluklarınızı Geciktirmeyin, çev: Sara Çaşkurlu, 1.Baskı, Kariyer Yayıncılık, İstanbul, 2004.

Erkan, Serdar, **Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri**, Ankara, 1995.

Flowers, B. Nancy. Mabry, N. Kemp **A New Team Approach To Teaching Responsible Behaviour**, Georgia Southern College, Statesboro, Georgia 30458, 2001.

Fromm, Eric, **Freud Düşüncesinin Büyüklüğü ve Sınırları**, Dilek Matbaası, İstanbul, 1981.

Geçtan, Engin, **İnsan Olmak**, 5. Basım, Remzi Kitapevi, 1988.

Psikanaliz Ve Sonrası, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1998

Glasser, William, **Başarısızlığın Olmadığı Okul**, çev: Kıvılcım Teksöz, 2. Baskı, Beyaz Yayınları, İstanbul, 1999a.

Okulda Kaliteli Eğitim, çev: Ulaş Kaplan, 2. Baskı, Beyaz Yayınları, İstanbul, 1999b.

Kaliteli Eğitimde Öğretmen, çev: Ulaş Kaplan, 1.Baskı, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2000.

Kişisel Özgürlüğün Psikolojisi (Seçim Teorisi), çev: Müge İzmirli Hayat yayınları, 2003.

Gordon, Thomas, **Çocukta Dış Disiplin Mi? İç Disiplin Mi?** 5.Baskı, Sistem Yayıncılık, 2002.

Guzman, S. Delia, **Özgürlüğe Uçuş**, 4. Baskı, Ege matbaacılık, Yeni Yüksektepe Yayınları, 2002.

- Gülaçtı, Fikret, **Üniversite Öğrencilerinin İnsan Doğasına İlişkin Tutumları, İçten Ve Dıştan Denetimli Olma İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler**, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 1999.
- Gümüş, Hülya, **İçten Ve Dıştan Denetimli Kişilerde Sağlıkla İlgili Tutumların İncelenmesi**, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 1999.
- Gümüş, Turan, **Kendini Kabul Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Saldırganlık Düzeyleri**. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), 2000.
- Güngör, Erol, **Ahlak Psikolojisi Ve Sosyal Ahlak**, 1.Baskı, Ötüken Yayıncılık, 1995.
- Horney, Karen, **Psikanalizde Yeni Yollar**, çev: Selçuk Budak, 1.Basım, Öteki Yayınevi, 1994.
- Kendi Kendine Psikanaliz**, çev: Selçuk Budak, 5.Basım, Öteki Yayınevi, 1998.
- Humphreys, Tony, **Disiplin nedir? Ne değildir?** çev: Berat Çelik, 1.Baskı, Epsilon Yayınları. İstanbul, 1999.
- Jacob, Shirley W. ; Eleser, Chris , Learner responsibility through 'presence' **College Student Journal** Dec97, Vol.31, Issue4, 1997, ss. 460–467
<http://search.epnet.com/direct.asp?an=245215&db=aph>
- James, Larry, **Kişiliğinizde Ve Mesleğinizde Yüksek Performans İçin 10 Yaşam Becerisi**, çev: Selim Yeniçeri, 1. Basım, Beyaz Yayınları, İstanbul, 1999.
- James, Muriel; Jangeward, Dorothy, **Kazanmak İçin Doğarız**, çev: Tülin Şenruh, 2.Baskı, İnkilap Kitabevi, 1993.

- Karataş, Fatma, **Ergenlik Dönemindeki Gençlerde Sosyal Sorumluluk, Demokratik Düşünce Ve Başkalarını Kabullenme Değişkenleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji (Sosyal Psikoloji) Anabilim Dalı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2001.
- Kaya, Feyza, **15–16 Yaş İmam Hatip Lisesi Ergenlerinde Sorumluluk Ve Dini Sorumluluk Seviyelerinin İncelenmesi**, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2000.
- Köknel, Özcan, **İnsanı Anlamak**, 1. Basım, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1986.
- Kuzgun, Yıldız, **Rehberlik Ve Psikolojik Danışma**, 5. Baskı, ÖSYM Yayınları, Ankara, 1997.
- Landfried, S. Edward, **Eğitimde Korumacı Yaklaşım Bağımlılığı Arttır**,1991.
- Malkoç, Günseli, “Aile Eğitimi Ve Eğitimde Nitelik Geliştirme”, **Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu**, Eğitimde Nitelik Geliştirme 13–14 Nisan 1991, Özel Kültür Okulları Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi, 1991, ss. 351–355.
- Manger, Terje. Eikeland, Ole-Johan ve Arve Absjornes, **Effects Of Training On Pupils Social Skills**, University Of Bergen, Research İn Education,2003.<http://search.epnet.com/direct.asp?an=11699980&db=aph> Item: 9810090
- Milli Eğitim Bakanlığı, **İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**, İstanbul, 1993.
- Örnekleriyle Türkçe Sözlük**, C.4, Ankara, 1996.
- Rehberlik Etkinlikleri 10**, Ankara, 2002.

- Nelsen, Jane. L, Lott. S, Glenn, **Çocuk Eğitiminde A'Dan Z'Ye Pozitif Disiplin**, 1.Basım, Hayat Yayıncılık, çev: Murat Ersin, İstanbul, 2001a.
- Sınıfta Pozitif Disiplin**, 1. Basım, Hayat Yayıncılık, çev: Miyase Koyuncu, İstanbul, 2001b.
- Nelson, Jones. Richard Goals For Counselling And Psychotherapy: Responsibility As An Integrating Concept. **British Journal Of Guidance And Counselling**, C. 7, 1979, ss. 153–168
- Danışma Psikolojisi Kuramları**, çev: Füsun Akkoyun. V,Duyan. S, Doğan. B, Eylon. F, Korkut. 1982.
- Öncü, Elif Çelebi, Erken Çocukluk Döneminde Sorumluluk Eğitimi, sy. 21, **Çocuk Çocuk Dergisi-Aylık Anne Baba Ve Eğitimci Dergisi**, Aralık, Ankara, 2002, ss. 14–17.
- Öner, Necati, **İnsan Hürriyeti**. Kültür Ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1987.
- Ören, Şenkaya, **Sosyo-Ekonomik Düzey İle Kendini Gerçekleştirme'nin Bazı Boyutları Arasındaki İlişkiler (Zamanı İyi Kullanma, Desteği İçten Alma, Kendini Kabul Edebilme Ve Başkaları İle Yakınlık Kurabilme)**, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 1995.
- Öz, İlkin, **Çocuk Ve Kişilik**, Kök Yayıncılık, Ankara, 1997.
- Özen, Yener, **Sorumluluk eğitimi**, 1. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, 2001.
- Özgü, Halis, **Psikanalizin Üç Büyükleri**, Kibele Yayıncılık, İstanbul, 1994.
- Öztürk, M. Orhan, **Psikanaliz Ve Psikoterapi**, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1990.

- Petersen, Lindy. France M. Honora, **Stop-Think-Do: A Systems Based Pro-Social Skills Training Program.** Guidance & Counseling; Nov92, Vol. 8 Issue 2, 1992, p24, 12p
<http://search.epnet.com/direct.asp?an=11699980&db=aph> Item: 11699980
- Rifenbary, Jay, **Mazeret Yok**, çev: Ulaş Kaplan, 7.Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2002
- Rousseau. J. Jean, **Toplum sözleşmesi**, Çev: Alpagut Erenuluğ, Öteki Yayınevi.
- Selçuk, Ziya. Güner Nedret, **Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları**, 2. Baskı, Pegem Yayıncılık, 2001.
- Senemoğlu, Nuray, **Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**, Spot Matbaacılık, Ankara, 1997.
- Taylor, Stephanie , Field, Tiffany, Yando Regina , Gonzalez, Ketty P., Harding, Jeff , Lasko, David , Mueller, Cynthia , Bendell, Debra , Tekinalp, E. Bengü, **Adolescents' perceptions of family responsibility-taking**, Vol. 32 Issue 128, 1997, ss: 969
<http://search.epnet.com/direct.asp?an=114815&db=aph>
- Tekinalp, E. Bengü, **The Effects Of A Coping Skills Training Program On The Coping Skills, Hopelessness And Stres Levels Of Mothers Of Children With Autism**, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2001.
- Tozlu, Necmettin, **Eğitim Felsefesi**, 1. Baskı, İstanbul, 1997.
- Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük**, Ankara, 1989.
- Uraneck, O. William, “Delegate Learning Responsibilities To The Trainees”, **Training And Development Journal**, November, 1971.
- Yalom, İrvin, **Varoluşçu Psikoterapi**, 1. Baskı, Kabalak Yayınları, 1999.

Yanbastı, Gülgün, **Kişilik Kuramları**, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir, 1996.

Yayla, Ahmet, **Eğitim Ve Öğretim Sistemimizin Otorite Ve Sorumluluk Açısından Değerlendirilmesi**, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1999.

Yavuzer, Haluk, **Ana-Baba Okulu**, 5. Basım, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1995.
Çocuk Psikolojisi, 14. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997.

Yeşilyaprak, Binnur, **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Gözden Geçirilmiş 3. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.

Yılmaz, Hasan, **Gençler Bu Kitap Sizin İçin**, 4.Baskı, Çizgi Yayınevi, Konya, Ekim, 2003.

Yörükoğlu, Atalay, **Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı Ve Ruhsal Sorunları**, 9. Baskı, Özgür Yayınları, 1996.

Zel, Uğur, **Kişilik Ve Liderlik**, 1. Baskı, Seçkin Yayınları, Ankara, 2001.

<http://www.rehberlik.s5.com/giris.htm>

<http://www.truthtree.com/Rational/index.html>

<http://www.itaa-net.org/index.htm>

<http://acrtqss.home.texas.net/index.html?Quality.scholl.html.mainframe>

<http://indingo.ie.irtili.whaits.html>

<http://www.rebt.org>

www.wglasser.com

www.mcps.org/uss/DISCIPLINE%20LINKS

www.uky.edu/Education/

www.broward.cc.fl.us/outlines

http://www.education.gov.ab.ca/k_12/specialneeds/practices/GiftedTalented

<http://www.alpspublishing.com/alm.html>

<http://www.fcps.org/curriculum/gnt/gifted.htm>

<http://www.tbv.org.tr>

EKLER

- 1) Sorumluluk Eğitim Programı
- 2) Sorumluluk Tutum Ölçeği
- 3) Sorumluluk Tutum Ölçeğinin Cevap Anahtarı