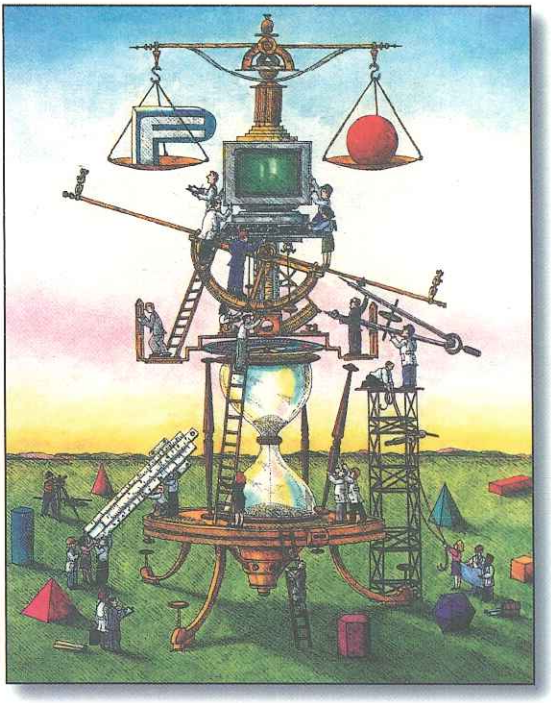
WILLIAM GLASSER

OKULDA KALİTELİ EĞİTİM

OKULDA KALİTELİ EĞİTİM

William Glasser

Türkçesi: Ulaş Kaplan



"Eğitim anne dizinde başlar; her söylenen sözcük, çocuğun kişiliğine konan bir tuğladır."

Hosoa Ballow

BEYAZ YAYINLARI

BEYAZ YAYINLARI

OKULDA KALİTELİ EĞİTİM

ÖĞRENCİLERİ BASKISIZ YÖNETMEK

WILLIAM GLASSER

Türkçesi:
Ulaş Kaplan

BEYAZ YAYINLARI

Beyaz Yayınları: 44

Okulda Kaliteli Eğitim
William Glasser

Kitabın Özgün Adı:
The Quality School

Yayıncı: Hidayet Pınarbaşı
Genel Yayın Yönetmeni: İbrahim Şener
Kapak Tasarımı: Pelin Ece
Metin Tasarımı: Fatma Mamalı

Kapak Baskısı: Volkan Matbaası
Selafon: Ayna Selafon
Baskı: Kurtiş Matbaacılık
Cilt: Güven Mücellithanesi

Birinci Basım: Ocak 1999/İstanbul
ISBN: 975-8261-64-9

Yayın ve Dağıtım:
BEYAZ YAYINLARI
Nuruosmaniye Cad. Kardeşler Han, No:3, Kat:2
Cağaloğlu/İSTANBUL
Tel: (212) 522 38 68 - 69 Faks: (212) 522 38 70

İçindekiler

KISIM 1

KISIM 2

KISIM 1

BİRİNCİ BÖLÜM

Okul Sorunlarımızın Temel Çözümü Kalite Eğitimidir

Orta öğrenimde, gelişigüzel seçilen bir okulun zorunlu bir dersindeki öğrencileri, yol onarım işçileri olarak düşünün. İşçiler, sınıftaki öğrenciler kadar çalışıyor olsalardı, en azından yarısı yan gelip yatıyor, keyif yapıyor, sigara içiyor, sohbet ediyor ve işi başkalarının yapmasından tümüyle memnun görünüyor olurlardı. Çalışanların da, ancak birkaçı sıkı çalışıyor ve büyük olasılıkla hiçbiri kaliteli iş çıkarmıyor olurdu.

Bununla birlikte, açıktır ki, öğrenciler kalite üzerine düşünmekte ve okullarında kaliteden ne anlaşıldığını bilmektedirler. Bu konuda lise öğrencilerinden oluşan gruplarla uzun uzadıya konuştum; birçoğu kaliteyi atletizmde, müzikte, tiyatroda; çok azı sosyal etkinliklerde ya da meslek derslerinde görüyor, ama hiçbiri olağan derslerde görmüyor. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, sınıfta kaliteli iş çıkarabileceğine inanmakla birlikte, bunu hiç yapmadığını ve gelecekte de yapmayı düşünmediğini belirtiyor. Bu kitabın amacı, büyük çoğunluğunun, yüksek kaliteli okul çalışmaları sergilemesi için öğrencileri yönetmenin yolunu açıklamaktır. Bu yol, okullardaki sorunların çözümünün temelinde yatmaktadır.

Devlete ya da özel girişimcilere ait, amacı kaliteli ürün

ya da hizmet sunmak olan her örgütün çalışanları kaliteli iş yapmalı ve yöneticiler bunun gerçekleşmesini sağlamalıdır. Okulda ise, işçi konumundaki öğrencilerin bugün hemen hiçbiri sınıfta kaliteli iş çıkarmıyor. Okuldaki yöneticiler—öğrencileri doğrudan yöneten öğretmenler ve hem öğretmenleri hem öğrencileri yöneten idareciler—kendilerini işlerine adamış insancıl kişiler olsalar da öğrencilerin çalışmalarına kaliteyi yansıtmanın yolunu bulamamışlardır.

Bu, çözülemez bir sorun mudur? Şu anda yapmakta olduğumuz gibi, birçok öğrencinin yüksek kaliteyle çalışması düşüncesinden vazgeçip, düşük kaliteli iş miktarını mı artırmalıyız? Ama gereksinimimiz kalite eğitimi ise, bir öğrencinin okula devam ederken yan gelip yatması ile okuldan ayrılıp başının çaresine bakması arasında ne fark olabilir?

Yoksa, hemen tüm çalışanlarının kaliteli iş çıkardığı örgütlere bakıp, okullar için de, bu işyerlerindeki yöneticileri mi örnek almalıyız. ABD'de yaygın olarak bilinmiyor ve uygulanmıyor olsa da, birçok okul yöneticisinin haberdar olduğundan çok daha iyi yönetim uygulamaları var. Bu kitap, bu çok başarılı uygulamaları açıklayarak, okul yöneticilerinin bunları nasıl uygulayabileceklerini anlatmaktadır. Bu uygulamaların önemi, çalışanları kaliteli iş çıkarmaya ikna etme amacından kaynaklanır. Günümüzün rekabetçi dünyasında, ancak yüksek kalitede ürün ve hizmet üreten örgütler başarı ve gelişmelerini sürdürebilmektedir; okullarımız ise bu gelişimin oldukça uzağındadır.

Yöneticilere, çalışanlarını hemen hepsinin yüksek kalitede iş çıkaracak biçimde yönetmeyi öğreten kişiler arasında bir isim göze çarpmaktadır. Onun yolunu izleyenlerden biri olan Dr. Myron Tribus şöyle diyor:

"Japonlara (2. Dünya Savaşı'nın ardında) düşük maliyetle yüksek kaliteye ulaşmayı öğreten adam, Amerikalı Dr. W. Edwards Deming'dir. Japonlar "ya ihraç et ya öl" durumuyla karşılaşmışlardı. Kalitesiz ürünleriyle tanınıyorlardı. MacArthur hükümetinin yardımıyla, Dr. Deming onlara, bizim yöneticilerimizin reddettiği yöntemleri öğretmeyi başardı. Sonrasında ise büyük bir tarih yazıldı."

Bu öykü bize şunu anlatıyor: Dr. Deming'in eğittiği yöneticilerin liderliğinde çalışanlar, tarihte ilk kez, başta araba ve elektronik eşya olmak üzere, sıradan bir vatandaşın alabileceği kadar uygun bir fiyatla ve çok yüksek kalitede ürünler ürettiler. Düşük kalite ile aynı fiyata yüksek kaliteyi elde etme fırsatına sahip olan tüketiciler, "Japon yapımı" ürünlere hücum ettiler; böylece, Japonya bugün, dünyanın en zengin ülkelerinden biridir.

Dr. Deming'in düşüncelerini açıklamasından uzun yıllar sonra, bazı kişiler, bugünlerde hem Japonların yönetim tarzını hem de bu düşünceleri uygulayan Amerikalı yöneticileri eleştirmeye başladılar.[2] Ama bunlar incelendiğinde, eleştirilenin Dr. Deming'in öğretileri değil, onların yöneticiler tarafından çarpıtılmış hali olduğu anlaşılır. Öyle ki, bu yöneticiler, bir yandan Deming'in çözümünü gösterdiği sorunlara yol açan geleneksel baskıcı yönetim uygulamalarını uygularken, diğer yanda Deming'e sahte bağlılık sergilemektedirler.

Bu kitap, Dr. Deming'in düşüncelerinin, okullarımıza çarpıtılmadan getirilerek yaşama geçirilmesinin yolunu açıklıyor. Böylece, ancak az sayıda öğrencinin kaliteli çalıştığı bugünkü seçkinci sistemin yerini, hemen tüm öğrencilerin bu deneyimi yaşadığı bir sistem alabilecektir. Öğren-

ciler, bu deneyimi tattıklarında—ki bu, hemen hepsi için ilk kez olacaktır—büyük doyum alacaklardır. İyi yönetilen fabrika işçisi gibi, bu tür çalışma fırsatını tepmeyeceklerdir. Dahası, çok geçmeden açıklayacağım gibi, öğrenciler okulda yalnız işçi değil, aynı zamanda ürün niteliğindedirler. Kendi değer artışlarını fark ettiklerinde—Japon ürünlerini almaya devam etmemiz gibi—bu fırsatı sürdürme çabasında olacaklardır.

Deming, birçok Amerikalı kendisini fark etmeden önce, otuz yıl Japonya'da emek vermişti. Şimdi ona daha fazla insan kulak veriyor, çünkü onun söylediklerine dikkat etmek kendilerinin ayakta kalmaları anlamına gelebiliyor; oysa öğretmenler ve okul yöneticileri böyle bir teşviğe sahip değiller. Uzun zamandır yapmakta oldukları şeyleri değiştirseler de değiştirmeseler de ayakta kalacaklarına inanmaları için birçok nedenleri var. Böylece, Deming'in düşünceleri eğitimimizin kalitesini artırabilecek olsa da, okullarımızda "kalite için yönetim"i yaşama geçirmek kolay olmayacaktır.

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu yeni yönetim düşüncelerini benimsemelerine yardım etmek için, son yıllarda tanıdığım denetim kuramının ilkelerini açıklayacağım. Denetim kuramı, insanların neden ve nasıl davrandığını mevcut herhangi bir kuramdan çok daha iyi açıklıyor. Bu kuram, Deming'in düşüncelerinin, doğru kullanıldığında, neden çok işe yaradığını ve okullarda nasıl uygulanabileceğini anlamamıza yardım ediyor. İnanmıyorum ki, öğrencileri yönetenler, değişimin gereklerini açıkça anlamadıkça, davranışlarında değişiklik yapsınlar. Denetim kuramı, kalite için yönetime ilişkin olduğundan, Dördüncü Bölümde açıklanacaktır.

Bence, Amerikan sanayicilerinin, Deming'in 2. Dünya Savaşı'ndan sonra kaliteye öncelik vermeleri önerisini göz ardı etmesi ile, bizlerin orta öğrenimde ancak çok az sayıda öğrencinin kaliteli çalıştığı gerçeğine kayıtsız kalmamız arasında önemli bir benzerlik var. Kalitesi düşük karı yüksek araba üretmekle uğraşan—ve rekabet yasaklanmasaydı iflasa sürüklenebilecek olan—yetmişlerdeki araba üreticileri gibi, okullarımız da, daha fazla öğrencinin, mezun olmaya yetecek niteliksiz çalışmayı sergilemesine odaklanmıştır. Ama bu kitapta açıklayacağım nedenlerle, "paçayı kurtaracak daha fazla öğrenci" hedefinde olduğumuz sürece, ileri gitmemiz olanaksızdır.

Bu sav, hemen her gün çıkan gazete haberleriyle doğrulanmaktadır; öyle ki, Amerikalı üniversite öğrencileri, kendi ülkelerinde, yabancı öğrencilere göre matematik ve fende daha başarısız oluyorlar. Makinelerle ölçülen testlerdeki kusur olasılığı ne olursa olsun, en son araştırmalar gösteriyor ki, on üç yaşındaki Amerikalılar giderek daha başarısız olmakla kalmıyor, ayrıca matematik ve fen başarısında neredeyse tüm dünyadaki yaşıtlarının gerisine düşüyorlar.[3]

Çoğu öğretmen için buna inanmak ne kadar zor olursa olsun, bu sürekli düşüşün nedeni bence şu: öğrencileri yöneten geleneksel sistemimiz, hemen tüm öğrencilere, düşük kaliteli çalışma yapmanın kabul edilebilir olduğu mesajı veriyor. Öğrencilerin herhalde yüzde 15'inden azı kaliteli çalışma sergilerken, bunların bile birçoğu yeterliklerinin çok altında çalışıyor. Yönetim tarzımızın dışladığı gerçek şudur: yapmaları istenen şeyde kalite olduğuna inanmadığı sürece—öğrenciler dahil—insanların çok azı yüksek kaliteli iş için gereken çabayı sergileyecektir.

Denetim kuramı, kimsenin başka birine dayatarak bir

şey yaptıramayacağını öne sürüyor; yönetici de çalışanlarına zorla kaliteli iş yaptıramaz. Öyleyse, yöneticinin görevi, öyle bir tarzla yönetmektir ki, çalışanlar ya da öğrenciler, kendilerinden yapılmasını istenenle, kalite olduğuna inandıkları şey arasında güçlü bir bağlantı görebilsinler. Bizler, durumu idare etmeyi, kaliteden ödün vermek için bir mazeret olarak gördükçe, okullarımızın gerilemesi kaçınılmazdır.

Birçok devlet okulu öğretmeninin, kendi çocuklarını, daha kaliteli eğitim verdiğine inandıkları özel okullara göndermek için büyük maddi yüklerin altına girmesi de sistemimizdeki çarpıklığı sergiliyor. Bu, özel okulların gerçekten devlet okullarından daha iyi olduğunu değil; yalnızca öğretmenler dahil birçok kişi tarafında böyle algılandığını gösteriyor.

Tüm koşullara uygulanacak bir kalite eğitimi tanımı yapmak son derece zordur. Yine de, kaliteyi, tanımlayamasak bile, nerede görsek ayırt edebilecek durumdayızdır. Herhangi bir okul yöneticisinden size okulu gezdirmesini ve bir konuda yüksek kalite örneği bir çalışma göstermesini isteyin. Gördüğünüz şeyin kaliteli olduğunu kabul edeceğinizden eminim. Tüm bu çalışmaların ortak özelliği, onlara makineler tarafından değer biçilemeyeceğidir; kalite böyledir. Ayrıca, denetim kuramını anlatırken açıklayacağım gibi, gördüğümüz ve yaptığımız şeylerin kalitesine ilişkin doğru bir değerlendirme yapmamız, tüm etkinliklerimizin temelinde yatar.

Bu kitap boyunca, sanayideki yönetici ve işçilere ilişkin benzetmeler yapmayı sürdüreceğim, çünkü bunun, konumuz açısından hem doğru hem de uygun olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler okulların işçileridir. Yüksek kalitede

iş ise, gerek sanayide gerek eğitimde olsun, bir örgütün başarısını belirler. Öğretmenler alt düzey, okul idarecileri ise orta ve üst düzey yöneticileridirler. Sanayide olduğu gibi, bir okulun üretkenliği işçileri doğrudan yönetenlerin—yani öğretmenlerin—üretkenliğine bağlıdır. Ama Deming'e göre, onların başarıları—neredeyse tümden—üstlerindeki yöneticiler tarafından ne kadar iyi yönetildiklerine bağlıdır.

1982'de sanayiye yönelik yayımlanan, ama mesajı daha da acil olarak okullara hitap eden kitabında, şöyle diyor Deming: "Bu kitap, ayakta kalmak için gereken bir dönüşümü öğretiyor ki bu, yalnızca insan tarafından başarılabilir. Bir şirket, kendi kendine başarıya yönelemez; kaliteye üst düzey yönetim tarafından yönlendirilmelidir. Şimdi bir yönetim kuramı var. Bir daha kimse, yönetimde öğretilecek yeni bir şey olmadığını söyleyemez."[4]

Okullarımızın sorunlarıyla ilgilenen kişilerin çoğu, öğrencilerin yönetiliş tarzına, bu kitaptaki kadar derinlemesine odaklanmamıştır. Bir çözüm istendiğinde, profesyonel olanlar da olmayanlar da, daha iyi bir öğretimin çözüm olduğunu söylüyorlar, ama daha iyi öğretimin büyük bir kısmının daha iyi yönetim olduğunu göz ardı ediyorlar. Daha iyi öğretim istiyorlar; çünkü hepimiz, ne dersi olursa olsun, bazı öğretmenlerden daha iyi öğrenip onlar sayesinde daha fazla çalıştığımızı anımsıyoruz. Aynı zamanda, böyle daha fazla öğretmen olmasının ne kadar iyi olacağını düşünüyoruz.

Öğrenciler olarak temel yakınmamız, dersin çok zor olduğu değil, ama sıkıcı olduğuydu ki bu hala geçerlidir. Sıkıcı kavramı, genellikle, bizden istenenler ile yaşamımızda uyguladıklarımız arasındaki kopukluğu gösteriyordu.

Örneğin, gerek bizim gerekse bildiğimiz birilerinin, okuldaki bir sınav dışında hiçbir yerde kullanmayacağımız şeyleri ezberlemek son derece sıkıcıdır. Anımsadığımız etkili öğretmenlerin en belirgin özelliği sıkıcı olmamalarıydı; bizden istedikleri, bize bir biçimde doyum verici geliyordu.

Burada, herhalde, yönetici olarak rolünü anlayan ile anlamayan bir öğretmen arasındaki fark belirleyici oluyor. Yönetici, sıkıcı olmayan işler vermek için çaba harcar; çünkü, sıkılan işçilerin yüksek kalitede iş çıkarmalarının neredeyse olanaksız olduğunu bilir. Size denetim kuramını tanıtırken açıklayacağım gibi, iyi bir yönetici olan öğretmen, sıkıcı değildir, çünkü, öğrencilerin çalışırken temel gereksinimlerini kolayca karşılamalarını sağlayacak biçimde öğretmenin yolunu bulmuştur. Öğretmenler, gereksinim-karşılama yaklaşımıyla öğretmezlerse, öğrencileri zorlayarak bir şeyler öğretmeye çalışmanın çukuruna düşerler.

Bu kitabın açıklamaya çalışacağı gibi, etkili öğretmenler öğrencilerini zorlamadan yönetirler. Daha az etkili öğretmenler, öğrencileriyle kişisel olarak aynı derecede ilgileniyor olabilseler de, iş öğretime geldiğinde, baskıcı uygulamalara saparlar ki bu da etkinliklerini düşürür. Baskıcı öğretmenler, okullarımızın istisnası değil, klasiğidir. Çözüm, kendi öğrenciliğimizden anımsadığımız baskısız öğretim veren öğretmen sayısının artması olsa da, yetkililer bu konuya yeterince eğilmemektedir.

Örneğin Risk Altındaki Ulus'taki önerilerin hiçbiri, öğretmenlerin öğrencileri yönetme tarzına odaklanmamıştır. Bu rapor, gereksinimimizin daha uzun bir okul günü ve yılı, daha zorlu mezuniyet koşulları, daha fazla ev ödevi ve zorlayıcı uygulamaların artırılması olduğunu öne sür-

müştür.[5] Kaliteli çalışmayı teşvik etmeyen aynı öğretmenlerle daha fazla saat ve daha zor derslerin bir şey değiştirmeyeceği gerçeğini göz ardı ettiğinden, bu raporun okullarda hiçbir önemli gelişmeye yol açmaması şaşılacak bir durum değildir.

Etkili olacak uygulama, okul yapısını yeni bir anlayışla değiştirmekti ve bu konuda en gözde olan, odak okullar denen uygulamadır. Burada, hem öğretmenler hem de öğrenciler daha fazla seçeneğe sahiptir. Öğretmenler, zevk aldıkları şeyleri daha fazla öğretirken, öğrenciler de daha çok ilgilerini çeken şeyleri daha fazla öğrenirler. Böyle olunca, zorlamaya gerek kalmaz. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin, odak okullarda, çoğu sistemdeki daha katı okullara göre, daha fazla çalışıp daha kaliteli iş çıkardıklarına ilişkin şimdiden açık kanıtlar var.

Ama araştırmalar, aynı zamanda, odak okulların ve yapılanma bakımından yenilikçi okulların da, baskıcı yönetim uygulamaları altında başarısızlığa uğrayabileceğini gösteriyor. Bu yüzden, bu okulların birçoğu şimdi, yeterliklerinin altında başarı gösteriyor. Bunun kaynağı, yapılarının bozukluğu değil, iyi bir başlangıcın ardından, öğrencileri yönetme tarzlarını başarıyla geliştirmeye çalışan öğretmenlerin, kendilerinin ve öğrencilerinin yaptığı kaliteli çalışmaların kabul edilemez olduğunu söyleyen yöneticilerce engellenmesidir.

Rice Üniversitesi Eğitim Profesörü Linda McNeil'e göre, bunun yöneticilere kabul edilemez gelmesinin nedeni, eyalet yönetiminin dayattığı başarı testlerinin ölçtüğü kalitesi düşük okul çalışmasını içermemesidir.[6] Okul çalışması dahil hiçbir yüksek kaliteli olgu, öyle makineyle değerlendirilen standart testlerle ölçülemez. Bu başarılı odak

okulu öğretmenlerinin yaptıklarını ölçmenin yolu, derinlemesine görüşmeler, nitelikli gözlemcilerin istatistiksel olarak belirgin örneklere yönelik gözlemleri ve bu iyi çalışmaların gelecekteki akademik başarıma (performansa) ne ölçüde yansıdığını ölçen izleme araştırmalarıdır. Bugünkü kendini yıpratan sistemde, öğrencilerin çeşitli baskıcı yöntemlerin ve, makinelerle ölçülen kalitesi düşük çalışmaların, hemen tüm okul sistemlerinin önceliği olması içler acısıdır.

Bu, Boston Çay Partisinin aşağıdaki akademik eşdeğeri tarafından çok iyi sergilenmektedir.

Torrance'ta akademik açıdan iyi bir yere sahip West Lisesi'nde bir grup son sınıf öğrencisi sınava çok fazla önem verdiklerini düşündükleri yöneticilere bir mesaj göndermek için bilerek başarısız oldular. Çarşamba günü, sınavda bilerek başarısız olmadığını söyleyen Öğrenci Birliği Başkanı Kelle Price, bazı öğretmenlerin eyalet sınavına hazırlık için dersleri aksatmasından bazı son sınıf öğrencilerinin rahatsız olduğunu belirtti. Ona göre öğrenciler şuna da inanıyorlardı: sınıfları ziyaret edip başarının önemini vurgulayan yöneticiler, okulun imajına takmışlardı. West Lisesinde, Çarşamba günü sınava kimin çok fazla önem verdiği tartışıldı. Müdür Bawden, Eğitim Müdürlüğünü ve okul başarımının başka bir belirtisini yayımlamayan basını suçladı. Torrance Öğretmenler Derneği başkanı Bill Franchini, sorunu, zincirleme bir etkiye bağlarken, baskının eyaletin Eğitim Müdürlüğü'nden başladığını, giderek okul bölgelerine, müdürlere, öğretmenlere ve sonunda

öğrencilere ulaştığını söyledi. "Sanırım, [öğrenciler] kendilerini, boylarını çok aşan bir oyunda piyon olarak görüyorlar."[7]

Değerlendirmelerin hepsi doğru. Yüksek kalitede eğitim isteyen zeki öğrenciler, düşük kalitedeki sınavlarda başarılı olmaları yönünde, yukarıdan gelen baskıya başkaldırıyorlar. Zorlama zorlamayı doğurur. Tarih bilen herkes bunun doğruluğunu da bilir.

Şunun farkında olmak önemlidir: odak okullarının başarısının bir nedeni, az sayıda olmalarıdır. Daha fazla öğretmeni, özgür ve bağımsız olmaya teşvik etmezse, bu okulların birçoğu, yeterli insan gücünden yoksun kalır. Yaratıcı atılımların gücü, etkili insan sayısını artırmaktan değil, sahip olduğumuz etkili insanlara, becerilerini sergilemeleri için daha iyi olanak tanımaktan geçer. Odak okullarının başarısının kaynağı yapısal niteliğin çok ötesindedir. Bu okullar yapısal değişikliğe sahip olmanın yanında, daha iyi yönetilmektedir. Başarısız olduklarında ise, bunun nedeni genellikle, şu anda egemen olan, kalitesi düşük iş üreten geleneksel tarzda ve baskıcı yönetilmeleridir.

Bu yüzden, etkili öğretmen azlığı, yeni bir yapılanmayla çözülebilecek bir sorun değildir. Bu sorun, öğretmenleri eğitim ve yönetim tarzımızdan kaynaklanır ve—okulun yapısı ne olursa olsun—bunu geliştirerek çözülebilir. Etkili birer yönetici olan öğretmenler, bu yönetim tarzlarını uygulayabildikçe, herhangi bir yapılanma içinde başarılı olacaklardır; ama öğrencileri yönettikleri tarzdan farklı biçimde yönetilirlerse daha az etkili olacaklardır. Anımsadığımız iyi öğretmenlere fazlasıyla saygı duymalıyız, çünkü onlar genellikle, öğrencileri, kendilerinin yönetilmelerinden çok daha iyi yönetme gücüne sahiptiler.

Daha iyi bir yönetimle, etkili öğretmen sayısını artırabileceksek, okullarda çok geçmeden birçok yapısal gelişme görürüz. Bu, daha güvenli, daha profesyonel öğretmenlerin sayısındaki artışla gelen bir gelişmedir ki böylece, çok çalışan daha fazla öğrenci kaliteli iş çıkarmaya başlar. Okul yönetimlerini, çok daha fazla öğrencinin kaliteli çalışma sergileyeceği noktaya getirmeden odak okullarının sayısını artırmak, eşeğe ters binmektir.

Bu kitap, okulları kalite odaklı yönetmekle ve her türlü okulu, benim kalite okulu dediğim noktaya getirmekle ilgilidir. Öğretmenlerin, öğrencileri nasıl daha etkili yönetebileceklerine ve yöneticilerin de aynı yöntemleri öğretmenleri yönetirken nasıl kullanabileceklerine odaklanacağım. Önereceğim yönetim yöntemi, bugün birçok okulda uygulanan tarzdan çok farklıdır. Bu, açıklamaya başladığım gibi, denetim kuramına ve W. Edwards. Deming'in kanıtlanmış kalite yaklaşımlarına dayanmaktadır. Okullarda pek kullanılmamasına karşın bazı şirketlerde büyük başarıyla uygulanmaktadır. Ford Motor Şirketi, buna iyi bir örnektir.

Bununla birlikte, yönetim tarzlarını geliştirmiş olan ve yakaladıkları başarıyı korumaya çabalayan şirketlerin, yaşadıkları sürecin kolay anlaşılır bir kuram ile açıklandığından haberleri var mıdır, emin değilim. Deming'in düşünceleri anlaşılır, uygulanabilir ve birçok yöneticinin yaklaşımından çok farklı bir anlayışı yansıtan bir kurama dayanmaktadır. Bu yüzden, daha çok yönetici—özellikle de okul yöneticileri—bu gerçeği fark etmedikçe bu düşüncelerin gerektiği kadar yayılmayacağına hatta şimdiki kadar bile kullanılmayacağına inanıyorum.

Belli başlı birkaç sektörde yönetim devrimi başlıyor ol-

sa da, bunlar yaygınlaşmamış değişiklerdir ve hemen hiçbiri okullara erişmemiştir. Birçok sektörde olduğu gibi, eğitimde de, öğrenciler ve öğretmenler eskisi gibi yönetiliyor; bu, yüzyıllardır süregelen ve uyaran-tepki döngüsüyle özdeşleşen etkileşim anlayışına dayanmaktadır.

Ama Dördüncü Bölümde denetim kuramını açıklarken göstereceğim gibi, uyaran-tepki kuramı yanlıştır. İnsanları yönetmek için kullanılınca, benim patronca yönetim dediğim geleneksel yönteme yol açar. Patronca yönetim etkisizdir, çünkü zorlamaya dayanır ve çalışanlarla yöneticileri karşı karşıya getirir. Patronca yönetim, sıkı çalışmaya yol açmaz, kaliteli çalışmaya hiç yol açmaz ki bunun en belirgin olduğu yer okullardır. Kalite için yönetmek, zorlayıcı olmayan yeni bir yönetim yaklaşımı gerektirir ki ben buna liderce yönetim diyorum. Bu yöntemi, Üçüncü Bölümde anlatmaya başlayacağım.

Bu, denetim kuramının okullarda uygulanmasına ilişkin yazdığım ilk kitap değil. Sınıftaki Denetim Kuramı adlı kitabım, bu yeni kuram sayesinde, öğretmenlerin, klasik ders anlatma tarzı ve bireysel çalışma yerine, işbirliğine dayanan öğrenmeyi nasıl uygulayabileceklerini anlatıyor.[8] Bu önemli değişim olumlu sonuçlar getirse de, gelişme yavaş olmuştur. Şimdi şunu açıklıkla görüyorum ki, patronca yönetimden liderce yönetime geçemediğimiz sürece, gelişme yavaş olacaktır.

İşbirliğine dayanan öğrenmenin etkili olmasının bir nedeni, öğrencilerin bu sayede güç kazanmalarıdır. Liderce yöneten kişiler bu yaklaşımı destekliyorlar çünkü çalışanlara ne kadar çok güç verirlerse, onların o kadar sıkı çalıştığını keşfetmiş durumdalar. Buna karşılık, patronlar her şeye egemen olmak ister ve işbirliğine dayanan öğrenme-

nin gerektirdiği gücü çalışanlarına vermeye istekli değillerdir.

Liderce yönetime geçmek, gelenekseli aşmak demektir ki bu zordur. Okullarda sanayidekinden bile daha zor olacaktır. İkinci Konuda açıklayacağım gibi bunun nedeni, eğitim sektörüne, sanayidekilerden daha köklü sorunların yerleşmiş olmasıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

Etkili Öğretim En Zor İştir

Patronca yönetimden liderce yönetime geçebilmemiz, bu değişim yolundaki engelleri aşmamıza bağlıdır. Etkili öğretim vermenin zorluğunu anlayamıyoruz. Çok çaba göstermemizin, öğretmenlerimizi daha iyi çalışmaya yönlendirmek için yeterli olacağını sanıyoruz. Oysa bundaki gerçek payı çok azdır. Bu engeli aşmayı çok zor yapan şey, eğitimciler dahil birçok kişinin bunu bir engel olarak görmemesidir. Öğrencileri ve öğretmenleri yönetme tarzımızı değiştirmemiz gerektiğini ve bu yoldaki engeli açıklıkla görebilirsek başarıya ulaşabiliriz.

Toplumumuzda hemen herkes, öğretimle ilgili yanlış bir yargıya sahip. Bu yanılgıya öğretmenler, anne-babalar, yöneticiler, okulların yönetim kurulu üyeleri, politikacılar, eğitim muhabirler, hatta öğretmen yetiştirme programlarını yürüten öğretim üyeleri de düşüyor. Hemen herkesin anlamakta zorlandığı şu ki, etkili öğretim toplumumuzda başarılması en güç işlerdendir.

Bunun nedenini açıklamadan önce, bana göre öğretimin tanımını size açıklayayım. Etkili bir öğretmen, öğrencilerinin yarısını ya da dörtte üçünü değil, tümünü kaliteli çalışmaya ikna edendir. Bu, öğrencilerin şimdi yaptıkları gibi paçayı kurtarmaya değil, tüm kapasitelerini kullanmaya odaklanmalarıdır. Okul başarısızlığının, terk oranla-

rı, düşük sınav sonuçları, matematik ve fen gibi zor konuları seçmemek şeklindeki—sıkça yayımlanan tüm ölçüleri, öğrencilerin, kaliteli çalışma yönünde çaba harcamamalarının sonucudur. Hemen tüm öğrencilerini kaliteli çalışmaya ikna eden az sayıda öğretmen, kuşkusuz en zor işi başarmaktadırlar.

Etkili öğretimin neden zor bir iş olduğunu açıklamak için, öncelikle kısaca işten söz etmeliyim. Sanırım tüm işlerin şu iki sınıftan birine düştüğünü söyleyebiliriz: nesneleri yönetmek ve insanları yönetmek.

Nesneleri yönettiğimiz işin özü, bir nesneye ya da—edilgin olarak nesne görevi gören—bir kişiye yönelik değer artırıcı bir işlemdir. İşlem ne kadar zor olursa olsun, bu nesnenin ya da kişinin niteliği, yöneten kişiye asla direnmemesidir. Örneğin elmas kesmek, büyük beceri gerektirir, ama elmas, kesen kişiye asla direnmez. Edilgindir ve herhangi bir tavır sergilemez. Doktorun hastası ya da kuaförün sandalyesinde oturan kişi de nesne niteliğindedir çünkü genelde doktora ve kuaföre direnmezler. Hatta, işlemi yapmasında o kişiye yardımcı olurlar.

Marangozluk, postacılık, bilgisayar programcılığı, müzisyenlik, kamyon sürücülüğü, mimarlık hatta cerrahlık gibi işler, insanların yönetildiği işlerden bir anlamda daha kolaydır. Müzisyenin iyi bir piyanosu, programcının iyi bir bilgisayarı, sürücünün iyi bir kamyonu, mimarın iyi çizim aletleri ve cerrahın iyi bir hastası olması yardımcıdır, ama temel değildir. Becerilerine ve harcayacakları zamana bağlı olarak, işlerini ne ölçüde iyi yaptıkları yönünde insanlarda belli yargılar oluştururlar. Bu yargılar, işledikleri nesneler kusurlu olsa ya da durumlarını geliştirmeye çalıştıkları insanlar işbirliğine yatkın olmasa bile değişme-

yebilir. Kişisel ağırlığı olmayan nesneleri yönetmek, insanları yönetmeye göre, bize çok daha fazla denetim olanağı tanır. İş için temel olan, nesne yöneticisinin, tanımı belirgin, kişisel olmayan ve süregelen becerileridir. Örneğin ince iş yapan marangozların çoğu, ağacı aynı biçimde işler.

Ne kadar beceri ya da yaratıcılık gerekirse gereksin, bu denetim sayesinde, nesneleri yönetmek, insanları yönetmekten daha kolaydır. Yöneticinin becerisi ve yaratıcılığı bir yana, insanları yönetmenin başarısı, büyük ölçüde, yönetilenlerin işbirliğine bağlıdır. Yönetilenler, işi, yöneticinin dediği gibi yapmaktan ne kadar uzaklaşırlarsa, onları yönetmek o kadar zorlaşır. Öğretmenler insan yöneticileridirler ve hemen herkesin katılacağı gibi, öğrenciler, yönetilmeye oldukça dirençlidir.

İşçileri ya da öğrencileri, çalışmalarının kalitesini yükseltmek için yönetmek, nesneleri yönetmeye göre daha az tanımlı bir iş olsa da, her iki tür yönetici için gereken ortak beceriler vardır. Denetim kuramı, tüm davranışlarımızın, sevgi ve güç gibi temel gereksinimlerimizi karşılamaya yönelik olduğunu açıklamaktadır. Öğretmenler bu kuramı iyi anlarlarsa, etkili yönetim becerilerini öğrenmeleri zor olmayacaktır. Örneğin, öğrenciler birbirlerinden farklı görünseler de, aynı temel gereksinimlere sahiptirler. Bunu anlayan öğretmen, öğrencilerin, okul çalışmalarıyla gereksinimlerini karşılamalarına olanak verecek biçimde bir yönetim çabası sergileyecektir. Öğrenciler, böylelikle, kaliteli çalışmanın kendilerinin yararına olduğunu kavradıkça, öğretmenin gereksinimleri de karşılanacaktır.

Hem çalışanların hem de yöneticinin gereksinimlerinin karşılanmasının çarpıcı bir örneği, yakın zamandaki Ame-

rika Kupası yarışlarında görüldü: Kazanan teknenin kaptanı Dennis Connor'ın öncelikli gereksinimi kazanmaktı. Tekne elemanları Connor'un emirlerini her bir yarışın başından sonuna, sorgusuzca uyguladılar ve kazandıklarında büyük bir keyif yaşadılar. Buna benzer birkaç örnek daha olduğundan eminim; ama körü körüne itaatin başarısı—çok sayıda çalışanı yönetmek söz konusu olduğunda—kesinlikle istisnadır...

Sanayideki birçok çalışan, düşük ücret almıyorsa, işinden önemli bir doyum sağlar. İşçilerin işten hoşnut olmamaları durumundaki seçenekleri, öğrencilerinkinden oldukça farklıdır. İşçi işe baştan girmemeyi seçebilir, ya da işe girmişse ayrılabilir ya da yönetici tarafından çıkarılır. Elbette, doyum almayan birçok öğrenci okulu bırakıyor ya da okuldan atılıyor, ama bu, ancak uzun süre devamsızlık yaparlarsa ya da öğretmenlerin karşı sürekli aksi davranırlarsa oluyor. İşlerinden hiç hoşlanmayan işçiler ise, genelde bu kadar uzun süre işte kalmıyor.

Birçok yöneticinin yönettiği çalışanlar önemli ölçüde işbirliği içindedir; ama bunun istisnaları vardır. Örneğin, bazı kişiler, nefret ettiği işlere katlanıyor ya da daha iyi bir işe geçmeyi bilmediğinden kötü iş çıkarıyor. Bu, özellikle de iş, devlet ya da sigorta güvencesindeyse geçerli oluyor. Çalışanların birçoğunun işbirliği içinde olduğu durumların başlıca istisnası da sınıflardır. Burada, öğretmen ve yöneticiler, kendilerinden istediği şeylere, etkin ya da edilgin olarak direnen çok sayıda öğrenciyi yönetmeye çalışmaktadır. En üstten en alta dek okul yönetiminin tüm aşamaları zordur. Ama birçok dirençli öğrenciyi günbegün yönetme çabası olan öğretmenlik, yalnız okul içinde değil, tüm meslekler arasında en zorudur.

Anlatmak istediğimi açığa kavuşturmak için, etkili öğretimi, doktorlukla karşılaştıracağım. Doktorluk genellikle çok zor bir meslek olarak düşünüldüğünden, doktorlar öğretmenlerden daha özenli ve esaslı yetiştirilir. Doktorlar çalışırken, kendilerine çoğu zaman, becerileri yüksek uzmanlar yardımcı olur. Amerika'da birçok doktor, oldukça iyi ortamlarında çalışırken, emeklerinin karşılığını, diğer birçok mesleğe göre daha iyi alırlar ve toplumun her kesimi onlara saygıyla yaklaşır. Elbette, doktorlar, öğretmenlerden çok daha iyi koşullarda çalışır ve iyi çalışma koşulları—iyi eğitim gibi—her zorlu işi kolaylaştırır.

Ama doktorluğun öğretmenlikten daha kolay olmasının nedeni, eğitim, gelir ve çalışma koşullarının ötesindedir. Öğretmenler daha iyi çalışma koşullarına sahip olsalar bile, yönetmeye çalıştıkları öğrenciler hastalardan daha dirençli olacaklardır. Hastalar genellikle işbirliğine yatkındır çünkü—birçok öğrencinin öğretmenlere bakışından farklı olarak—doktorlarını gereksinim karşılayan kişiler olarak görürler. Ayrıca, oldukça ender görüldüğü gibi, hastalar işbirliğine yatkın olmazlarsa, onlara bakmadığı için çok az insan doktoru suçlu bulur. Bu yüzden, doktorlar, öğretmenlere göre, işlerine yönelik daha fazla denetime sahiptirler ve kişi ne kadar denetim sahibiyse işi o kadar kolay görecektir.

Bir işi zorlaştıran başka bir unsur, yöneticinin, kötü iş yapmasına yönelik ne kadar suçlamayla karşılaşabileceğidir. Nesne yöneticileri, iyi iş çıkarmazlarsa elbette hatalı görülürler. Örneğin, benzini biten ve yolda kalan bir kamyon sürücüsü, ya da sızıntıyı önleyemeyen bir musluk tamircisi başarısızlığından ötürü hemen suçlanır.

Ama bu tür çalışanların iyi iş çıkarmaları hemen tü-

müyle kendi ellerindedir. Bunun nedeni de, nesne yöneticilerinin, insan yöneticilerine göre denetim avantajıdır. Nesne yöneticileri, başarısızlık durumunda açıkça suçlanmayla karşı karşıya olsalar da, iyi bir iş çıkarmaya çabaladıkça suçlanmayı çok daha büyük ölçüde önleyebilirler.

Öte yandan, yönettikleri kişiler kötü iş çıkardıklarında insan yöneticilerine yüklenecek hata payı daha belirsizdir. Uzun bir süre, genel eğilim, çalışanı yöneticiden daha fazla suçlamak yönünde olmuştur. Başarısız bir ya da birkaç öğrenci, öğretmenlerinden daha fazla suçlanmışlardır. Ama artık okullarımız başarısız öğrencilerle dolduğundan, durum farklıdır: Hatalı olduğuna inanmayan daha çok öğretmen, bu konuda suçlu görülmektedir. Öyle ki, öğrencilerini kötü yönetmelerinde, yöneticileri tarafından kötü yönetilmelerinin payı olsa bile, öğretmenlerin hata payı belirginleşmektedir. Düzeltemediğiniz ya da düzeltemeyeceğinize inandığınız şey için suçlanmak son derece engelleyici bir olgudur.

Bu, yönettikleri kişiler başarı göstermediklerinde insan yöneticilerinin sorumlu tutulmamaları gerektiği anlamına gelmiyor. Bu kitabın dayandığı düşünce, daha iyi yönetim ve kaliteli eğitime yönelim yoluyla, şu anda birçok öğretmenin yaptığından daha etkili bir öğretimin mümkün olduğudur. Bununla birlikte, burada belirtmeye çalıştığım şudur: Bir öğretmen, yapabilmesinin olanaksızlığına inandığı bir şeye—örneğin, eğitime güdülenmemiş çocuklar yetiştirmeye—yönelik suçlanmayı haksız görüyor ve bu da işi zorlaştırıyor.

Öğretimi zor bir iş yapan başka bir etken, bu kadar zor bir iş için öngörülen ücretin düşüklüğüdür. Çok daha fazla etkili öğretmene gereksinimimiz olduğu gerçeğini ka-

bul edersek, ücretin, işin zorluğu üzerindeki etkisini de kabul etmemiz gerekir. Saati yirmi beş dolardan kuyu kazmak kolay değildir, ama saati beş dolardan kazmaya göre daha kolay gelir. Öğretmenlik çok kazandıran bir iş olmayacak, ama düşük ücret bu mesleği gerektiğinden daha zor yapıyor.

Öğretmenliğin zorluğunun bir nedeni de, öğretmenin etkili çalışması ile, kazancı arasında bir ilişki bulunmaması. Yani, işi daha iyi yapmanın, daha fazla zaman ve çaba harcamanın karşılığı olarak doğrudan bir teşvik yoktur. Öğretmenlere başarılarının karşılığı olarak maddi teşvik sunulamamasına gösterilen bir gerekçe, henüz öğretmenlerin haklı olduğunda anlaşacakları bir başarı ölçütü bulunmaması. Örneğin, bir öğretmen bütün bir yıl boyunca kaliteli bir iş çıkarabilir, ama sıkı çalışmasının karşılığı, öğrencilerinin bir sonraki yıl elde edecekleri başarı kadar göze çarpmayabilir.

Çalışanlarca haksız görünen her ödül sistemi, gücenme ve tatsızlık yaratır. Bu şu anki ödeme sisteminin bir sorunudur ve keyfi uygulamalar bu sorunu daha da büyütecektir. Bununla birlikte, karşımızdaki, çözülemez bir sorun değildir. Kitabın sonunda, yüksek başarım için yüksek ücrete dayanan bir çözüm önereceğim ki, birçok öğretmenin bunu adil göreceğine inanıyorum.

ABD'de, devlet sektöründe etkili öğretimi zorlaştıran başka bir etken, Kore, Japonya, Fransa ve Almanya gibi ülkelerin aksine, eğitime yönelik güçlü bir kültürel desteğe sahip olmayışımız. Burada çok çeşitli alt kültürlere sahibiz, ki bunların birçoğu, okullarımızdaki eğitime değer vermiyor. Eğitime değer verdiklerinde bile, bu eğitimin sunuluş biçimine değer vermiyorlar. Alt kültürlerimizin

bazılarının eğitime kapalı olduğunu söylemek olayı abartmak olsa da, şu bir gerçek ki, "okumanın" önemsenmediği birçok aile var.

Üniversitelerimiz bile, akademik yönlerinden çok sportif yönleriyle tanınıyor. Okulda başarılı olmamış veya çok az öğrenim görmüş birinin toplumda ne kadar yükselebildiğini görmekten gurur duyuyoruz. Bir üst düzey yöneticiolma yolunda ilerleyen biri, sahip olduğu doktora derecesini yük olarak bile görebilir. Bu değerler sistemi, diğer kültürlere göre daha demokratik ve daha az seçkinci olabilir, ama öğretmenlerimizin işini kolaylaştırmamaktadır. Amerikan öğretmenlerinin işi, diğer ülkelerdekilerden çok daha zordur, çünkü o kültürlerde öğrenciler, aileleri tarafından, okulda sıkı çalışmaya ve öğretmenin sözünü dinlemeye inandırılmış oluyorlar.

Elbette, öğrenciler öğretmene ne kadar az direnirse öğretmenin işi o kadar kolaylaşır. Bu yüzden, Milli Eğitim Bakanlığı ve Müdürlüklerinde çalışanlar ve okullardaki üst düzey yöneticilerden, öğrencilerin direnmeyecekleri programlar yapmaları beklenir. Ama Profesör Linda McNeil'in de belirttiği—ve West Lisesi öğrencilerinin başkaldırısıyla de sergilendiği—gibi, durum pek böyle değildir.

Aksine, öğrencilerin "başarısı" kamuoyunda gözler önüne serildikçe ve bir politik olguya dönüştükçe, sorun yaratan başarı ölçüm araçlarına daha fazla başvurulmaktadır. O düşük sınav sonuçlarının kendilerine ve konumlarına yönelik tehdit oluşturmasından korkan birçok yetkili, sınav sonuçlarını körü körüne artıracak "reformlar" yapmaya çalışmaktadır.

Profesör McNeil'in araştırmasının açıkça gösterdiği gibi, öğretimin nesnelleştirilmesi ve standartlaştırılması,

öğretmenlerden giderek daha fazla istenmektedir. Böylece, eğitim bölük pörçük oluyor, karmaşıklaşıyor ve çelişkilerle doluyor. Önemli bir sonuç da, öğretmenleri "nesne" gibi yöneten, kapasitelerini kullanmalarına olanak vermeyen ve onları yetkin profesyoneller olarak görmeyen bir anlayışın egemenleşmesidir. McNeil şöyle diyor:

> *Böyle reformlar öğretimi ve programları yozlaştırıyor. Öğrencilerin öğrenme çabasına girmelerini istiyorsak bu süreci geri çevirmeliyiz. Öğrenciler, kendileri için okul bilgisinin saygınlığı kalmadığında, geri çekilirler ve "bilinmesi gerekeni öğrenmek için" "bir dahaki sefere" dek beklerler. Mekanik öğretim, bilginin saygınlığını zedeler. Merkezileştirilen ders programları, merkezileştirilen sınav sonuçları ve standartlaştırılan öğretmen davranışları—öğrencilere ve bizlere—eğitimin nasıl olması gerektiğini tutkuyla gösteren öğretmenleri engellemeye yarar.*[2]

Öğretilen her şeyi ölçülme kaygısına kapılan öğretmen ve yöneticiler, denetim kuramından çıkan temel bir önermeye sırt çevirirler: Öğrenciler dahil, çalışanların kaliteli iş yapmaları için, kendilerinden istenen çalışmanın, gereksinimlerini karşılayacağına inandıracak biçimde yönetilmeleri gerekir. Bu ne kadar gerçekleşirse, onlar da o kadar sıkı çalışırlar.

Ama öğretmenler, bunun yerine, öğrencilere, ölçülebilir bilgi parçalarıyla yüklenmek ve gereksinimleri yokmuşçasına davranmak durumunda kalıyorlar. Böylece, eğitim, bu "öğrenci-nesnelerin", standartlaştırılmış başarı testlerinde ölçülmek üzere ne kadar çok bilgi parçasını aklında tutabileceğine dayanıyor. Bununla birlikte, birçok

yetkin öğretmen, bu yaklaşımın kalite eğitimiyle ilgisi olmadığını biliyor; yine de çabaları, şimdilerde yönetimde egemen olan ve politik etki altındaki standartlaştırıcılar ve ölçümcüler tarafından göz ardı ediliyor ya da değersizleştiriliyor.

Bu düşük kaliteli, standartlaştırılmış ve parçalanmış yaklaşım, öğrenciler—ve öğretmenler—için son derece doyumsuzluk vericidir; böylece giderek daha fazla sayıda öğrenci etkin olarak direniyor ve bu direnç disiplin sorunu olarak görülüyor. Böyle olunca, okul yöneticileri, düşük başarı düzeyinin nedeninin, doyum vermeyen eğitim değil, disiplin sorunları olduğunu sanısına kapılıyorlar. Bu da, iyi öğrenciyi katılarak, soru sorarak, hatta bazen karşı çıkarak öğrenen bir birey yerine, edilgin bir nesne olarak tanımlayan daha da baskıcı bir anlayışı getiriyor

Böyle olunca, Profesör McNeil, incelediği bir okulda şunu buluyor:

> *Düzen sağlayıcı yönelik kurallardan herhangi bir sapmaya, çoğunlukla, doğrudan saldırganlar değil, öğrencilerin tümü cezalandırılarak yaklaşılmış. Hem öğretmenler hem de öğrenciler güdüldüklerini duyumsuyorlardı. Davranışı denetlemeye yönelik birçok çaba, o kadar uygunsuzdu ki, ümitsizliğin yansımaları gibi görünüyordu ve sonuçta öğrencilerin salonları ve kantini darmadağın etmesi gibi sonuçlara bile yol açabiliyordu.*

Öğretim, en iyi koşullarında bile zordur; öğrenci ve öğretmenlerin gereksinimlerini hesaba katmamak ise zaten zor olan bu işi, olanaksız kılar. Yani öğrenci ve öğretmenlerin gereksinimlerine sırt çeviren her öğretim yöntemi ba-

şarısızlığa mahkumdur. Şimdi birçoğumuz, bu başarısızlığın bedelini, uyuşturucu kullanımının, suç oranlarının ve hamile kalan genç kızların artması gibi sorunlarla ödüyoruz.

Öğretmenlerin, başarılı olmak için diğer tüm yöneticilerden daha iyi bir yönetim sergilemeleri gerekmektedir. Oysa öğretmenlerden, öğrencilerinin birçoğunu düşük kalitede çalışmaya bile ikna etmelerini engelleyen çalışma koşullarını kabul etmeleri bekleniyor. Bu, yetkin bir öğretmen için büyük bir açmazdır: Ben doğru bildiğim yoldan gider; kavramsal ağırlıklı öğretim verir ve öğrencilerimi düşünmeye ve düşüncelerini savunmaya teşvik edersem, öğrencilerim, değerli bir şeyler öğrenme fırsatına sahip olurlar. Ama parçaları ölçen sınavlarda başarılı olamazlar; böylece ben sorun kaynağı ve başarısız olarak görülürüm. Öte yandan, benden istendiği gibi öğretirsem, öğrencilerim, benim ve kendilerinin çoğunun değerli kabul edebileceği hiçbir şey öğrenemez; ama ben başarılı bir takım oyuncusu olarak övülürüm, onlar da yetersiz görülerek suçlanır.

Bu kapana kısılan birçok öğretmen, inandıklarından vazgeçiyor; öğrencileri nesne olarak gören ve beyinlerini bölük pörçük bilgilerle doldurmaya çalışan politik ağırlıklı görüşe boyun eğiyor. Böyle öğreterek, sözümona gerçekleri ve "doğru" yanıtları vurgulayıp tartışmadan kaçınır, dünyanın ödevini verir, sık sık test yapar ve merkezi sınama ölçütlerinin kalıplarına girerler. Öğretmenler böyle yaparak, kendi tarzlarını ve yaratıcılıklarını geri plana iter ve öğrencinin istediğini de öğretmekten uzaklaşırlar. Bir işi en zor yapan unsurlardan biri, inandıklarınızdan vazgeçmeniz gerektiğini duyumsamanızdır.

Patronca yönetimden liderce yönetime geçebilmemiz için aşmamız gereken herhalde başka engeller de vardır. Ama bunu aşabilirsek, diğerlerini aşma olasılığımız da güçlenir. Öğretme becerisini ve sanatını hafife almayı sürdürür, ve öğretimi olabildiğince resmileştirirsek, gelişme sağlayamayız. Öğretim, büyük özveri isteyen ve öğretmenin—yaşam boyu—eğitimini gerektiren çok zor bir iştir. Bundan azı, yeterli olmayacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Devletin Başından Öğretmene Kadar, Baskısız Liderce Yönetime Gereksinimimiz Var

Öğretimin tüm yönetim işlerinin belki de en zoru olduğunu gördükten sonra, şimdi, eğitim reformunun can alıcı bir unsuruna yakından bakmaya hazırız: kaliteye doğru ilerleyebilmemiz için patronca yönetimi liderce yönetimle değiştirmek. Patronca yönetim yanlıştır çünkü hem işin kalitesini hem de işçinin üretkenliğini sınırlar. Dahası, kısaca açıklayacağım gibi, bunun uygulanması, gerçekte, önlemeye çalıştığımız disiplin sorunlarının çoğunu karşımıza çıkarır.

Patronca yönetim, ezici bir üstünlükle uygulandığı eğitimde, kabul edilebilir düzeyde bir çalışma sergileyen öğrenci sayısını, en iyi semtlerde yüzde 50'ye, öğrencilerin öğrenmesine yönelik evlerde en az çabanın sergilendiği bölgelerin okullarında ise, yüzde 90'a varan oranlarda sınırlamıştır. Hem en zor yönetim işine sahip olan öğretmenler, hem de yöneticiler, bu yüzden, başka açılardan ne kadar yetkin olurlarsa olsunlar, başarılı olmalarını engelleyen bir yönetim tarzının yükünü taşımaktadırlar.

Patronca yönetim, karmaşık değildir. Dört temel unsurdan oluşur:

1. Patron, genellikle işçilere danışmadan, onların yapacağı işleri ve standartları belirler. Patronlar uzlaşma çabasına girmezler; işçi, patronun tanımladığı işe kendini uyarlamak zorundadır.
2. Patron işçilere işin nasıl yapılacağını göstermek yerine söyler ve daha iyi nasıl yapılabileceğini işçiye pek sormaz.
3. Patron ya da patronun görevlendirdiği biri, işi denetler, ya da işe değer biçer. Patron tarafından bu değerlendirmeye dahil edilmeyen işçiler, yalnızca durumu kurtaracak kalitede iş çıkarmakla yetinirler.
4. İşçiler direndiğinde, patron baskı—çoğunlukla ceza—uygular ve hemen hemen istisnasız olarak, onları, söylenenleri yapmaya zorlar. Böylelikle, çalışanlarla yöneticilerin karşıt olduğu bir çalışma ortamı yaratır.

Bütün olarak bakınca, patronca yönetimin, işçininkinden çok patronun gereksinimlerine yönelik olduğu belirginleşir. Bu çok belirgin olduğundan, birçok patron, patronca yönetimin üretkenliği engelleyici olduğunu görebilmiştir. Bu katı eğilimde şimdi—en çok da işçinin eğitiminin ve ikna becerilerinin, şirketin başarısı için vazgeçilmez olduğu yüksek teknoloji ve hizmet üreten sektörlerde—biraz yumuşama vardır. Bununla birlikte, eğitim, patronca yönetimin, büyük bir yaygınlıkla yukarıda anlatıldığı biçimiyle uygulandığı az sayıda sektörden biridir. Patronca yönetimin bu ezici üstünlüğünün en belirgin nedeni, gelenektir. Güçlünün güçsüze egemen olmaya çalışması, doğal bir olgudur ve öğrenciler, hemen her zaman öğretmenlerden daha genç ve daha az bilgilidirler (bu yüzden de daha güçsüzdürler). Yöneticiler, öğrencileri, ast olarak görme eğilimindedir ki bu yaklaşım, patronca yönetim

için biçilmiş kaftandır. Okullar hep patronca yönetilmiş olduğundan, birçok öğretmen ve yönetici, yaptıklarını sorgulamaz, hatta baskısız ve daha iyi bir yönetim yaklaşımının varlığının bile farkında olmazlar.

Artık sanayide patronca yönetimin, liderce yönetimden çok daha az etkili olduğunu gösteren birçok araştırma yapılmış durumdadır.[1] Ama bu araştırmaların sanayinin birçoğunda çok az etkisi olmuş, okullarda ise hemen hiç etkisi olmamıştır. Bunun—bu kitapta inceleyeceğim—iki nedeni olduğuna inanıyorum:

1. Patronlar, denetim kuramını ve liderce yönetimin işleyişini tanımıyorlar. Bu yüzden, gördüklerinde buna güvensizlik duyuyorlar.
2. Yöneticiler, Deming'in öğrettiği ve gözler önüne serdiği, "üretkenlik artışının anahtarının kalite olduğu" gerçeğinin farkında değiller.

Özellikle eğitimin üst düzeylerinde egemen olan standart ölçüm ve parçalama odaklı kişilerde hep şu korku vardır: "kaliteyle çok uğraşırsak, öğrencilerin çapı daralır." Oysa Deming bunun tersini gösterdi: Kalite üretkenlik artışına yol açar. Birçok kişi, buna inanmıyor çünkü Deming'in başardığı, genel kanıya çok aykırı.

Patronca yönetimin değişmesinin zor olmasının nedenlerinden biri, her okulda, öğretmenlerin şunu söylemesine olanak verecek kadar sayıda, çalışmaya istekli öğrenci bulunmasıdır: "Bakın, bütün bu öğrenciler, söyleneni yaptığı için başarılı oluyorlar." Ama bu öğrencilerin başarısı, yönetilme tarzları değil, ailelerindeki yetişme tarzlarıdır. Bu başarı, yönetilme tarzlarına karşın gerçekleşir. Patronca yönetim etkili olsaydı, çok daha fazla öğrenci başarılı olurdu.

Okullarımızda sorunlu öğrencilerle başa çıkmanın temel yolu, sert ve baskıcı patron yaklaşımıdır. İkna edici liderce yönetim yaklaşımı, göz önüne alınacak kadar iyi bilinmiyor. Ama öğretmenler bu yaklaşımın farkında olsalar bile, denetim eksikliğinden çekindikleri için bundan kuşku duyarlardı. Geleneksel patron anlayışıyla denetimi iç içe görürler; bu denetimden vazgeçme düşüncesi, patronca yönetenleri rahatsız eder.

Ama patronca yönetim, ne kadar denetim öngörse de, okullarda bu denetimi sunmaktan acizdir. Çoğu okul, hem çalışmayan hem de kural tanımayan öğrencilerden geçilmemektedir. Birçok öğretmen de bu direngen öğrenciler karşısında engellenme hisseder; uzaklaştırma ve dayak gibi yaptırımlara başvurur, ama bunları uyguladıkça, daha çok patrona benzer ve verimsizleşir. Bu öğretmenler, birçok öğrencinin, bu sınırlı yaptırımları kanıksadığını ve bunlardan korkmadığını fark etmiyorlar. Öğrenciler açısından, düşük kalitedeki parçaları ezberlemenin, gereksinim engelleyen acısı öğretmenden çekecekleri her türlü yaptırımdan daha büyüktür.

Öğretmenlerin göremedikleri bir nokta da, bu yaptırımların, üretkenliği yüksek bir çalışma ortamının temelini oluşturan kaliteye ulaşmayı büyük ölçüde engellemesidir. Bunun nedeni şudur: patron zorlamaya—özellikle de baskıya—başvurduğunda, işçiyi karşısına alır. Yaklaşım aynı oldukça, bu karşıtlığı önlemenin yolu yoktur. İnsanlar, karşılarında gördükleri biri için de çalışabilseler de (ki çok sayıda insan bu durumda, hatta bazıları çok sıkı çalışmaktadır), bunu, kendi gereksinimleri için yaparlar. İşçi patrondan hoşlanmaz, ondan kaçınır, onu göz ardı eder, küçük görür ve patronun, işin yapılması için ya gereksiz

ya da engelleyici olduğunu düşünür.

Birçok işyerine egemen olan böyle bir ortamda (okullar bu alanda tekel değildir), işçiler çalışacaktır, ama çok azı, yetenekleri ölçüsündeki kaliteli işi çıkaracaktır. Birçok kez, iş yıpratıcı bir çekişmeye dönüşür. Patron, işçiye olabildiğince az vererek olabildiğince çok yüklenirken, işçi de olabildiğince az verip istediğini almaya çalışır. Bu çekişme, üretkenlik ve kaliteye aktarılabilecek büyük bir enerji tüketir.

Okulda, öğretmen öğrenci ilişkisi, kısa zamanda karşıtlık temeline oturur ki, bu kalite açısından bir yıkımdır. İlköğretimin birinci sınıfından başlayarak, öğretmenin dediğini harfi harfine uygulamayan öğrenci, hemen her zaman patronca ve baskı ile yönetilmeye başlar. Bunun, açıkça ya da belirsizce yapılması pek fark yaratmaz. Çocuk, kendine ne zaman baskı uygulandığını bilir. Çocuk, baskı görür görmez, direnmeyi önceliğe alır. Öğrenci ve öğretmen arasındaki kişisel güç savaşımı başlar ve eğitim bir kenara atılır. Bu bir kısır döngüye dönüşür: çocuk daha az öğrenip daha fazla direnir; öğretmen daha fazla baskı uygulayıp daha az öğretir. Birçok çocuk için, karşıtlığa dayanan bu ilişki, ilkokuldan başlar ve öğretim, tüm katılanların kaybettiği güç savaşımına kurban gider.

Bununla birlikte, ilköğrenimdeki öğretmenler, patronca yönetime, ortaöğrenimdekilere göre, çok daha az başvuruyorlar. "Kes sesini ve sana söyleneni yap" diye yansıyan patronca yönetim, yüksek sınıflarda kendini gösteriyor. Burada, "üretmeye" zorlanan öğretmenlerin, sınıflarındaki gereğinden fazla öğrenciyi kişisel olarak tanıma olanakları da çok düşüktür. Yedinci sınıfın sonunda, çoğu öğrenci, öğretmen ve yöneticileri kendisinin karşısında görür.

Böylece, kaliteli eğitim, patron-tanımlı sisteme uymaya istekli olan ve giderek küçülen bir azınlık için söz konusu olur. Öğrenciler, sistemin kendi isteklerine göre düzenlenmeyeceğine inanırlar. Böylece, birçok öğrenci okuldan soğur, hatta ayrılır. Ayrılanların sayısı, bildirilenden çok daha fazladır çünkü mevcut istatistiklerimiz, ortaokuldan ayrılan çok sayıda öğrenciyi hesaba katmamaktadır.[2]

Patron, ceza yerine ödül kullanırsa, patronca yönetim, daha iyi çalışır. Denetim, patronun ellerinde kalsa da, ödül, patronca yönetimin temel yapı taşı olan karşıtlık duygusunu azaltır. Bununla birlikte, okullar, öğrenciyi ödüllendirmekten oldukça uzaktır; bu da, patronca yönetimin en iyi yönünün öğrenciler için pek uygulanmadığı anlamına gelir. Örneğin, ücret artışı, astların yardımı, terfi, daha iyi çalışma odaları, iyi park yerleri ve molalar gibi, sanayide yararlanılan ödüllere benzer unsurlar, okullarda bulunmamaktadır.

Temelde tek somut okul ödülü olan iyi notlar bile hemen edinilebilir nitelikte değildir. Birçok okul, öğrencilerin, sıkı çalışırlarsa iyi notlara ve iyi bir üniversiteye kavuşacakları gibi belirsiz ve uzun dönemli ödüllere bel bağlar. Bu ödüller geçerli olsa bile, o kadar uzaktadır ki, öğrencilerin ancak yarısından azı bunlara ulaşmak için çalışmaya istekli olur. Genç insanlar genelde uzun erimli hedefler için sıkı çalışmaya yatkın değildir. Büyük bir çaba harcamak için, kısa zamanda alacakları bir karşılık isterler.

Bu yüzden, öğrenciler okulu, doyum bulmadıkları bir yer olarak görünce, zorla kaliteli çalışmaları neredeyse olanaksızdır. Zorlamanın yerine, büyük ölçüde yaratıcılık ve sabır gerekir ki bunların her ikisi de çabucak sağlanmalıdır. Patronca yönetim, her zaman etkisiz değildir; çalı-

şanların işlerinden doyum aldıkları yerlerde etkilidir en azından. Patronun, çalışanlarla aynı önceliklere sahip olduğu, ceza yerine ödül kullandığı yerlerde ise en çok etkilidir ki bu, ortaöğrenimden çok ilköğrenimde egemen olan bir durumdur.

Patronca yönetim ne kadar üst düzeylerde uygulanırsa, işe ve çalışanın üretkenliğine o kadar çok zarar verir. Örneğin, patronca yönetim uygulayan öğretmenler, sınıflarında öğrenmeyi büyük ölçüde sınırlarlar. Patronca yönetimin örneği durumunda olan bir müdürün öğretmenlerinin liderce yönetim uygulaması çok zordur ve böylece tüm okul olumsuz etkilenir. Bu anlayışı benimsemiş olan bir milli eğitim müdürü, tüm ile gölge düşürecektir; patronca yönetim devlet yönetimine egemense, bundan tüm devlet zarar görür.

Deming'in söylediği gibi, "Hedef açıktır. Sistemlerimizin üretkenliği artırılmalıdır. Ama değişimin anahtarı, yöneticilerimizin ve onların üstündeki kişilerin, iyi bir yöneticinin ne demek olduğunu anlamalarıdır.

Liderce Yönetim, Gereksinim Duyduğumuz Temel Reformdur

Patronca yönetimin baskıcı doğasına karşılık, liderce yönetimin özü, ikna ve sorun çözmedir. Lider-yönetici, tüm enerjisini, çalışanların, kaliteli iş çıkarmanın kendi yararlarına olduğunu anlamalarını sağlayacak biçimde sistemi işletmeye yönlendirir. Deming'in dediği gibi,

1. Yönetici, amacın tutarlılığı ve örgütün sürekliliğinden sorumludur. Yöneticinin sorumluluğu, burada çalışanların geleceğinin söz konusu olduğunu görmektir.

[Okullarımızı, tüm öğrencilerin yüksek kaliteli eğitim almasını sağlayacak biçimde yönetmek, toplum olarak sorumluluğumuzdur]

2. İş sistemindeki işçiler. Yönetici, sistemin olası en düşük maliyetle en yüksek kaliteli ürünü üretmesi için sistem üzerinde çalışmalıdır. Buradaki ayrım yaşamsaldır. İşçiler sistem içinde çalışır, yönetici sistem üzerinde çalışır. Yönetici, tüm sistemden ve onu geliştirmekten sorumludur.[3] [Bu, yöneticilerin, sistemi geliştirmek için, öğretmenlerden çok daha fazla sorumlu olduğunu gösterir.]

Bu noktaların ışığında, aşağıdakiler, liderce yönetimin dört ana unsurudur:

1. Lider, işçileri, yapılacak işin kalitesine onu yapmak için gereken zamana yönelik tartışmalarını sağlar ki işçiler işe katkı yapma fırsatına sahip olabilsinler. Lider, işi, çalışanın becerilerine uydurmak için sürekli çaba gösterir.
2. Lider (ya da liderin görevlendirdiği bir işçi) işi gösterir ya da örnekler ki işi yapacak olan işçi, yöneticinin tam olarak ne beklediğini görebilsin. Aynı zamanda, çalışanlardan sürekli, işin daha iyi nasıl olabileceğine yönelik katkıları beklenir.
3. Lider, işçilerin kendi çalışmalarının kalitesini denetlemelerini ister. Lider, işçilerin, işin kalitesinden anladıklarına inandığını ve bu yüzden işçilere bu konuda kulak vereceğini hissettirir.
4. Lider, işçilere hem en iyi araçları sunar, hem de karşıtlık ve zorlama içermeyen bir ortam oluşmasına öncülük eder.

Bu unsurların, nasıl uygulanacağını göstermek için, matematik öğreniminden örnek vereyim. Bu, birçok öğ-

rencinin, büyük ölçüde patronca yönetimin egemen olduğu matematik sınıflarımızda öğrenmekte zorluk çektiği bir konudur. Bu sınıflarda patron-öğretmenin egemenliği vardır ve öğrencilerin pek söz hakkı bulunmaz. Öğrenciler, ilk seferinde gereken en düşük notu bile alabilecek durumda iseler dersi geçerler. Bununla birlikte, çok sayıda öğrenci kalmaktadır çünkü bu kadarlık başarıyı bile gösterememektedirler.

Buna karşılık, lider-öğretmenler, matematiği tanımlayarak, onun neden öğretildiğini, ve öğrencilerin bunu yaşamlarında nasıl kullanacaklarını açıklayarak işe başlar. Mümkünse, farklı kültürlerden gelen başarılı insanların, matematiği yaşamlarında nasıl kullandıkları ve öğrenmelerine neden değdiğini anlattıkları video kasetler gösterilir. Lider-öğretmen, çaba gösteren her öğrencinin matematiği öğrenebileceğini söyler.

Öğretmen, öğrencilerin sorularını yanıtladıktan sonra, onlara, çalışmanın birçoğunun, birbirlerine yardım edecekleri, işbirliği gruplarında yapılacağını söyler. Bu tür bir öğrenim gereksinim karşılama yönünden çok avantajlıdır. Öğrenci, her bir gruba, en azından bir yetkin öğrenci vermeye çalışır ve bu öğrencilere, problem çözme yöntemlerini grubun diğer bireylerine örnek olarak göstermelerini öğretir. Öğretmen, grupların amacının, öğrencilerin tümünün matematiği öğrenmelerine yardım etmek olduğunu ve yalnızca problemleri çözmek olmadığını vurgular. Okullar, işbirliğine dayanan öğretim uygulamaları için tüm öğretmenleri yetiştirir.

Öğretmen, sınava girmeye ne kadar hazır olduklarını öğrencilerden öğrenmek ister. Bunu, öğrencilerin, asıl sınavdan önce yapılan alıştırma sınavlarındaki sonuçların-

dan bakarak anlar. Alıştırma sınavlarını başaran öğrenciler asıl sınava girerken, bunlarda iyi sonuç alamayanlar, konuya egemen olana dek sınanmaya devam ederler. Yol gösterici ilkeler yetkinlik ve kalitedir; zaman ise asla bağlayıcı değildir. Bir kalite okulunun ideali, *hiçbir öğrencinin, öğrenmeyi zamana kurban etmemesi* olmalıdır. Yani, hiçbir öğrenci, belli bir ana kadar öğretilenleri iyice kavramadıkça yeni bir şey yüklenmeyecektir.

Bu yaklaşım, uygulama açısından zorluklar taşıyor. Öğretmen, yavaş ve hızlı öğrencileri aynı sınıfta nasıl idare edecek? Şimdi yaptığımız ise, öğrencilerin sınıfta boğuşmasını izlemek! Ya beceremiyorlar, ya da düşük kalitede çalışma sergiliyorlar ki bu, soruna çözüm olmaktan uzaktır. Karşılaştığımız diğer durumlar, ya matematikten vazgeçmeleri ya da yüksek matematiği hiç öğrenmemeleri... Benim çözümüm, dersin bir yıllık akışına uyamayacak olanları erkenden saptamak ve onlara iki yıla yayılacak bir ders sunmak. Bir yıllık dersin bazı öğrencileri, iki yıllıklardan daha kaliteli çalışma sergileyebilir; bununla birlikte, bu uygulamayla, alt derste de kalite sağlanmış olur. Böylece, gerektiğinde zamana yayılan öğretimin kalitesi artmış olur.

İki yıllık derste, çalışan her öğrenciye, dersin her birimini tamamlaması için yeterli zaman verilir. Öğrenciler böylece, güven kazanırlar, giderek daha hızlı çalışmaya başlarlar ve sonunda birçoğu yüksek matematiği de almak ister. (Şimdiki uygulamada ise, öğrencilerin birçoğu güven yitirerek vazgeçiyor.) Bir yıllık öğrenciler, yıl boyunca belli dönemlerde iki yıllık programa geçebilir; aynı kalite orada da sağlandığında bu, sakınca yaratmaz. Hızlı giden öğrencilere ek bir seçmeli ders alma fırsatı ya da di-

ğer öğrencilere yardımcı olma fırsatı tanınabilir. Başkalarına bir şeyler öğretme fırsatı verilen öğrenciler, kazandıkları yüksek kalite becerilerini geliştirirler. Buna yönelik bir teşvik—Sekizinci Konuda anlatacağım gibi—A+ notu almak olabilir. Böylece, denemeye istekli olan hemen herkes, matematiği gerçekten öğrenmiş olur. Bu yaklaşım sayesinde, şimdikinden çok daha fazla öğrenci, denemeye istekli olacaktır.

Hem birey hem de grup olarak tüm öğrencilerden, ilk zamanlardan başlayarak, sınıf çalışmalarının kalitesini değerlendirmesi istenir. Bunu nasıl yapacakları, liderce yönetilen bir sınıfta yerleşecek olan karşılıklı özveri ortamında, tartışılır ve bu konuda anlaşmaya varılır. Deming'i izlersek, önem vereceğimiz nokta, öğrencilerin kendi çalışmalarının kalitesini değerlendirmeleri olacaktır; öğrenciler kendi kalite kayıtlarını tuttuklarından her zaman tam olarak hangi düzeyde olduklarını bileceklerdir.

Bu bağlamda, lider-öğretmenin görevi, öğrencileri olumlu yönlendirmek ve sınıfta nasıl daha iyi bir öğrenme ortamı yaratılabileceğine ilişkin onların görüşlerini almak ve katkılarını teşvik etmektir. Matematikte kaliteli çalışma sergileyebildiklerini gören öğrenciler, patronca yönetilen sınıflarda hemen hiçbir öğrencinin bulamadığı bir doyuma ulaşırlar. Güdülenmeye yol açan bu farkındalığın getirdiği, "ben kaliteli çalışma yapabiliyorum" düşüncesidir ki, güdülenmeyi bir sonraki konuda inceleyeceğim. Bu ortamda zorlama ve baskı olmadığından disiplin sorunu da yaşanmaz.

Yukarıdaki ilkeler, okullarda ya da herhangi bir örgütte yaşama geçirildiğinde, işçi, yöneticinin kendi gereksinimlerine yakın ilgi duyduğunu fark eder. Okulların işçileri

öğrenciler de böylece, başlarındaki kişinin bir patron değil, bir öğretmen olduğunu fark ederler. Liderce yönetim, bu yüzden eğitimde uygulanmaya çok yatkındır; liderce yönetimin dört unsuru, iyi öğretimin tanımını da kapsamaktadır.

İki tür yönetimin temel yöntemleri, kavramsal olarak büyük ölçüde farklılık gösterse de, uygulamada patron-yöneticiler çoğu kez katı patronlar değillerdir. Çok az patron-yönetici, bir donanma eğitim çavuşunun zorlayıcı tavrına sahiptir; kaldı ki donanma eğitim çavuşları bile bazen ikna yolunu seçerler. Öte yandan, lider-yöneticiler bazen temel liderlik yaklaşımlarına biraz baskı katma gereği duyabilirler, ama bunu yaparlarsa, etkinliklerini tehlikeye atarlar. Bu yüzden, en iyi lider-yöneticiler, asla baskı ve zorlamaya başvurmamaya çalışırlar. Biraz baskı bile liderlik ortamını lekeler ve karşıtlık duygularına bular çünkü yöneticinin içtenliksiz görülmesine yol açar. Patronca yönetilmiş olan çalışanları, sorun çözmeye yönelik ve baskısız bir özveri ortamında çalışmaya ikna etmek uzun zaman alır. Bu geçiş sürecinde de baskı uygulanırsa, liderliğin benimsenmesi çok daha uzar.

Bununla birlikte, bu, "bir işçi çaba göstermezse ya da işyerinin kurallarını çiğnerse, lider-yönetici bir şey yapmaz" demek değildir. Lider yöneticinin yapacağı ve yapması gereken çok şey vardır. Önemli olan ve beceri gerektiren, bunu baskısız yapmaktır. Bir öğretmenin ya da yöneticinin bunu nasıl başaracağı bu kitabın son konularında açıklanacaktır, ama temel olarak, liderle işçi arasında bir anlaşmazlık olduğunda, lider, bunun birlikte çözmeleri gereken bir sorun olduğunu açığa kavuşturur. Lider, sorunların asla baskıyla çözülmediğini vurgular. Sorunlar,

tüm tarafların, herkes için daha kabul edilebilir bir duruma ulaşmalarıyla çözülür. İlk çözüm işe yaramazsa, sorun yeniden ele alınır. Baskı asla bir seçenek değildir, böylece, liderin ve çalışanların karşıt durumuna düşmeleri neredeyse olanaksızdır.

Etkili bir lider olmak, patron olmaktan başlangıçta daha fazla ama sonradan çok daha az zaman ve çaba gerektirir. Bunun nedeni, çalışanların, lider tarafından yönetildiklerinde kaliteli çalışmayı doyum verici bulmalarıdır. Etkili bir lider-öğretmen olmayı öğrenmek elbette mümkündür, ama—öğretmenler bu yaklaşımın yararını yaşayarak görmedikçe—az sayıda öğretmen bu yönde çaba harcamaya istekli olacaktır. Yani, liderce yönetim ve kalite kavramlarının okullarımızda benimsenmesi, okul müdürlüğü düzeyinde uygulanmaya başlanmasına bağlıdır. Müdür, eğitim reformunun can alıcı unsurudur.

Başarılı bir lider yönetici olmak isteyen müdür, liderce yönettiği öğretmenler ile üstteki patronlar arasında başarılı bir tampon görevi görmelidir. Bunun için de, gerekli sosyal ve yönetsel becerileri edinmelidir. Bu düşünceler, müdürlerin üzerindeki düzeylerde de kabul edilirse çok iyi olur ve eminim bazı durumlarda bu da geçerli olacaktır. Ama okuldan ayrıldığımızda, eğitim politikalarının temel güç savaşımları hemen her zaman kendini hissettirir. Patronluk ve dalkavukluk, sistemin tepesine o kadar yerleşmiştir ki benim eğitim reformuna yönelik umudum, patronluktan vazgeçip liderliğe başlamaya istekli olan yeterince okul müdürü bulmaktır.

Patronca yönetim başarısızlığa uğramıştır ve uğramayı sürdürecektir çünkü insan doğasına aykırıdır. Önümüzdeki konularda, insan doğasının topluma yansımasını, de-

netim kuramıyla açıklayacak ve liderce yönetim ile W. Edwards Deming'in düşüncelerinin neden işe yaradığını göstereceğim. Bu açıklama size anlamlı gelirse, belki gereken değişiklikleri birlikte gerçekleştirmeye başlayabiliriz.

Tarz Üzerine

Lider-yöneticilerin baskıcı olmadığını söyledim; ama bu ilkeye uygun davranmayan etkili öğretmenler biliriz. *Stand and Deliver* filmindeki matematik öğretmeni Jaime Escalante, lider-öğretmenin karşı tezi gibidir: tehdit eder, kandırır, küfür eder, küçük düşürür, öğrencileri sınıftan atar, bandoda çalmak gibi diğer ilgilerini aşağılar, tükenesiye çalıştırır ve sanki kaprisle not verir. Az sayıda öğrenci ona karşı gelir, ama çoğu, onun yaptıklarının kendi iyilikleri için olduğunu kabul eder.

Fark etmemiz gereken nokta, hiç umursamayan baskıcı tarzla, çok ilgi gösteren baskıcı yöntem arasında belirgin bir ayrım olduğudur. Çalışanlar, yöneticilerin kendilerine ilgi gösterdiğini fark ederlerse, onun yaptıklarını—ne kadar baskıcı görünse de—kabul edebilirler. Çalışanların ilgi görmeleri, şuna inanmalarıdır: yönetici için, çalışanlarının esenlikleri hem kendi esenliğinden hem de üstlerinin esenliğinden daha önemlidir. Kaliteli çalışmaya alışkın olmadıklarını ve yöneticinin yalnızca kendilerini—önceden yapılandan—daha çok çalışmaya ittiğini bilirler. Ama bunu ancak, yöneticiyi de daha önce gördükleri yöneticilerden daha çok çalışıyor görürlerse fark ederler. Mesaj, doğrudan ve açıkça yöneticiden gelmelidir: Sizden ne kadar çok çalışmanızı istersem isteyeyim, ben de en az bu kadar çok çalışırım.

Bu yüzden, iyi yönetimin özü, ilgi duymak ve sıkı ça-

lışmaktır. Rol yapmak, takılmak ve bağırmak, kolayca sıkıcı olabilecek bir sürece heyecan katmak için başvurabileceği yollardır. Önemli olan, liderce yönetimin özünden sapmamaktır. Büyük liderlerin hepsinin, kendileri için işe yarayan bir tarzları vardır ki bunun, öğretilebileceğinden hatta başarıyla taklit edilebileceğinden emin değilim. Tarzları, insanları, gönülsüz oldukları şeylere yapmaya ikna eden eşsiz ve yaratıcı yaklaşımlarının yansımasıdır.

Bununla birlikte, başarılı öğretmenlerin çoğunun, Escalante'nin büyük başarıyla kullandığı baskıcı tarzı uygulamadığına inanıyorum. Çok başarılı öğretmenleri incel-ediğinizde—ki umarım buna fırsatınız olur—onların sıkı çalışmaları ve insanlara duydukları ilgi, size, tarzlarından daha çok şey öğretecektir. Başarılı bir lider-yönetici olmak için, kendi tarzınızı geliştirmeniz gerekir; sizin için işe yarayacak tarz budur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Denetim Kuramı ve Güdülenme

Okullarda büyük başarı ödüllerine ya da üst düzey sınıflara çok az sayıda öğrencinin hak kazanmasının temel bir nedeni, patronca yönetimdir. Patron-yöneticilerin egemenliği sürdükçe, bu az sayıyı yükseltme olasılığımız çok düşüktür çünkü birçok yönetici, yönetimin anahtar kavramlarında biri olan güdülenmeyi tümüyle yanlış anlamaktadırlar. Patron-yöneticilerin güdülenme anlayışı dıştan güdülenme üzerine kurulmuştur. Bu kişiler, tüm güdülenmemizin içten olduğunu anlayamamışlardır.

Patron-öğretmenler ve yöneticiler sık sık öğrencilerin güdülenmediklerinden yakınırlar ama onları çalışmaya ikna etmeyi bilmediklerini pek söylemezler. Baskıya inanmayı sürdürdükçe bu gerçeği kabul etmeyeceklerdir. Güdülenmeyi anlamaya gelince, patron-yöneticiler genelde var olmayan bir şeyin arayışı içindedirler. Ama aramayı sürdürürler çünkü anlayışları, çoğu kişininki gibi uyaran-tepki kuramına uygundur. Bu kurama göre, davranışımız neredeyse tümden, dışımızdaki uyaranlarca güdülenir. Örneğin, birçok kişi, öğrencilerin seslerini kesmelerinin nedenini, öğretmenlerinin böyle istemesi olduğuna, ya da hapis cezalarının suçları yok edeceğine inanır. Oysa denetim kuramı, bunun böyle olmadığına işaret ediyor. Öğrenciler, ancak öğretmenin isteğinin kendi yararlarına oldu-

ğuna inandıklarında seslerini keserler, yoksa konuşmaya devam ederler. Ayrıca, yasaları çiğneyenler, cezaevlerine defalarca girmekten vazgeçmemişler, bu deneyim onlar için caydırıcı olmamıştır.

Davranışa neden olan, belli bir anda ne istediğimizdir. Dıştaki olay (uyaran) neden gibi görünebilir, ama asla değildir. Bazı öğrenciler, öğretmen istediğinde konuşmayı bırakmazlar; öğretmen ise onlara ancak baskı uygulayabilir. Patron-öğretmenler, öğrencilerine her gün, çok çalışmalarını söylerler; birçok öğrenci cezalandırılsa bile çok çalışmazlar. Gerçekte birçoğu, cezalandırıldıklarında daha bile az çalışır. Bu gerçek patron-öğretmenleri pek etkilemez, onlar, daha sert bir yolunu bulabilirlerse öğrencilere istediklerini yaptıracaklarına inanmayı sürdürürler. Bunun bir belirtisi şudur: çocukları pataklama hakkına sahip olduğuna inanan öğretmenlerin oranı (yüzde 56), toplum genelindeki orandan (yüzde 50) daha fazladır.

Bir arkadaşım yaşadığı bir olaydan sonra dıştan güdülenmeye inanmaktan vazgeçti. Silahlı saldırgan tarafından tehdit edildiğinde, ehliyetini ve kredi kartlarını yitirmek istemediği için, ona cüzdanını vermeyi reddetti. En güçlü uyaranlardan birini, silahı, göz ardı ettiği için kendisini bile şaşırtmıştı. Hayatta kaldığı için şanslı olduğunu düşünebiliriz, ama gerçek şuydu: patronca yönetimin inançlı temsilcisi olan silahlı saldırgan onun cüzdanını almamıştı. Silah bile sizi her zaman patron yapmaz.

Bu, silahla tehdit edilen kişilerin genelde söylenenleri yapmadıkları anlamına gelmiyor. Çoğu kez yapıyorlar. Ama yapmalarının nedeni, doğrudan ve yalnızca tehdit değil. Böyle davranmalarının nedeni, her şey göz önüne alındığında, direnmemenin kendileri için daha iyi olacağı-

na karar vermeleridir. Ama tehdit edildikleri için içerlerler ve kendilerinden istenenin mümkün olduğunca azını yaparlar. Yöneticiler, yalnızca en basit işlerin başarılması için baskıya bel bağlayabilirler; ama içerlemiş olan çalışanlar birazcık daha karmaşık işleri iyi bir biçimde yapmayacaklardır.

Aynı olgu ödül için de geçerlidir. Davranışı belirleyen, ödül değil, kişinin ödülü ne kadar istediğine yönelik değerlendirmesidir. Ödül kullanan yöneticiler, ceza kullananlardan daha çok şey başarırlar, çünkü ödüllerin gereksinim karşılayıcı işlevi daha fazladır; çalışanlar yine de, yöneticinin ödülü sağlama ya da alıkoyma gücüne içerleyebilirler. Ödülü tümden yitirmek pahasına bile olsa, yöneticinin istediği kadar çok şey yapmayarak bu gücü zorlayabilirler.

Dışımızda olanların anlamsız ve etkisiz olduğunu söylemiyorum. Dışımızda olanlar bizim yapmayı seçtiğimiz şeyle büyük ölçüde ilgilidir, ama buradaki önemli nokta şudur: Davranışımızın nedeni dış olay değildir. Dışarıdan elde ettiklerimiz ve edeceğimiz bilgiden ibarettir; bu bilgiye yönelik nasıl davranmayı seçeceğimiz bize bağlıdır. Bu yüzden, öğrencilerin öğretmenden aldıkları bilgi—bu bilginin verilme tarzı da dahil—çok önemlidir. Aslında bu kitap tümüyle bu önemi vurgulamaktadır. Ama bunun kendileri için önem derecesine öğrenciler karar vereceklerdir. Ne kadar önemli olduğuna inanırlarsa, kendilerinden isteneni o kadar çok ve o kadar iyi yapacaklardır.

Size bir silah doğrulttuğumu ve cüzdanınızı istediğimi varsayın; tüm gözlediklerinizi bilgidir. Siz yalnız en iyi olduğunuzu düşündüğünüz şeyi yapacaksınız. Birçoğunuz, cüzdanınızı vereceksiniz, çünkü yaşamınızın cüzdanınız-

dan daha önemli olduğunu düşüneceksiniz, ama bazılarınız, benim arkadaşım gibi, tam tersi davranacaksınız. Lider-yönetici ile patron-yönetici arasındaki ayrım, her birinin, çalışana ya da öğrenciye verdiği bilgidir ki bu büyük bir ayrımdır. Bu, pratikte, çalışan ve yan gelip yatan öğrenci arasındaki temel ayrımdır. Patron-yöneticiden gelen mesaj, ödül de olsa ceza da olsa, hep zorlayıcıdır ve baskı ağırlıklıdır; çünkü patronlar, çalışanları "güdülemenin" en iyi yolunun bu olduğunu düşünürler. Patronlar, ücret artırmaktansa silah doğrultmayı tercih ederler ve hep daha büyük silahlar ararlar. Etkili lider-yöneticiler ise, asla baskıcı tarzlara başvurmazlar; bunun yerine, çalışanlara, gereken işleri yapmaları için ikna olmalarını sağlayacak bilgiyi verirler. Bu yaklaşım etkilidir, çünkü çalışanların isteneni yapmaları, en azından yöneticinin olduğu kadar kendilerinin yararınadır.

Ama lider-yöneticiler, denetim kuramını bilirlerse, aynı zamanda insanların ne tür bilgiler aradığının da farkına varırlar. Etkili bir lider-yönetici, bu bilgiyi kullanarak çalışanların—ve gerçekte tüm insanların—aradığı ile kendisinin yapılmasını istediği şeyi bütünleştirmeye çalışır. Yönetici bunu başarırsa, çalışanlar, büyük olasılıkla, işi yapmakla kalmayacaklar, aynı zamanda iyi yapacaklardır.

Patron-öğretmenlerin, yaptıkları hiçbir şeyin öğrencileri sıkı çalışmaya güdüleyemediğinden yakınmaları, öğrenciye doğru mesajı vermediklerini anlatıyor aslında. "Güdülenmemiş" öğrenciler, sık kullanılan baskıcı mesajları göz ardı eder ve çalışmamayı seçerler. Ama öğrencinin çalışmamayı seçmesi güdülenmeden yoksun olduğu anlamına gelmez. Hiçbir insan güdülenmesiz değildir. Gerçekte, yaşayan her canlı her an güdülenmeyle yaşamakta-

dır. Öğrenciler denetim kuramının şu önermesinin istinası değildir: tüm canlılar kendi türlerinin temel gereksinimleriyle güdülenirler. Ama her canlı—öğrenciler dahil—sizin benim ya da başka birinin yapmalarını gerektiğini düşündüğümüz şeye güdülenmek zorunda değildir. Elbette okul çalışması yapmaya yönelik bir temel gereksinim yoktur.

Bununla birlikte, bizden yapılması istenilen şey, aynı zamanda temel gereksinimlerimizden bir ya da birkaçını karşılıyorsa, büyük ölçüde yapılır. Yöneticimize ilgi duyuyorsak başlı başına hoşumuza gitmeyen bir şeyi bile yapabiliriz, çünkü yöneticiyi hoşnut kılmak, sevgi ve arkadaşlığa yönelik temel gereksinimimizi karşılar. Yani ne kadar hoşlanmasak da, dilbilgisi öğrenebiliriz çünkü dersin öğretmenini seviyoruzdur. Ama bu öğretmenden hoşlanmamaya başladığımızda, dilbilgisi öğrenmeyi de bırakabiliriz. Öğrenciler, hoşlanmadıkları ve ilgi duymadıkları bir öğretmen için düşünmedikleri şeyleri, sevdikleri ve ilgi duydukları bir öğretmen için yapacaklardır.

Ama ilgi duyduğumuz biri için hoşumuza gitmeyen bir şeyi yapmamızın da bir sınır vardır. Gerçekte yönetimde ve insan ilişkilerinde hataların birçoğu şu gerçeği anlayamayışımızla ilgilidir: birbirimizi sevsek de, onlara son derece hoşnutsuz gelen bir şey yaptıramayız. Birçok annebaba, sevdikleri çocuklarını değiştirmeye çalışmaktadır, çünkü onlara göre, çocuklarının dediklerini yapması, çocuğun yapmakta olduğu şeyden daha iyidir.

Zaman, anne-babanın haklı olduğunu bile gösterebilir. Ama, çoğu kez kaybedilmeye mahkum bir savaşa girerlerse, büyük kaygı ve acı duyabilirler. Örneğin bunun sonucu, bir genç kızın ya da delikanlının, okul döneminde bile

gece yarısıra kadar sokakta kalması olabilir. Ama anne-baba, çocuğun eve makul bir zamanda gelmesi için ne kadar patronca ve baskıcı davranırlarsa, o kadar az denetim sağlarlar ve o kadar mutsuz olurlar.

Patron-yönetici ve lider-yöneticiler arasındaki temel ayrım, motivasyonu anlayışlarıdır. Patronlar, çalışanlara acı ya da zevk vereceğine inandıkları şeylerle motive olmayacaklarını kabul etmezler; hatta bu durumlarda, istedikleri şeyin, işçi için de iyi olduğunu düşünürler. Patronlar, bu anlayışla, işçilere iş "yaptırmak" için sürekli yeni yaptırımlar ya da ödüller ararlar. Öte yandan, liderler, iş doyum vermiyorsa ya da kendileri işçinin gereksinimlerine kayıtsız kalıyorlarsa onların sıkı çalışmasını sağlayamayacaklarını bilirler.

Güdülenmenin özünü anlamak için önce şunu bilmek gerekir ki, denetim kuramına göre tüm insanlar, genetik yapılarına işlenmiş beş temel gereksinimle doğarlar: yaşamını sürdürme, sevgi, güç, eğlence ve özgürlük. Yaşam boyu bu gereksinimlerimizi karşılamaya çalışırız.

Denetim kuramı terimi, bize içeriği hakkında fikir verir; gerçekten, davranışımızı, belli bir anda en çok gereksinim karşılayacak seçimi yapmak üzere denetlemeye çalışırız. Yalnız kendi davranışımızı denetleyebilsek de, yaptığımız seçimlerin çoğu, başkalarını denetlemeye de yöneliktir. Örneğin birçoğumuz, sevdiklerimizin zararlı alışkanlıklardan uzak tutmaya çalışırız. Ama gerçekte yalnız kendi yaptıklarımızı denetleyebiliriz. Bu yüzden, denetim kuramı, uygulamada yalnız kendimizi denetleyebiliyorken kendimizi ve başkalarını denetlemeye yönelik bu sürekli çabamızın açıklamasıdır.

Denetim, bu bağlamda, araba sürmek ya da bir reçeteyi

uygulamak gibidir; baskı ve tehdit ile insanlara egemen olmak değildir ve özünde, bir polisin suçluyu elinde tutma çabasından farklıdır. "Kendimi zorladım" diye düşünsek de, gerçekte kendimize yönelik baskı uygulamayız. Burada söz konusu olan, bizim için zor olan bir şeyi yapmayı seçtiğimizdir.

Genlerimizin hem biyolojik olarak hem de yaşama çabamızı belirlemesi açısından büyük etkisi vardır ki ve bu sav, denetim kuramına özgüdür. Kuzeyli bir göçmen kuşun, kışın hep güneye uçmaya çalışması gibi, biz de, gereksinimlerimizi en iyi karşılayacak hayatı yaşamaya çalışırız. Okulda yapmamız istenenler, bu gereksinimlerin en az birini karşılamıyorsa, bizden bunları isteyen öğretmeni umursamayız ve işi kötü yaparız ya da hiç yapmayız.

Davranışımız, doğduğumuzdan beri, gereksinimlerimizin birini ya da daha fazlasını en iyi karşılayacağına inandığımız hedefe yönelir. Biz bilincinde olsak da olmasak da, bu gereksinimler vardır ve sürekli aklımızdadır ki bu, burnumuzun biçimi ya da göz rengimiz kadar gerçektir. Ayrıca, kültürel geçmişimiz ne olursa olsun, aynı türün üyeleriyiz ve hepimiz aynı genetik gereksinimlere sahibiz. Yaşamımızı, bu temel gereksinimleri nasıl karşılayacağımızı öğrenmeye çalışarak geçiririz, ama çoğumuz, özellikle de gençken, bu gereksinimlerin tam olarak ne olduğunu bilmeyiz. Bununla birlikte, bunlara yönelik duygularımızın farkındayızdır. Hatta, yaşam boyu asıl çabamız, iyi hissetmeye yöneliktir. Birçoğumuzun gereksinimlerimizin ne olduğuna ilişkin fikir edinmesinin yolu, duyumsama yetimiz, daha doğrusu, iyi mi kötü mü hissettiğimizin farkında olma yetimizdir.

Yeni doğan çocuklar, acı ve zevk arasındaki farkı seze-

bildikleri için kendilerini ifade edebilirler, böylece, onlara bakanlar, iyi mi kötü mü hissettiklerini anlayabilirler. Anne-baba, bebeğin daha iyi hissetmesinin yolunu tam olarak bilemeyebilir, ama bebeğin iyi mi kötü mü hissettiğini hemen her zaman bilirler. Bebek çok geçmeden neyin kötü gittiğini daha iyi ifade etmeye başlar ve anne-babalar da bunun ne olduğunu daha iyi öngörürler.

Böylece, anne-babalar kısa zamanda, bebeğin daha iyi hissetmesinin yolunu bulurlar ki bu, onun gereksinimlerini karşılamanın yoludur. Çocuklar, zamanla, neyin iyi neyin kötü hissettirdiğini öğrenirler. Böylece, gereksinimlerini karşılamayı, bunu kendileri yapamazlarsa başkalarından yardım almayı öğrenirler.

Okula başlamadan önce bile, anne-babaları birçok çocuğa okulun onlar için iyi olduğunu söylerler ve onlar da okula yönelik iyi hissetmeyi beklerler. Başlangıçta gerçekten de okuldan hoşnut kalırlar. Birçok çocuk için, anaokulu çok gereksinim karşılayıcı bir deneyimdir. Bununla birlikte, çocuklar gelişip büyüdükçe, okulda yaptıkları anaokulundaki kadar iyi gelmez. Bunu sorguladıklarında, öğretilenlerin kendileri için hala iyi olduğunu ve bunları daha sonra kullanacakları söylenir. Buradaki güçlü mesaj "Sıkı çalışmaya devam et, ama aynı zamanda sabırlı ol çünkü artık daha az anlık doyum alacaksın ve bunların çoğu ilerideki bir zamana dek seni iyi hissettirmeyecek!"

Sorun şudur ki, genetik gereksinimler daha sonrasına yönelik hiçbir şey bilmezler. Bu gereksinimler, bizi sürekli şu anda iyi hissettiren şeyi yapamaya iterler. Kilo vermek istediğiniz için, karnınıza, onu doyurmayacağınızı söyleyebilirsiniz ama size yemek istediğini bildirmekten vazgeçmesini söylemeniz boşunadır. Gücümüzün bir öl-

çüsü—ki buna çoğu kez kişilik gücü derler—bizim için uzun dönemde "iyi" olanı yaparken acıyı ne ölçüde kaldırabildiğimiz ya da zevki ne kadar erteleyebildiğimizdir. Son konuda belirttiğim gibi, bize destek olan bir ailemiz varsa ve gereksinimlerimizi evde karşılayabiliyorsak, okulda ya da işte engelleyici bir günle başa çıkmak çok daha kolaydır.

Kötü günlerle başa çıkmak, büyük aile desteğine sahipken bile zordur; bu destek yoksa ise olanaksızlaşabilir. Günbegün acı veren engellemelerle karşılaşan çocukların birçoğu, bu durumda sıkı çalışmayı sürdürecek güce sahip değildir. Ayrıca ilk konuda anlatılan bölük pörçük yöntemle öğretilen birçok konu, son derece sıkıcı gelir. Hepimiz mümkün olduğunca az acı çekmek isteriz; böylece, kötü hisseden birçok öğrenci, okul çalışmasını bırakır.

Başarılı bir lider-yönetici, bir çalışanın, ne kadar acıya dayanabileceğini ve gelecekteki karşılık için sıkı çalışmaya ne kadar devam edeceğini kestirebilir. Günümüzde okul yöneticileri bu öngörüyü doğrulukla yapıyorlar: Öğrencilerin büyük çoğunluğu, çok uzakta görünen bir karşılık için sıkı çalışmayı reddediyor. Öğretmenlerin bilmedikleri, öğrencilerin aldığı aile desteğidir. Birçok öğretmen, öğrencilerin, gerçekte aldıklarından daha fazla aile desteğine sahip olduğu sanısına kapılıyorlar.

Bu kolay düşülecek bir yanlıştır çünkü öğretmenler—hepimiz gibi—kendi deneyimlerine dayanma eğilimindedirler ve birçok öğretmen öğrenciliklerinde, kendi öğrencilerinden daha fazla aile desteğine sahipti. Yüksek matematiği ilk aldığınızda belki pek anlam veremediniz ve bir matematik sınavına çalışmaktan daha eğlenceli şeyler olduğunu biliyordunuz. Yine de çalıştınız çünkü inanç duy-

duğunuz ailenizden aldığınız bilgiye göre, bu, ileride güç kazanmanız için gerekliydi. Kendi güç gereksiniminizin pek bilincinde olmayabilirdiniz, ama geleceğinizin, matematiği başarmaya bağlı olabileceğinin farkındaydınız.

Temel gereksinimlerinizi bilseydiniz, belki daha az aile desteğiyle bile daha çok çalışmaya istekli olabilirdiniz. Daha sonra, öğrencilere denetim kuramını öğretmekten söz edeceğim. Bu kuramı öğrenen öğrenciler, onun kavramlarını, yaşamlarında—özellikle daha sıkı çalışmak ve uyuşturucu gibi tehlikelerden uzak durmak gibi—daha iyi seçimler yapmak için kullanabilirler. Gereksinimlerimizin—özellikle de güç gereksinimimizin—bilincinde olmak her zaman işe yarar çünkü bu bilgiyi kullanarak—fırsatını bulduğumuzda—daha sonra elde edeceğimiz uzun erimli zevk uğruna bugünkü acıya dayanabiliriz.

İnsanları yönetme durumunda olanlar için, gereksinimlerin bilincine varmak, yardımcı olmaktan öte, temeldir. Örneğin, düşüncelerimi öğretmenlere ve yöneticilere sunarken, genelde, büyük bir izleyici kitlesinin önünde altı ikinci sınıf altı da üçüncü sınıf lise öğrencisini karşıma alıyorum. Genç insanlar için, güç gereksinimini karşılamak çok zor olduğundan, onlara soruyorum: "Okulda önemli hissetmenize yol açan şey nedir?" Çocuklar bu soruyu hep yadırgıyorlar; saçma bir şey sormuşum gibi bakıyorlar yüzüme. Oysa bu genellikle görüşme için seçilen çok iyi öğrencilerdir; anlaşılıyor ki, okulda önemli (güçlü) hissetmek çok azına hitap eden bir deneyimdir.

Bununla birlikte, ısrar edince, zorunlu ders dışındaki etkinliklerde önemli hissettiklerini söylüyorlar. Bunların en sık sözü edileni de spor, müzik ve tiyatro. Zorunlu derslerin hemen hiç adı geçmiyor. Söyledikleri şeylerde ö-

nemli hissetmelerinin nedenini sorduğumda, buralarda grup ya da takım olarak birlikte çalıştıklarını, birbirlerine yardım ettikleri ve daha çok eğlendikleri için daha çok çalışıp başardıklarını söylüyorlar. Aynı zamanda, daha rahat ve daha az sıkkın hissetmelerinin nedenini bu çalışmaların sosyal ağırlıklı olmasına bağlıyorlar ki bu, akademik dersler için kabul edilemez bir durumdur. Denetim kuramı açısından, bu öğrenciler, akademik sınıflarda—işin çoğunu yalnız yaptıkları ve tartışmalara çok az yer olduğu için—gereksinimlerini karşılamalarının çok zor olduğunu söylüyorlar.

Bu yüzden, *Sınıftaki Denetim Kuramı* kitabımda, akademik dersleri öğrencilere, işbirliği gruplarında öğretmeyi öneriyordum. Küçük bir takımın üyesi olarak öğrenmek, bireysel öğrenmeye göre—özellikle de ait olma ve güç açısından—çok daha fazla gereksinim karşılayıcıdır. İyi lider-yöneticiler, çalışanların işbirliğini teşvik edip desteklerken, kaliteli çalışmanın temelini attıklarını bilirler.

İnsanları, gereksinimlerini dikkate almadan yönetmeye çalışırsak, gereksinim karşılayıcı olmalarına bakmadan onlardan birçok şey yapmalarını isteriz. Lider-yöneticiler şunu bilirler: İşin anlık gereksinim karşılayıcı yönü ne kadar çok ise insanlar o kadar çok çalışır. Elbette, öğrencilerden her istediğimiz anlık doyum verici olamaz. Ama en azından, daha sonra doyum vermelidir ve öğrenciler bu doyumun nereden ve ne zaman geleceğini bilmelidirler. Lider-yöneticiler, öğrencilere bu bilgiyi verirler. Çalışma şu anda ve ileride ne kadar az doyum vericiyse, öğrenciler onu o kadar az yapar ve yönetici de o kadar başarısız olur.

Lider-yönetici ile patron-yönetici arasında, yönettikleri kişilerin gereksinimlerini karşılama yolları açısından, bü-

yük ayrım vardır. Patron-yöneticiler, insanlara ne yapmaları gerektiğini ve birçok kez nasıl yapacaklarını söylerler. Aynı zamanda, bunun onlar için o anda yapacakları en iyi şey olduğunu söylerler. Patron-yöneticiler, çalışanların gereksinimlerini hesaba kattıkları oranda, bunun, onların en iyi hissetmelerini sağlayacak iş olduğu mesajını verirler.

Patron-öğretmen, temelde, öğrencinin gereksinimleriyle pek ilgilenmez. Bu tür öğretmen, öğrencilerle dostluk kurmaya çalışmaz ve işi, yapıldığı ortamdan çok daha önemli görür. Patron-öğretmen, Deming'in önerisinin aksine, sisteme değil, öğrencilere yüklenir. Düşük notlarla dolu bu gergin ortamda, ancak az sayıda öğrenci gereksinimlerini karşılayabilir. Öğrencilerin birçoğu denemekten vazgeçecektir.

Patron-öğretmen, adil olmak için, sıkı çalışan öğrencileri ödüllendirmek isteyecektir, ama önceki konuda belirttiğim gibi, öğrencilerin elde edebileceği, iyi notların dışında çok az değerli ödül vardır. Başka hangi ödülleri kullanırlarsa kullansınlar, patronlar bunları kendilerine göre belirlerler; öğrencilerin ne ölçüde istediğine göre değil... Böylece, bu ödüller de genelde öğrenciler için patronların inandıkları kadar gereksinim karşılayıcı değildir. Temel olarak, patron-yöneticiler, çalışanlara, onlar için—kendi inançlarına göre—neyin en iyi olduğunu söyleyerek ödül gücünü, işçilerin gereksinimlerini hesaba katmadan, onlara yönelik bir baskı aracı olarak kullanırlar.

Bazı kişilerin gereksinimleri diğerlerinkinden daha güçlü olabilir, örneğin, bazıları diğerlerine göre daha fazla sevgi ve güç istiyor görünebilir; ama bu ayrım çoğu kez önemsizdir. Yetişkinlerin çoğunun boylarının belli bir aralık içinde olması gibi, birçoğumuz benzer ölçülerde sevgi,

güç, eğlence ve özgürlük isteriz ve hepimizi tehlikede olduğumuzda, yaşamak için büyük ölçüde çaba harcarız. Büyük farklılık gösterdiğimiz nokta, bu yolda ne kadar başarılı olduğumuzdur.

Bolluk içinde ve anne babalarının onlara diğer çoğu öğrencilerinkinden daha az patronluk yaptığı evlerde yaşadıkları için bazı öğrencilerin şanslı olduğu söylenebilir. Bu daha az baskıcı ortamda, gereksinimlerini karşılamayı, patronca yönetilenlere göre daha çok yönlü öğrenirler. Daha huzurlu evlerde yaşayan öğrenciler, aynı zamanda anne-babalarından gereksinimlerini karşılamaları için daha fazla yardım alırlar. Ayrıca, daha iyi semtlerde yaşama ve daha iyi bilinen okullara gitmeleri olasıdır. Bu okullarda yönetici ve öğretmenler de onlara, kendileri kadar huzurlu evlerden gelmeyen öğrencilere göre daha hoşgörülü yaklaşırlar. Anne babalarını hoşnut kılmak için daha çok çalışırlar çünkü daha fazla sevgi ve sevecenliğin gücünü duyarlar ve öğretmenleriyle de daha uyumludurlar. Tüm bu etkenler nedeniyle, okul onlar için, diğer öğrencilere göre daha doyum vericidir. Devlet okullarındaki kaliteli çalışmaların çoğunu huzurlu evlerin öğrencileri yaparlar.

Daha az avantajlı öğrenciler, hem evde hem okulda patronca yönetimin yıkımını yaşarlar. Öncelikle, bu öğrenciler, gereksinim karşılayıcı davranışları daha az öğrenmişlerdir ve okula, çalışmak için hem daha isteksiz hem de daha yetersiz olarak gelirler. Bu yüzden daha kolay engellenme hissederler. Yani, genetik olarak diğer öğrenciler kadar yeterli olsalar bile, baştan beri okullarda başarısızlığa yatkındırlar. Bu öğrenciler ayrıca, kendilerini "güdülemeye" çalışan kişilerce de daha çok patronca yönetilirler. Bu bunaltıcı patron ortamında, çalışmaktan da-

ha da çok kaçınırlar; birileri onları zorladıkça okuldan nefret eder duruma gelirler. Ne yazık ki, okul, çoğu için, evin dışında gereksinimlerini büyük ölçüde karşılayabilecekleri tek yerdir. Okuldan, gereğinden çok daha az şey elde edince, birçoğu, toplum için hem yük hem de tehlike oluşturur.

Ortaokulda ya da lisenin ilk zamanlarında, yoksul semtlerdeki okullarda yüzde doksana kadar çıkabilen, çalışmayan öğrenciler ile öğretmenler arasında bir düşmanlık ortamı oluyor. Böylesine büyük çoğunluklar söz konusu olduğunda, bu kızgın ortam, büyük enerji tüketir. Her iki taraf da, öfke dolu bir kayıtsızlığın egemen olacağı sessizliğe bürünür. Ortamda şu anlayış oldukça yaygındır: "Sen beni rahatsız etmezsen ben de seni etmem." Ama bu ateşkes sağlam değildir. Öğretmen ya da öğrenci büyük ölçüde engellenmiş hissettiğinde olduğu gibi, bu ateşkes bozulduğunda, tarafların biri ya da her ikisi de, öfke saçmaya başlar.

Bu aynı zamanda, orta öğrenim düzeyindeki en iyi devlet okullarındaki öğrencilerin yarısı kadarının durumudur. Ortamda yıkıcı biçimde ifade edilen kızgınlık daha az olabilir, ama sessiz düşmanlık aynı derecede yüksektir. Bu okullarda da, öğrencilerin gereksinimlerine sırt çeviren patronca yönetimi yok etmezsek, öğrencilerin çoğu, sıkı çalışarak gereksinimlerini karşılayamayacağı düşüncesinde olacak ve onları daha fazla çalıştıramayacağız.

Bununla birlikte birçok öğretmen, yıllar önce, "tüm" öğrencilerin—aksi davrandıklarında—görecekleri ceza nedeniyle sıkı çalıştığını söylemişti. Bunda doğruluk payı olabilir, ama aynı zamanda, çalışmayan öğrencilerin de, okuldan atılmış ya da çok cezalandıkları için ayrılmış olma-

sı olasıdır. İlk sınıflardaki büyük ayrılma oranları yüzünden 2. Dünya Savaşı'ndan önce, üst sınıflar bugünkülere göre daha çok öğrenmek isteyen öğrencilerden oluşuyordu.

Bugün, zengin yoksul hemen tüm ailelerin ve birçok öğrencinin anladığı gibi, iyi bir yaşama ulaşma fırsatı bir diploma gerektiriyor ve böylece öncekine göre daha fazla öğrenci okumayı sürdürüyor. Ama gereksinimlerini karşılamayacağına inandıkları okulu sürdürmek, sıkı çalışmayacakları ya da kaliteli çalışma yapmayacakları anlamına geliyor. "Ayrılma" sorunu üzerine iyi bir araştırmanın makalesi şöyle diyor:

> *American Business, çalışanlarının lisede edinmiş olmaları gereken okuma ve matematik becerilerini geliştirmek için eğitime yılda 30 milyar dolar harcıyor. Kaliforniya Üniversite Sistemi Başkanı olan ve bu konudaki bir paneli yöneten David P. Gardner şöyle diyor: "Liseden ayrılma sorununa ve eğitim sisteminin tökezlemesine doğrudan çözüm aranmadıkça, yalnız bireyler değil, tüm ulus risk altındadır. Bu görev üstlenilmeli ve gereken bedel ödenmelidir. Başka seçeneğimiz yok."*

Şunu anlamalıyız ki, öğrencileri dış güdümlü olarak sıkı çalıştıramasak da, hem liderce yönetim hem de aile desteği, daha sıkı çalışan öğrenciler yetiştirecektir. Bu etmenlerin her ikisi de var olursa, öğrenci okulda büyük olasılıkla başarılı olacaktır. Hiçbiri yoksa, öğrenci okulda başarısız olacaktır ve hiçbir baskı bunu değiştiremeyecektir. Daha çok ailenin eğitimin değerini bilmesi ve bu yönde destekleyici olması elbette harika olurdu. Ama okulla-

rın yapabileceği ve yapması gereken, öğrencileri, okulda yaptıklarıyla gereksinimlerini daha iyi karşılayabilmelerine olanak verecek biçimde yönetmektir.

Lider-yöneticiler de patron-yöneticiler gibi öğrencinin daha sıkı çalışmasını hedeflerler ama bunu gerçekleştirmek için öğrencilerin gereksinimlerini göz önüne alırlar. Bir matematik öğretmeninin, daha çok öğrenciyi, gerekenleri öğrenmeye nasıl ikna edebileceğini anlatmıştım. O örneğe dönerek bu yaklaşımın temel gereksinimlerle ilişkisi üzerinde durmanın yararlı olacağını düşünüyorum. Lider-öğretmen, ilk günden başlayarak, sıcak, dostça ve tümüyle baskısız bir çalışma ortamı yaratmaya çalışır. Öğrenciler çabucak kavrarlar ki, öğretmen onların ne karşıtıdır ne de onlara patronluk yaparak kendi güç gereksinimini karşılamaya çalışmaktadır.

Sıkı çalışmaya istekli oldukları sürece, öğretmen, onlara patronluk yapacak kişilerden onları korumaya çalışır. Örneğin öğrenciler öğrenme çabası içindedirler ama aynı zamanda gürültülü olabilirler. Bu durumda, lider-öğretmen, onları, yalnızca sessiz çalışmanın iyi çalışma olduğuna inanan yöneticiden korur. Öğretmen, işbirliği grupları yoluyla öğretim yaptığı için sınıflar gürültülü olabilir; araştırmalar, öğrencilerin, etkileşimin bol olduğu ortamda daha çok öğrendiğini gösteriyor. Öğrencilerin birçoğu yalnızken ev ödevi yapmaya istekli olmaz; ama öğretmen ödevlerin de grup çalışmasıyla yapılmasını teşvik ederse durum değişir. Öğretmen, sınıfta grup grup dolaşarak, her bir öğrenciyi, salt ders vermekle ya da bireysel ödevler yüklemekle mümkün olmayacak biçimde tanımaya çalışır. Öğrencileri tanırken de, sürekli daha iyi öğretmenin yolunu arar, öğrencilerin bu yönde görüş ve katkılarını ister.

Lider-öğretmen, matematiğin zorluğuna karşın olanaksız olmadığını vurgular. Matematik özel bir yetenek gerektirmez ve çalışan her öğrenci onu iyi öğrenebilecektir. Öğretmen, öğrencilerin, hem sınıf çalışmasında hem ev ödevlerinde, işi tam olarak yapmalarını hedefler. Yaptıkları, tek bir problemi çözmek bile olsa, işin doğru yapılması temeldir. Ama problemlerin doğru çözülmesinden daha da önemlisi, bu hedefe yönelik sergiledikleri çabadır. Vurgulanan şey, her zaman matematiğin nasıl kullanılacağının ve yaşamlarının hangi alanlarında uygulanabileceğinin bilinmesidir.

Lider-öğretmen ayrıca, notların asıl amacının, öğrencilerin bilgi düzeyini göstermek olduğunu anlatır. (Notlar, Sekizinci Konuda geniş olarak tartışılacaktır.) Düşük bir not, başarısızlık değil, öğrenci henüz yeterince öğrenmedi, demektir. Son sınıfa dek, tüm notlar geçicidir: herhangi bir düşük not yükseltilebilir ve yükseltilmelidir. Öğrenciler, eskiye göre daha fazla bildiklerini göstererek, düşük notlarını yüksekleriyle değiştirirler. Öğretmen, düşük notlardan hiç hoşlanmadığını ve yüksek notları sevdiğini vurgular: bunun için öğrencilerin tek yapmaları gereken istekle çalışmaktır. Öğretmen, notların silah olarak öğrenciyi cezalandırmak değil, güçlendirmek için kullanılacağını gösterir. Bu yaklaşım, patronca-öğretimle taban tabana zıttır. Öğrenciler, düşük notlar ceza amaçlı kullanıldığında ve kendilerine bunları yükseltme olanağı verilmediğinde çoğu kez güçsüz ve engellenmiş hissederler.

Vurgulanan, sıkı çalışma olsa da, sınıfta asla amansız bir ortam yoktur. Lider-öğretmenin tavrı, hoş ve eğlenceli bir ortam yaratmaya yöneliktir: "Çalışmak durumunda olduğumuza göre, bunu eğlenerek yapalım" anlayışı ege-

mendir ortama. Bununla birlikte, lider-yöneticiler, çalışanların, işi yapmanın en iyi yolunu kısmen belirlemelerine olanak vermeye, patron-yöneticilerden çok daha fazla isteklidir. Bunu gerçekleştirmek için, lider-öğretmen hemen her dersin kısa bir bölümünü, daha iyi nasıl öğrenebileceklerine ve dersi daha zevkli yapmaya yönelik, öğrencilerin görüş ve katkılarını almaya ayırır. Öğrenci, ödüle karşı değildir ama çalışmanın kalitesini değerlendirdiği gibi ödülü de sınıfın belirlemesini ister. Öğrenciler, iyi çalışma sergilemenin ödülü olarak, hem sınıfta hem de sınıf dışında etkinlikler düzenlemeye teşvik edilir. Öğretmen de, sınıf dışındaki etkinliklerin bir kısmına katılarak zaten önemli bir parçası olduğu sosyal sürece bağlılığını ve verdiği önemi gösterir.

Lider-öğretmen, en iyi bu öğretim yöntemiyle karşılanan gereksinimlerin, genelde karşılanması en zor olan güç ve ait olma gereksinimleri olduğunun bilincindedir ve öğrenciler çalıştıkça gereksinimlerini karşılamalarına sürekli yardım eder. Lider-öğretmenler, patron-öğretmenlerin kabul etmedikleri bir ilkeyi benimser: Öğretmene ne kadar güç verilirse, bu gücü patronca kullanmaktan o kadar kaçınmalıdır. Gerçek güç, öğrencilerin, öğretmeni, bu iş için yetkin görmeleriyle gelir ki bunun yolu da onlara yapılacak işi—örnek olarak—göstermek ve iyi bir çalışma ortamı yaratmaktan geçer. Öğrenciler, öğretmenin asla tehdide ya da cezaya başvurmamasının sorunları söylemekten kaçınmamasının değerini bilirler. Böylece, sorunların birlikte çözüleceğine yönelik inanç duyarlar. Lider-öğretmenin güç gereksinimi, iyi yapılan bir işle karşılanır; öğrencilerin dalkavukluk ya da uşaklık yapmalarıyla değil...

Yöneticilerin de öğretmenleri yukarıda anlattığım bi-

çimde yönettiklerini varsayarsak, burada önerilen, bazı öğretmenler için harika gelebilir. Benim boş bir düşten söz ettiğimi düşünen öğretmenler de olabilir. "Kimse benim böyle yönetmeme izin vermez ve bana böyle davranmaz." Bu ifadeye yansıyan, böyle öğretimin ve yönetimin, eğitime egemen olan geleneksel patronca-yönetime aykırı olduğudur. "Kendileri için en iyisini seçecekler diye ne öğrencilere ne de öğretmenlere güvenilebilir; yapmaları gerekenler, baskıyla onlara söylenmelidir." Bu yüzden, lider-öğretmenler sonuç aldıklarında bile, ki yaklaşımları sayesinde sürekli sonuç alacaklardır, bu yolda yaptıkları hem kendilerine patronluk yapan yöneticilere hem de bu yöneticilerin suyuna giden öğretmenlere tehdit olarak görünür.

Öğrencileri çalışıyor olsa bile, sınıfta neşe var diye disiplin kuramadığı söylenir. Gereksinim karşılayıcı öğretmesi için gereken yaratıcılığıyla, ders vermeye ve öğrencilere sıralarında yapacakları tekdüze işler yüklemeye dayanan zamana endeksli ve sıkıcı yaklaşımdan saptığından eleştirilecektir. Bir grup başarılı öğrenci bana liselerinde tekdüzeliğin çukurunda boğulduklarını söylemişlerdi.

Lider-öğretmen aynı zamanda öğrencilere fazla ilgi ve sevecenlik gösteriyor diye eleştirilecek ve ona, yakın ilişkilerin profesyonelliğe aykırı olduğu söylenecektir. Standart sınavları uygulaması ve konuları—öğrenciler sınavlarda daha başarılı olsun diye—parçalaması için kulağı çekilecektir; bu yaklaşım, öğrencilerin çoğunun ilgisini çekmese bile... Okullara patron-yöneticilerin egemen olduğunu kısa zamanda öğrenecek; inandıklarının ve yaptıklarının pek tutulan şeyler olmadığını görecektir. Birçok patron-öğretmenin büyük bir başarısızlığa uğramakla birlikte, sistemi yönetenlerin çoğu tarafından desteklenmeyi;

kendisinin de eleştirilmeyi sürdürdüğünü görecektir.

Bu patronca yönetim, okulların öğretmenler (patronlar) ile öğrenciler (işçiler) arasında bir savaş alanı olmasını öngören anlayıştır. Aynı anlayışa göre, patronlar bir an bile dinlenirse, öğrenciler okulu yıkacaklardır. Ama acı gerçek, okullarımızın birçoğunun, zaten yıkıntıya dönmüş olduğudur: Kent merkezlerindeki okullarımızın görünümü bile öğrenim merkezlerini andırmıyor. Sorunlara patronca yaklaştıkça, elimizde olanı da yitirmeyi sürdüreceğiz.

Başarılı öğretmen ve yöneticilerin, farkında olsalar da olmasalar da, denetim kuramını uyguladıklarını düşünüyorum ki, buna şimdiki iki konuda değineceğim. Ama birçok öğretmen, denetim kuramını bilen yöneticilerce içtenlikle ve güçlü biçimde desteklenmedikçe bu kuramı öğrenmek için çaba harcamayacaktır. Öğretmenlerin lider-yönetici olma çabaları yalnızca hoşgörülürse, patronca yönetim egemen kalır. Öğretmenlerin liderce yönlendirilmeye gereksinimi vardır; bu, yöneticilerin sınıflarına gelerek onları yüreklendirmesini, yaptıkları herhangi bir kaliteli çalışma için hem onları hem de öğrencileri övmesini gerektirir. Lider-yöneticiler, sistemin her düzeyinde gereksinim karşılama yaklaşımını etkince özendirmelidirler; gelişmeyi ancak böyle sağlayabiliriz.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Kalite Dünyası

Son konuda, hepimizin genetik yapılarımıza işlenmiş olan beş gereksinimle güdülendiğimizi anlattım. Davranışımız, her zaman, bu gereksinimlerin bir ya da birkaçını en iyi karşılama çabamızdır. Bu noktada şunun altını çizmekte yarar var: gereksinimlerimiz temelde aynı olsa da onları karşılamak için seçeceğim davranış epey farklı olabilir. Örneğin, bir öğrenci, matematiği iyice öğrenerek diğeri de matematik dersinin huzurunu bozarak güç kazanmak isteyebilir. Önceki konularda incelediğimiz gibi, okullarımızın günümüzdeki yönetim tarzını göz önüne aldığımızda, aile desteği bu süreçte büyük rol oynayabilir.

Bununla birlikte, bu açıklama, huzur bozucu bir öğrenciye bir şeyler öğretmeye çalışan öğretmenin çok az işine yarar. Öğretmen, büyük olasılıkla, ailesinin öğrenciye verdiği desteği artıramaz. Ama huzur bozucu öğrencinin güç gereksinimini anlamak kesinlikle işe yarayacaktır. Öğretmen, bu öğrenciyi sıkı çalışmaya hatta iyi bir not almaya ikna edebilirse, öğrenci de iyi hissedeceği için, huzur bozmayı bırakacak ve daha fazla iyi not almak için çalışmaya başlayacaktır. Ya da öğretmen, öğrenciye, küçük bir çalışma grubunda bir görev vererek böylece arzu ettiği dikkati yapıcı yolla almasını sağlayabilir.

Bununla birlikte, burada uygulama açısından büyük

soru işaretleri vardır. Engellenen öğrencileri başarıyla yönetmek zordur. Bunun nedeni, çoğu öğretmenin, sorun çözmek için zora başvurmaları ve baskıya bel bağlamalarıdır. Bu yaklaşım işe yaramamakla kalmaz, hemen hemen istisnasız olarak, durumu daha da kötüleştirir. Okulda kaliteli çalışmalarının kendi yararına olduğu yönünde öğrencileri—baskısız—ikna edemezsek, okulları geliştiremeyiz. Okullarımızı yönetenler, sorunların çoğunun patronca yönetimden kaynaklandığının bilincine varmalı ve bunları aşmak için liderce yönetime geçiş sürecine başlamaları gerekir. Böylece sorunlar önlenecektir; ancak önlem sayesinde gelişme sağlayabiliriz.

Emniyet kemerlerini düşünelim. İnsanların bunların yararını kabul etmeleri uzun zaman aldı. Bir yandan, beyin sarsıntısının tedavisine yönelik araştırmaları desteklememiz gerekiyor ama emniyet kemerleri, tedavinin hiç çözemeyebileceği sorunları önleyecektir. Liderce yönetimin kabul edilmesi uzun zaman alabilir. Ama baskıcı eğitimle gelebileceğimiz yere kadar geldik; artık sorunları önlemenin en iyi unsuru olan kaliteye dönmeliyiz. Ama bunu başarmak için, denetim kuramının "kalite dünyası" kavramını anlamamız gerekir.

Başlıca güdülenmemiz, her zaman beş temel gereksinimimizin bir ya da birkaçını karşılamak olsa da, pek azımız bu gereksinimlerin varlığının bilincindeyiz. Bizler yalnız ve mutsuzken, ait olma duygumuzun karşılanmadığından yakınmayız; arayışımız bir arkadaştır. Açken yakınmayız, aradığımız şey yiyecektir. Aradığımızı bulunca iyi hissedeceğimizi biliriz.

Daha önce belirttiğim gibi, yaşamın ilk anlarından başlayarak, yaşam boyu farkında olduğumuz, nasıl hissettiği-

mizdir. Acı ve zevk olgularının tam anlamıyla farkına varmamız bir süre daha alabilir, ama baştan beri, bu iki duygu arasındaki ayrımı biliriz. Çok geçmeden de biz neyin iyi, neyin kötü hissettireceğini tam olarak anlarız. Doğumdan kısa bir süre sonrasından başlayarak, yaptıklarımızı ya da bize olanları—özellikle de iyi hissetmemize yol açanları—anımsama yetisini kazanırız. Böylece, bu zevkli anılardan bir kalite dünyası oluştururuz ki bu anı dünyası, yaşamlarımızın en önemli yönü durumuna gelir.

Bu dünya, çoğumuz için resimlerden/imgelerden (ya da daha doğru bir ifadeyle algılardan) oluşur ve yaşamlarımızda en çok hoşlandığımız şeyleri simgeler. Bu imgeler, mümkün oldukça yeniden yaşamak istediğimiz şeyler için standartları oluşturur. İnsanları, kalite dünyasının yaşamlarındaki önemini dikkate almadan yönetmeye kalkarsak, etkili olamayız.

Bu önemli düşünceyi açıkça anlamak için, yeni doğan bir bebeği düşünün. Gerçek şudur ki, bu bebek aciz durumdadır ve kendisine bakan olmazsa kısa zamanda ölür. Bebeğin gereksinimleri vardır ama daha onları nasıl karşılayacağından habersizdir. Ama nasıl hissettiğinden haberdardır ve çok geçmeden de, bağırmak gibi basit davranışları öğrenerek kendine bakanların ne hissettiğini daha kolay anlamalarını sağlar.

Bebek aynı zamanda duyulara sahiptir. Bunların nerede olduğunu ya da nasıl hisler verdiklerini bilmez, ama düşük bir düzeyde de olsa görebilir, duyabilir, dokunabilir, koklayabilir ve tat alabilir. Bebek, sonunda, davranışından bir şeyler öğrenmesini sağlayacak yeterliğe kavuşur. Bu yeterlik ne kadar düşük düzeyde olursa olsun yaptıkları ile duyumsadıklarını değiştirir. Örneğin yaşamının

çok erken evrelerinde açlık sancıları duymaya başlar ve bağırmayı öğrenir. Annesi çok geçmeden bebeğin beslenmek istediğini anlar ve onu besler.

Bu döngü yinelendikçe, bebek, açlık sancıları ve bağırma davranışı ile doyurulma zevki arasındaki ilişkinin farkına varır. Aynı zamanda, orada bir varlığın kendini beslediğini duyumsar ve ardından öğrenir. Aynı zamanda, bağırarak o varlığı denetleyebileceği ve onun kendini iyi hissettirecek bir şeyler yapmasına yol açacağını öğrenir.

Bebek sonunda o varlığın kim olduğunu öğrenir ve ne zaman acı çekse "Anne" demeye başlar. Bu öğrenme süreci boyunca, bebek tüm duyularını kullanarak "sevgi"nin resmini çeker ve kalite dünyasının gereksinim karşılayıcı anılar koleksiyonuna yerleştirir. Bu çocuk, belleğindeki bu yere yaşamı boyunca algıladığı en gereksinim karşılayıcı şeyleri depolayacaktır. Birçoğumuz annemizin resmini bu özel dünyada taşırız.

Hepimiz için hemen hemen aynı olan temel gereksinimlerden faklı olarak, bu özel dünya kişiye özgüdür. Herhangi iki kişi, aynı hayatı yaşamadığından burada aynı imgelere sahip olamaz. Buna kalite dünyası denir çünkü gerçek dünyada çok iyi hissetmemize yol açan insanların, nesnelerin ve olguların en iyi ve en kaliteli imgeleri ya da algılarını taşır. Yaşamda ilerledikçe, bu özel dünya büyür ve sonunda aklımızda bu imge ve algıların harika bir koleksiyonu oluşur. Yaşadığımız dış dünya bu kaliteli anılar dünyası kadar güzel olsaydı, yaşam mükemmel olurdu.

Kalite dünyası, belleğimizin yalnızca küçük bir parçasını oluştursa da, yaşamımızın en önemli yönüdür. Onu bu kadar önemli yapan, tüm yaşamımızda bu imgelerin peşinde koşmamızdır. Bu kalite dünyasında simgelenme-

yen bir şeyi elde etmek için pek çaba harcamayız. Birçok öğrencinin okulda sıkı çalışmamasının nedeni, kalite dünyalarında okulun imgesinin bulunmayışıdır. Okul sorunlarımızı ancak, öğrencileri, okul çalışmasını bu dünyaya katmaya ikna edecek biçimde yönetirsek çözebiliriz.

Küçüklüğümüzde ne zaman acı duysak çoğumuz kalite dünyamızdaki anne imgesine sarılırız. Böylece, gerçek yaşamda acıdan kurtulmamıza yardım etmesi için annemizi ararız. Anne imgesi hemen tüm çocuklar ve birçok yetişkin için büyük ölçüde gereksinim karşılayıcı olduğundan, onun söylediklerini dikkatle dinleriz. Aynı şekilde, imgelerini bu dünyaya yerleştirdiğimiz tüm insanlara kulak veririz. Ama bir insan bu kalite dünyasında değilse, bizden istediği zor bir şeyi yapmaya yanaşmayız.

Küçük çocukların çoğu okula çalışmaya hazır olarak gelir çünkü sevdikleri insanlar, öğretmenlerinin sözünü dinlemelerini söylemişlerdir. Öğretmen, başlangıçta çocuğun kalite dünyasında olmayabilir. Öğretmenin çocuktan istediği, gereksinim karşılayıcı değilse ya da yaklaşımında büyük baskı varsa, çocuk öğretmeni benimsemez ve kendinden istediklerine fazla önem vermez. Sürecin başlamasına, anne ön ayak olabilir ama sürmesini—çocuğun kalite dünyasına girmesi gereken—öğretmen sağlayabilir. Yaşamlarımızın yönü açısından, kalite dünyamızın en önemli imgeleri insanlardır. Bu kalite insanlarına kulak verir ve güveniriz çünkü onların, bizim iyi hissetmemize yol açan unsurlar olduğunu biliriz.

Temel gereksinimlerimizin tam olarak ne olduğunu öğrenmeden yıllarca yaşayabilsek de, iki ya da üç yaşındayken, nasıl hissettiğimizle yakından ilgili olan—sevgi ve yaşama gibi—temel koşulların varlığını sezinleriz. Hem

anne-babalarımız gibi insanlarla sevgi dolu etkileşimler içindeyken, hem de acıktığımızda iyi bir şeyler yiyince iyi hissederiz. Böylece, anne-babalarımızı, sevgiyle, besini de yaşama ile eşleme eğilimine gireriz. Çok geçmeden, özgürlüğün önemini anlamaya başlarız. Neşe yoluyla eğlenceyi öğreniriz, ne var ki çok azımız bunun temel bir gereksinim olduğunun farkına varır. İnsanlar bizi dinlediğinde ya da yaptıklarımıza dikkat ettiğinde, iyi hisseder ve bir miktar gücümüz olduğunu anlamaya başlarız. Bununla birlikte, çok geçmeden fark ederiz ki, güç edinmek kolay değildir. Birçok insan, bize önem vermektense kendilerini dinlememizi yeğlerler. Gücü bulmak o kadar zordur ki, birçoğumuz bunu temel bir gereksinim olarak kabul etmekte zorluk çeker. Bir gereksinimin farkına vardığımızda, genel imgesini kalite dünyamıza yerleştirir ve hepimiz için çok önemli olan özel kalite imgelerine iliştiririz.

Bu gereksinim karşılayıcı imgenin tüm temel gereksinimler için geçerli olduğunu görmek kolaydır. Örneğin, şefkatli ve sorumlu bir anne sayesinde yaşama, sevgi görme, onun desteği yoluyla güçlü hissetme, onunla neşeleneceğimiz için eğlenme ve bizi kendi ayaklarımızın üzerinde durmaya teşvik edeceği için özgürlüğün zevkini tatma olasılığımız daha fazladır. Bize ilgi gösteren bir öğretmen ya da yönetici için de durum buna benzer. İyi bir lider-öğretmen, yaşama becerileri öğrettiği, iyi bir arkadaş olduğu, bizi neşelendirerek neşemizi paylaştığı ve öğrenme özgürlüğü tanıdığı için kalite dünyamızın güçlü bir imgesi durumuna gelebilir. Güç gereksinimimizi karşılamak, öğretmen için annemize göre daha zordur çünkü öğretmenin, bizi dinlemeye annemiz kadar zamanı yoktur. Yani öğrencilerin kalite dünyasına girmek isteyen bir öğ-

retmen ya da yönetici, onları, kendilerini ifade etmeye yönelik sürekli yüreklendirmeli ve sonra söyleyeceklerini dikkatle dinlemelidir.

Lider-yöneticilerin, patron-yöneticilerden büyük ölçüde ayrıldığı alan burasıdır. Lider-yöneticiler, çalışanları dinleyerek onları sürekli güçlendirmeye çalışırken, patron-yöneticiler kendilerini daha az güvende hissederler. Patron-yöneticiler, işçileri fazla dinlerlerse, güçlerinden olacaklarını sanarak korkarlar. Çalışanlara uzak durarak, denetimi yitirmediklerinin bilinmesini sağlamaya çalışırlar. Lider-yöneticilerin ortama egemen olmadığı doğru değildir; ama onlar, yönetirlerken güçlerini ön plana çıkarıp baskı oluşturmaktan kaçınırlar. Çalışanların şunu anlamasını sağlarlar: işyerinin bütününe egemen olmakla birlikte, yöneticinin görevi, patronluk yapmaktan çok, çalışanların kaliteli iş yapmalarının önündeki her türlü engeli kaldırmaktır. Lider-yönetici, aynı zamanda şunu açığa kavuşturur ki, kaliteli iş istemesinin nedeni, herkesin güvenli ve kazançlı bir iş sahibi olmasıdır. Başarılı yöneticiliğin temeli, çalışanlara şu mesajı vermektir: işin kalitesi ne kadar yükselirse, çalışanlar işe o kadar egemen olurlar. Böylece, yüksek kaliteli iş—ki bu elbette okul çalışmasını da kapsar—ekonomik güvenceye yol açtığı için, çalışanlar kendi yaşamlarına egemen olurlar.

Çalışanlar genelde şirketi yönetmeye heveslenmezler ama güç ve özgürlük gereksinimlerinin etkisiyle, işlerini nasıl yaptıklarını birinin onlara söylemesini isterler. Kendilerinden yapmaları istenen şey üzerinde denetim sahibi olmazlarsa, güçsüz hissederler: İşin ve yöneticinin imgesini, kalite dünyasına yerleştirmezler ve kaliteli çalışma sergilemezler. Çoğu öğrenci patronca yönetildiğinden ve ö-

nemli olduğuna ya da kendinden istenen şeye egemen olduğuna inanmadığından, ne öğretmeni ne de öğretileni kalite dünyasına koyacaktır.

Öğrencileri kaliteli çalışmaya ikna etmek, işçileri ikna etmekten daha da zordur. Bunun nedeni, kısmen, işçilerin, karşılığında para kazanmasıdır. Ama bu, aynı zamanda, kendilerinden istenen şeyde kalite gören işçilerin oranının, öğrencilerinkinden daha fazla olmasına bağlıdır. Örneğin, bir temizlik işçisi, yeri leke kalmayana dek silmek gibi bir işi yaparken bile, tarih, Türkçe ya da İngilizce öğrenen bir öğrenciye göre daha kolay kalite görebilir. Sanayideki yöneticilerin görevi, işçileri, kaliteli iş çıkarmak için çabalamaya ikna etmek olsa da, kalitenin ne olduğunu açıkladıkları çok az görülür. Çalışanlar genelde kaliteyi gördüklerinde tanırlar. Okul çalışmasında ise, bu, aynı sıklıkla gerçekleşmez. Tarih, Türkçe ve matematik gibi akademik çalışmaların kalitesi, birçok öğrenci için, kaliteli çalışana dek belirgin değildir. Bu nokta, elinizdeki kitapta anlatmaya çalıştığım birçok olguyu örnekleyen *Stand and Deliver* filminde iyi vurgulanmaktadır.

Genelde kaliteli işin farkına varabiliriz çünkü kalite dünyamızda, şunlar gibi bazı standart kalite sözcüklerimiz vardır: düzgün, temiz, çabuk, dayanıklı, parlak, işlevsel, yumuşak, çekici, lezzetli, rekabetçi, duyarlı, ince, düşünceli, doğru... Anlatmak için bu sözcüklerden herhangi birini kullandığımız bir işi ya da ürünü, büyük olasılıkla kaliteli görüyoruzdur. Bu sözcüklerin birçoğu gerçekte kaliteli okul çalışmasını da açıklar, ama bu bağlantı aynı ölçüde belirgin değildir. Öğrencilerin, yaptıkları şeylerin kalitesini anlamalarına yardım etmek için, iyi öğretmenler—öğrencilere verdikleri—çalışmaların kalitesi ile bu

standart sözcükler arasındaki ilişkiyi öğretmek için zaman ve çaba harcarlar.

Lider-öğretmenler, kaliteli okul çalışmasının ne demek olduğunu anlatırlar ve daha önce yapılmış kaliteli çalışmaları öğrencilere incelemeleri için verirler. Ayrıca, öğrencilerin yaptıkları çalışmaların kalitesine inandırmak için, bireysel ve grup olarak, yaptıkları tüm ödevlerin bir bölümünü kalitesini kendilerinin değerlendirmesini isterler. Öğrencilerin, başkalarının çalışmalarını değerlendirmeleri ve vardıkları sonuçları tartışmaları istenir. Bu sonuçlar yoluyla, kaliteye ve onun nasıl elde edileceğine ilişkin somut bir fikir edinirler.

Örneğin, bir lider-öğretmen, Türkçe dersinde, öğrencilerden önce bir makale yazmalarını, sonra tamamladıkları makalenin kalitesini değerlendirmelerini isteyebilir. Öğrenci, düzgün, anlaşılır ve yazım kurallarına uygun yazdığı için makalenin kalitesinin yüksek değer biçebilir. Ama öğretmen, makale ilginç bir tarzda yazılmadığı için düşük puan verebilir. Ya da tarih dersinde öğrenci, olguların tarihsel nedenleri anlamadığı halde, tarihler ve yerler doğru olduğu için makalesine yüksek kalite notu verebilir.

Bunun tersi de olabilir. Öğrenci, dilbilgisi kötü ve yaptığı çalışma özensiz olduğu halde, düşüncelerini yaratıcı biçimde ifade ettiği ve yazısına duygusal etki kattığı için kendine yüksek not verebilir. Öğretmen, büyük teknik hatalardan dolayı daha düşük bir not verebilir. Ya da tarih dersinde öğrenci önemli olayları bilebilir ama tarihleri ve yerleri bilmediği için öğretmenden yüksek not alamaz. Okul çalışmasının kalitesi, elbette, öğrencinin okuldan sonra çalıştığı bir işteki kalite kadar belirgin olmayabilir.

Ödevin ya da sınav soncunun kalitesine yönelik öğret-

menin ve öğrencinin değerlendirmeleri arasında fark olduğunda, öğretmen bu farkı öğrenciyle tartışmalıdır. Öğrenciler, bu tartışmalar yoluyla, işin kalitesini neyin belirlediğini öğrenirler. Öğrencilere, sergiledikleri çalışmayı geliştirme olanağı da verilmesi de çok önemlidir. Yaptığımızı geliştiremeyeceksek onu değerlendirmenin ne anlamı olabilir ki? Öğretmen ve öğrenci aynı değerlendirmeyi yapsa bile tartışmaya değer, çünkü aynı değerlendirmenin farklı gerekçeleri olabilir. İyi yöneticiler, kalitenin ne olduğunu öğretmek için ellerinden geleni yaparlar. Bu, kalitenin belirgin olmadığı durumlarda özellikle önem taşır ki okul çalışması bu durumlardan biridir.

Çalıştığım birçok okulda gördüğüm şu ki, hem öğretmenler hem de öğrenciler, yapılan çalışmaların çoğunun kalitesinin yüksek olmayacağını kabullenmiş durumdalar. Öğrencilere kaliteli çalışmanın ne olduğunu öğretmeye çabalamazsak bu böyle gidecek. Lider-yöneticiler, öğrencilerin kaliteli çalışma sergileyemeyeceklerini kabul etmezler; ama birçok öğrencinin kaliteli çalışmayı bilmediğinin ve hiç sergilemediğinin farkındadırlar. Öğrenci ya da işçi tarafından fark edilmedikçe, gereksinim karşılayıcı bulunacak kadar yaşanmadıkça, kaliteli çalışmanın kararlılıkla sürdürülmesi çok zordur.

Liderce öğretimi, sanayideki liderce yönetimden ayıran diğer bir yönü de şudur: öğretmenin, öğrencilerin kalite dünyasına girmek için daha fazla çaba harcaması gerekir. Sanayideki işçiler kaliteli iş çıkarmaya daha yatkınlardır çünkü işleri, yaşama gereksinimiyle daha fazla ilgilidir ve yöneticilerine yönelik, öğrencilerin öğretmenlerine duyduklarından çok daha az bağımlılık duyarlar. Örneğin, çoğu işçi, ne yapacağını öğrendikten sonra, bunu kolaylıkla

sürdürebilir; yapılan iş iyi olduğu sürece, yönetici—iyi bir yöneticiyse ara sıra işçiyi övmek dışında—işe karışmaz. Öte yandan, öğrenciler iyi bir çalışma sergiledikten sonra, yeni bir şey öğrenirler ve tüm bu süreçte öğretmenin etkin katılımı gerekir. Okul çalışması büyük devingenlik gösterir ve öğretmenin kalitesi, işin kalitesi kadar önemlidir. Öğrenciler, kalite dünyalarında yer edinmemiş bir öğretmen karşısında sıkı çalışmayacaklardır. Öğretmen, öğrenciye doyum vermek için, sanayideki yöneticinin işçiye yönelik çabasına göre, daha fazla zaman ve çaba harcamalıdır.

Öğrenciler bana, iyi bir öğretmenin, öğrencilerle ve öğretilen konu ile yakından ilgilendiğini söylüyorlar. Aynı zamanda, böyle bir öğretmenin birçok kez sınıf tartışmaları yaptığını ve ders anlatmaya fazla başvurmadığını belirtiyorlar. Hemen hepsi, iyi bir öğretmenin onlara, kendi düzeylerinde hitap ettiğini, kendini onların üstünde göstermediğini ve böylece o öğretmenle rahatlıkla konuşabildiklerini anlatıyorlar. Ayrıca, iyi bir öğretmenin, tehdide ya da cezaya başvurmadığını ve bunlara başvuran öğretmenlere çok az saygı duyduklarını söylüyorlar. Bu anlattıkları, gerçekte, bir öğretmeni kendi kalite dünyasına kabul etmelerinin ölçütlerini oluşturuyor.

Öğrenciler bana aynı zamanda, onları eğlendirmeye çalışan öğretmenleri takdir ettiklerini söylüyorlar. İyi bir öğretmen, sıkıcı geçebilecek ve aylar boyu süren derslere, öğrencinin dikkatini çekebilmek için, espri, çeşitlilik, oyun ve neşe katmaya çalışır. Eğlendirici olmanın yolu öğretilemez. Her öğretmen, kendi yolunu bulmaya ve geliştirmeye çalışmalıdır; bu, öğrencilerin kalite dünyalarına girmelerinin diğer bir yoludur. Bu İkinci Konuda belirtilmemiştir; ama öğretmenin eğlendirici olmasının arzulanması,

öğretmenliği zor yapan diğer bir unsurdur.

Patron-yöneticiler, eğlendirici olma yönünde çaba harcayan öğretmenlere ve onların bu çabalarına kötü gözle bakarlar. Baskıya bel bağlayan patronlar, "acısız kazanım olmaz" düşüncesine yakındırlar; öğrencileri yola getirmek için onlara baskı uygulayan sıkıcı bir öğretmen patronların anlayışına uygundur. Sıkılmanın, kaliteye düşman olduğunu ve görevlerinin, öğretmenleri yüreklendirmekten de fazlasını yapmak olduğunun farkında değillerdir. Görevleri, işlerine neşe ve ilgi katmak için canını dişine takan öğretmenlere sürekli destek ve yardımcı olmaktır. İyi yöneticiler de öğrencilerle etkileşimlerinde espriler yaparlar ve böylece, öğretmenlere örnek olarak onları yüreklendirirler.

İyi bir evlilikte her iki eş de kalite dünyalarında, birbirlerinin ve evliliklerinin doyum verici imgesine sahiptir.Bu imgeler sayesinde, her türlü sorunu çözmek için büyük çaba harcarlar. Bununla birlikte, bu sorunlar boğucu hale gelirse ve eşler evliliklerinde doyum bulamazlarsa, biri ya da ikisi de, eşinin imgesini kalite dünyasında çıkarır. Böylece boşanırlar. Yasal sürece başvurmayabilirler, hatta dinsel, ailevi ya da ekonomik nedenlerle birlikte yaşamayı sürdürebilirler; ama evliliğin doyum verici yönü kalmadığında, eşlerin biri ya da her ikisi, mutsuzluğa sürüklenir.

Aynı şey okulda da olur. Öğrenci, okul imgesini kalite dünyasından çıkardığında, öğrenci okuldan boşanmış olur. Öğrenci, çeşitli nedenlerle, okuldan gerçek anlamda ayrılmayabilir, ama eğitim için en küçük çabayı bile harcamaya yanaşmaz. Yıllar önce yargıçların insanları evli kalmaya zorlayabildikleri gibi, bizler de öğrencileri okulda kalmaya zorlayabiliyoruz. Hatta onlara okul çalışması

yapmaya zorlayabiliyoruz; ama bu işe yaramıyor. İnsanları, belli imgeleri kalite dünyasına yerleştirmeleri ya da buradan çıkarmaları için zorlamanın yararı olamaz.

Birbirlerinin imgelerini kalite dünyalarından çıkaran eşlerin, yeniden bir araya gelmeleri mümkünse de, çok ender yaşanan bir durumdur. Aynı zamanda, okula yabancılaşmış bir öğrenciyi yeniden çalışmaya ikna etmek mümkündür, ama bu da enderdir. Boşanmış bir öğrenci, okula yeniden merhaba diyecekse, bunun yolu, genelde, yeni bir eş ile evlenmek gibi, yeni bir okula başlamaktır. ABD'de devam okulları denen bu okullara geçmek, boşanmış öğrencilere ilaç gibi gelebilir. Bu okulların liderce yönetilenleri gerçekten başarılı oluyor. Hatta eğitimdeki liderce yönetimin çoğunun bu okullarda olduğunu görüyoruz. Aslında bu alternatif okullara yol açan unsur da, patronca yönetimdir.

Liderce yönetilen okulların biri, halen danışmanı olduğum Apollo Lisesi'dir.[1] Bu okul, çoğu öğrencisinin kalite dünyasındadır çünkü burada öğrencileri baskısız yönetiyoruz. Öğrenciler, okulu gereksinim karşılayıcı gördüklerinden, hemen hiç disiplin sorunu yaşanmıyor. Birçok öğrenci, yıllarca sergilediğinden daha fazla ve daha iyi çalışma sergiliyor olsa da, kalite dünyalarında okul çalışmasının güçlü bir imgesine sahip değil. Hem bizim hem de kendilerinin kaliteli çalışma diyebileceğimiz çalışmaları pek sergilemiyorlar ve derslere bizim istediğimiz kadar sık katılmıyorlar. Buna karşın, okulu kalite dünyalarında tuttukları sürece, onları daha fazla çalışmaya ikna edebileceğimize inanıyoruz. Uzun erimli hedefimiz, Apollo'nun bir kalite okulu olmasıdır.

Apollo gibi devam okulları pahalıdır. İşletme alanında-

ki araştırmalar, yeni bir müşteri bulmanın maliyetinin, geçerli müşteriyi doyumlu kılmanın maliyetinden beş kat daha fazla olduğunu gösteriyor. Okulda, büyük ölçüde doyumlu müşterilerle başlıyoruz ama onları yitirdiğimizde geri kazanmak için harcadığımız zaman ve çaba, onları doyumlu tutmak için harcadığımızdan çok daha fazla. Birçok öğrenci, okula başladığında okul imgesi onların kalite dünyalarındadır ve temel çabamız, bu imgeyi orada tutmak olmalıdır. Bunu yaptığımızda, pahalı seçeneklere başvurmak zorunda kalmayız.

Okul sorunları bir anda başlamaz. Öğretmenleri aşırı baskıcı değilse, okula yeni başlayan öğrenciler, öğretmenin dediğini yapmaya isteklidir. Okulun, öğretmenlerin ve çalışmanın, kalite dünyalarındaki imgesiyle öğrenime başlarlar gelirler; çünkü anneleri ve diğer büyükleri, okulun onlar için iyi olacağını ve okulu seveceklerini söylemişlerdir. Birçok anaokulu öğrencisi ve ilköğretim birinci sınıf öğrencisi, kendilerine bu söylenenlerin doğru olduğunu fark eder ve sıkı çalışır. Okula hazırlık programlarının başarısının nedeni, birçok öğrencinin kalite dünyasındaki okul imgesini güçlendirmeleridir.

Okulu zevkli bulan ve anne-babalarını hoşnut kılmak isteyen minikler, ilgi dolu öğretmenlerinin imgelerini de kalite dünyalarına sıkıca yerleştirirler. Ama okulu doyum verici bulan öğrenci sayısı, ilk yıllardan sonra, büyük ölçüde düşmeye başlar. Bunun nedeni, baskının artması ve öğrencinin, ilk sınıflarda olduğu kadar iyi hissetmemesidir.

Birçok öğrenci için, bu soğuma süreci hız kazanır ve yedi, sekiz ya da dokuzuncu sınıfta doruğa ulaşır ki bu dönemde, birçok öğrenci, öğretmen, okul çalışması ve so-

nunda okul imgelerini, kalite dünyasından çıkarmaya başlar. Bu son imgeyi çıkarmak kolay değildir ve okuldan ayrılanlar bile çoğu kez onu tümüyle çıkarmaya istekli olmazlar. Çoğu öğrenci, kalite dünyalarında, okul imgesinin—çok küçük de olsa—bir parçasını hala tutar.

Okulun iyi yönünü sorduğumda, ülkenin dört bir yanında öğrenciler, iyi de kötü de olsa, okulun arkadaşlarının bulunduğu yer olduğunu söylüyorlar. Aynı zamanda, öğretmenler de arkadaşça davranırlarsa, çok daha az sayıda öğrencinin okuldan ayrılacağını belirtiyorlar. Ama öğretmenler—öğrencilerin, okul imgesinin kalite dünyalarından çıkardıkları birçok okulda olduğu gibi—okul çalışmasına ilişkin baskıcı davrandıklarında, öğrenciler, öğretmenlerin kendilerine ilgisiz olduğunu söylüyorlar. Böyle olunca, öğrenciler, çalışmayı bırakıyor ya da okuldan ayrılıyor. Baskıdan kurutulamadığımız sürece, okul sorunlarımızı çözmemiz olanaksızdır. Baskı kokan hiçbir şey, insanların kalite dünyasına giremez.

Birçok öğretmen de bu sürecin içindedir. Will Rogers'ın şu deyişi ünlüdür: "Ben asla hoşlanmadığım birine rastlamadım"; ama birçok öğretmen hoşlanmadıkları dünya kadar öğrenciye rastlamışlardır. Öğrencilerin yaptığı gibi, öğretmenler de çalışmayan öğrencilerin imgelerini kendi kalite dünyalarından çıkarırlar. Böylece her iki taraf da, birbirini gereksinim karşılayıcı görmez ve hemen tüm okullarda gördüğümüz kısır döngü oluşur. Bu giderek artan hoşnutsuzluk, güvensizlik ve kabalık döngüsü, öğrenciler ile öğretmenler arasında karşıtlığa dayanan ilişkiler yaratır ve okulun başarısına büyük engel oluşturur.

Öğrencilerin birçoğu çaba gösterdiğinde bile öğretim çok zor bir iştir; ama öğretimi tüm işlerin en zoru yapan

etkenlerden biri, boşanmış öğrencilerin yeniden çalışmaya döndürülmesidir ki bu, birçok ortaöğrenim öğretmeninin karşısındaki bir zorlu bir görevidir. Baskı uygulamayan lider-yöneticiler olmayı öğrenmeliyiz ki, öğrenciler okulu yeterince doyum verici bulsunlar ve okul imgesini kalite dünyalarına yerleştirebilsinler. Odak noktamız önlem olmalıdır. Çalışmayan öğrencileri yeniden güdülemek için ne kadar çaba harcarsak harcayalım, yeterli olmayabilir. Ama önlem alarak, öğrencilerin artık bu duruma düşmemesini sağlayabiliriz.

ALTINCI BÖLÜM

Davranış Tarzımız: Kaliteli Çalışma İyi Hissettirir

Birçok başarılı yönetici, üretken olmayan işçileri gözden çıkarıp başkalarını arama lüksüne sahiptir. Okul yöneticilerinin bu seçeneği yoktur. Zayıf öğrenciler gözden çıkarılamaz ya da yerine başkaları konamaz; hemen hiçbir değer katmayan bu öğrencilerin büyük bölümü okulda kalmaktadır. Bir okul yöneticisi, başarılı olmak için, öyle bir yönetim sergilemelidir ki, hemen tüm öğrencileri mezun olana dek sürekli kalite üreten davranışlar sergilesinler. Bu amaca erişmek için, öğretmenler ve yöneticiler, davranışımızın doğasına ilişkin çok şey öğrenmelidirler.

Buraya kadar, denetim kuramına yönelik açıklamalarım, davranışımızın nedenini, gereksinimlerimizi ve kalite dünyalarımızdaki imgeleri kapsadı. Bu konuda ise, nasıl davrandığımızı açıklayacağım ki, bu, birçoğumuzun sandığından daha karmaşık bir olgudur. Öncelikle, beşikten mezara tüm eylemlerimizin, seçilen davranışlar olduğunu anlamamız önemlidir. Bizler, çevremizi en iyi denetlememize olanak vereceğine inandığımız yönde davranmayı seçeriz ki kalite dünyamızdaki bir ya da daha fazla imgeye yaklaşabilelim. En büyük sorunlarımız ise, insanları denetlemeye çalıştığımızda ortaya çıkar. Bu anlamda hepimiz birer yöneticiyiz ve bunu başaramadığımızda, ne-

deni genellikle, patronca yönetimin baskıcı yaklaşımına başvurmamızdır.

Birçoğumuz fark etmeyiz ki, ne kadar çok baskı kullanırsak kullanalım, başkalarını sürekli denetleyemeyiz. Denetim kuramının bir önermesi, sürekli denetleyebileceğimiz tek kişinin kendimiz olduğudur. Başkalarının, istediğimiz gibi davranmasının nedeni, bunu, o anda yapabilecekleri herhangi bir şeyden daha doyum verici bulmalarıdır. Dördüncü Konudaki silahlı tehdit örneğinin de gösterdiği gibi, onları tehdit ettiğimizde bile—boyun eğeceklerinden emin olamayız. Ama bizler, denetim kuramının bu önermesini kabul etmek ve çalışanları gereksinim karşılayıcı biçimde yönetmek yerine, insanları ısrarla—gereksinimlerine aldırmaksızın—istediğimizi yapmaya zorluyoruz.

Örneğin, benim güç gereksinimim oğlumun okulda başarılı olmasıyla karşılanıyorsa, ev ödevini yapması için sürekli onun başının etini yiyebilirim. Ama o reddederse, bir şey yaptıramam. Benim denetleyebileceğim, ondan isteyiş tarzımdır. Tehdit edebilirim, para yedirebilirim, gönlünü okşayabilirim, cezalandırabilirim, ödüllendirebilirim, büyük sözler verebilirim ve tüm bunların ikna edici olmasını umabilirim; ama bundan asla emin olamam. Oğlum ödevini yapmasının nedeni, bunun, o anda yapabileceği en gereksinim karşılayıcı şey olduğunu düşünmesidir.

Tüm baskıcı uygulamaların en yıkıcısı, kişisel eleştiriye aşırı başvurulmasıdır. Yönettiğimiz insanlara, nerede yanlış yaptıklarını, geçmişteki belli bir davranışlarının yerine ne yapmaları gerektiğini ve geleceğe ilişkin planlarının hatalı olduğunu söyleyerek aşırı zaman harcarız. Eleştirdiğimizde, genellikle karşı tarafın düşüncesini sormama avantajını kullanırız; bu kendi konumumuzu güvencede gibi gösterse de, karşımızdaki kişinin öfkesini alevlendirir.

Başarılı yönetmek istiyorsak, her şeyden önemlisi, o kişilerin kalite dünyalarına girmeli ve orada yer etmeliyiz. Eleştirinin olumsuzluğu, karşınızdaki kişileri, bizi kalite dünyasından çıkarmaya ikna etmesidir. Biz yapıcı olduğunu düşünsek de, onlar eleştirimizi saldırı olarak görürler.

Belirttiğim gibi, insanların davranışlarını denetim altında tutamayız; ancak kendimizi denetleyebiliriz. Bu yüzden, etkili liderce yönetimin temeli, başkalarıyla, onları denetleyemeyeceğinizi bilerek etkileşim kurmak ve istediğinizi yapmaya ikna edici bilgileri onlara sunmaktır. Buradaki anahtar, kendilerini iyi hissetmeleridir. Uygulamada, işçiler, gereksinimlerini karşılamak için çalıştıklarının bilincinde olmayabilirler; çoğu kişi, gereksinimlerinin bile bilincinde değildir. Ama bizim etkili olmak için hedefimiz, onların işi yaparken kendilerini iyi hissetmeleridir. İyi hissetmelerine yardım edebilirsek, onlardan isledikleri-mizi dikkatle dinleyecekler ve çoğu kez, yapacaklardır.

Çalışanları—özellikle de öğrencileri—yönetirken, iyi hissetmenin, anlık ve ertelenen olarak iki türü olduğunun farkında olmalıyız. Hepimiz her zaman iyi hissetmekten hoşlanırız, ama büyüdükçe, çoğumuz, gelecekteki zevk uğruna bir miktar anlık acı çekmek gerektiğini öğreniriz. Bu bilgilerin ışığında, bir işçinin, bir öğrencinin ya da herhangi birinin yeni bir davranış sergilemesine yol açan koşullar şunlardır:

Kişi;

1. Şu anda seçtiği davranışla iyi hissetmiyordur,
2. Er geç yapabileceği farklı bir şey olduğuna ve bu yolla şu andakinden daha iyi hissedeceğine inanır.

Buradaki anahtar deyiş, "er geç"tir. Öğrenciler genellikle hemen daha iyi hissedeceklerine inanırlar. Sıkılmışlarsa, kısa sürede sınıftan çıkarak daha iyi hissedeceklerini bilirler. Ama etkili yönetici, olumlu davranış değişikliği sürecinin, çalışanların kısa dönemde olmasa da, uzun dönemde büyük olasılıkla iyi hissetmelerine yol açacağını bilir ve onları bu yönde ikna eder.

Öğrenci, ister anlık isterse ertelenmiş olarak iyi hissetsin, davranış değişikliğine yol açan, öğrencinin kendi kalite dünyasından istediği ile gerçek yaşamda elde ettiği arasındaki farkla gelen acıdır. Bu fark ne kadar büyük olur ya da kendini ne kadar ani hissettirirse, davranış değişikliği o kadar çabuk ve güçlü olacaktır. Öğrenci, sıkılmayı kabul edebilir, çünkü daha iyi bir şey görmüyordur. Ama öğretmeni ya da akranı tarafından küçük düşürülen bir öğrenci öfkeyle parlayabilir.

Yaşam bize defalarca öğretir ki, kısa dönemde iyi hissetmemize yol açan şey, çok geçmeden yok olabilir; etkili bir yaşam kurmak, kısa değil, uzun dönemde iyi hissettiren şeylere bağlıdır. Okulda öğrencilerden istenenlerin birçoğu, hemen iyi hissettirecek nitelikte değildir. Bu yüzden, bir lider-öğretmen, her zaman, gereksinim karşılayıcı bir imge olarak, öğrencilerin kalite dünyasına girmeye yönelik bir yönetim sergiler. Bunun için, öğrencilere uzun dönemde neyin kendilerini iyi hissettireceğini sorar ve bunu hemen iyi hissetmelerine yol açacak biçimde yapmalarını ister. Yani lider-öğretmen, öğrencilerden istediği her şeye incelik, espri ve neşe katar.

Ama lider-öğretmen yalnızca uzun dönemli doyum vaat ederek etkili olamaz. Yönetici, işin başından itibaren, işçinin iyi bir iş ortamı oluşturduğunu düşündüğü şeyleri,

adım adım, özenle ve dikkatle sunarak, iş boyunca az da olsa anlık doyum almasını sağlamalıdır. Lider-yönetici böylece, ilgiyi de eksik etmeden, işçinin, işin uzun dönemde alacağı doyumu beklemeye istekli duruma gelmesini sağlar. İşçiler, bu uzun dönemli doyuma yönelik liderliğe güven duyarlarsa, kısa dönemli acıya ve engellenmeye daha büyük güçle dayanırlar. Bu güven sayesinde, eğitimin büyük bir bölümünü oluşturan, "ertelenen doyum"u kabul etmeye istekli olurlar.

Örneğin yönetici incelikle şöyle desin: "Yeri süpürürsen memnun olurum; bu, denemek için aldığım yeni elektrikli süpürge. Satın almaya değip değmeyeceğini bana söyle." Yönetici böylece, yerleri süpürmenin çok parlak bir iş olmadığını kabul ederken, bunu iyileştirme sürecine işçiyi katar. Çok az işçi bu koşullarda süpürmeyi reddedecektir. Bu noktanın önemini vurgulamak için örneği biraz abartıyorum; ama iyi yöneticiler işçinin güç gereksinimini her zaman akılda tutarlar.

Denetim kuramı, davranışımızın—yöneticilerin anlaması gereken—başka bir önemli yönüne dikkat çekiyor. Daha önce belirttiğim gibi, tüm bilinçli davranışlarımızın seçimlerimizin ürünü olduğunu anlamak çok önemlidir. Bir öğrenci, okul çalışması yapmıyorsa, çalışmayı seçmiyor demektir. Öğretmen o öğrenciyle başa çıkmaya çalışırken de seçtiği şeyi yapıyordur.

Örneğin öğrenciler sınıfın huzurunu bozduklarında birçok öğretmen çok sinirlenir. Ama sinirli öğretmen, davranışın denetim kuramı açıklamasını anlarsa, sinirlenmeyi, engellenmeyle başa çıkma yolu olarak seçtiğini fark edebilir. Bunun bir seçim olduğunu fark eden öğretmen, sinirlenmekten çok daha iyi davranışlar seçebilir. Denetim

kuramının bu yönünün anlaşılması kolay değildir çünkü sinirlenmemizi seçtiğimizi hissetmeyiz. Bu kavram, az sayıda insan tarafından biliniyor olsa da, çok yararlı olabilir çünkü acı çekmeyi sürdürmek yerine daha iyi bir seçim yapma düşüncesi, kısa zamanda birçok kişiye çok çekici gelir.

Denetim kuramı, çoğumuzun neden bu kadar sinirlenmeyi seçtiğimizi açığa kavuştururken, davranışın, araba sürerken el ve ayaklarımızı oynatmaktan çok daha karmaşık bir doğası olduğunu vurguluyor. Gerçekte farklı davranışsal öğelerin bileşimi söz konusudur: eylemler, düşünceler, duygular ve fizyoloji. Yaptıklarımıza baktığımızda, çoğu kez, duygu ve fizyolojinin davranışın ayrılmaz bileşenleri olduğunun farkına varmak zordur.

Davranış eylem ve düşünceyle sınırlı değildir; denetim kuramı da, davranışı bileşenleriyle bir bütün olarak görmemize yardım eder. Yalnızca düşündüğünüz, bunun yanında hiçbir eylemde bulunmadığınız, hiçbir duygu yaşamadığınız ve bedensel işlevlerinizi duyumsamadığınız bir an düşünebiliyor musunuz? Bedenimiz, derin koma durumu dışında, düşünce olmaksızın işlevini sürdürebilir mi? Uyuyorken bile hem düş görüyoruz, hem hareket ediyor hem de duygulanıyoruz.

Bu yüzden, tüm davranışlarımızı seçtiğimizi söylemekle, tüm davranışlarımızın her zaman eylem, düşünce, duygulanım ve fizyolojinin bir bileşimi olduğunu anlatmak istiyorum. Herhangi bir davranışın bütününün, gerçekte yalnız iki unsurunu—eylemi ve düşünmeyi—seçebilsek de, bu unsurları bütünden ayıramayız. Bütün bütündür! Hangi unsuru ya da unsurları seçiyor olursam olayım, diğer unsurlar da her zaman vardır ve etkindir.

Örneğin yürüyüşe çıkmayı seçtikten sonra, başlarda, yalnızca yapmakta olduğum egzersize odaklanmayı seçebilirim. Yürürken, bilinçli olarak eylem unsuruna odaklanıyorum ve diğer üç unsura—düşünce, duygu ve fizyolojiye—odaklanmayabilirim. Ama başlangıçta "yürümeye başla" ve ilerledikçe "yürümeyi sürdür" diye düşünmeyi seçmezsem yürüyemem. Bir süre sonra, diğer düşünceleri seçerim ve çok rahatlamışsam, seçmediğim bilinçaltı kaynaklardan da düşünceler gelir. Hemen her durumda, bu yabancı düşünceleri yadsımayı ya da onlara yönelik bir eylemde bulunmamayı seçebilirim; ama düşünmeden ne yürüyebilirim ne de başka bir şey yapabilirim.

Yürürken iyi hissetmeyi seçebilir miyim? Yola koyulurken, yapabileceğimin en iyisi, "Umarım yürürken iyi hissederim!" diye düşünmek olabilir. Ama iyi hissetmeyi, yürüme etkinliğini hatta yürürkenki düşüncelerimi seçtiğim kadar doğrudan seçemem. Yürümek için iyi hissetmek istiyorsam, deneyimlerim yoluyla, gereksinim karşılayıcı olduğunu bildiğim bir yerde, zamanda ve belki bir kişiyle yürümeyi seçmeliyim. Soğuk ve yağmurlu bir sabah, kendimi sıcak yatağımdan çıkmaya itiyorsam, yürüyüşten zevk alma olasılığım daha azdır.

Bir gereksinimi karşılamıyorsa, yürümek gibi bir eylemi seçip iyi hissedemem. Hem duygularımız hem de fizyolojimiz kendiliğinden işler ve seçtiğimiz eylem ve düşüncelerin gereksinim karşılayıcılığı ölçüsünde değişirler. Gereksinim karşılayıcı davranış bütünlerine yol açan düşünce ve eylemleri seçmiyorsak iyi hissedemeyiz ve sağlıklı olamayız.

Örneğin siz yürürken, nasıl hissettiğinizi soran birini düşünün. "İyi" diye yanıt veriyorsunuz. Sonra o kişi "İyi

hissetmeyi seçiyor musunuz?" diye soruyor... "Siz de dürüstçe "Hayır, ben yürümeyi seçiyorum. Ama yürürken hemen her zaman iyi hissederim. Doğrusu, ben iyi hissettiren bir şeyi yapmayı seçiyorum ve böylece bugün iyi hissediyorum."

Bu kişi, "şu anda yürümeyi kestiğinizi varsayın, hala iyi hisseder miydiniz?" diye sorsa... Siz de şöyle diyebilirsiniz: "Bilmiyorum. Yürümek yerine ne yapacağıma bağlı." Söylediğiniz şey şu: Yapmakta olduğunuz (eylem ve düşünceler) ile duygu ve fizyolojinizi ayıramazsınız. İyi hissettiren ve sağlıklı şeyleri yapmaya çalışıyorsunuz, ama duygularınız ve fizyolojiniz üzerinde, eylemleriniz ve düşünceleriniz üzerinde olduğu kadar doğrudan denetime sahip değilsiniz. Bazen—yürürken bir köpek tarafından ısırılmak gibi—denetleyemeyeceğiniz nedenlerle, bu yürüyüş son derece keyifsiz bir deneyime dönüşebilir.

Öğrenciler çalışmayınca birçok öğretmen engellenmiş hisseder çünkü kalite dünyalarında, çalışkan öğrencilerle dolu bir imge vardır. Engellendikleri için de öğrencileri sıkı çalışmaya ikna edecek yönetsel davranışlar sergilerler. Ama bu durumda birçok öğretmen ne yapması gerektiğini bilmez. Birçoğu tehdit etmeyi seçer ki, bu, sorunu ve engellenmelerini daha da artıran baskıcı bir seçenektir. Ama kendilerine şunu sorma seçenekleri de vardır: "Bu sorunu—baskısız—çözmenin en iyi yolu ne olabilir?" Bunu düşünmeye başlar başlamaz, akıllarını daha iyi çözüm yollarına açmış olurlar çünkü düşüncemiz üzerinde neredeyse tümden denetim sahibi olabiliriz.

Varsayalım ki bir öğretmen, sınıfındaki öğrencilerden yalnızca birkaçının çalışmasına üzülüyor ve onları daha fazla çalışmaya ikna etmek için neler yapılabileceğine yö-

nelik önerilerini, tartışma ortamında onlardan duymak istiyor. Şöyle diyebilir: "Size bağırıp çağırmaktan bıktım. Bu sorunu çözmeme yardım edin." Bunun bir dil dersi olduğunu ve öğrencilerin sınıfın dört gruba ayrılıp en doğru telaffuz yarışması yapmayı önerdiğini düşünelim. Böylece, öğrenciler daha fazla çalışmaya başlayabilir.

Öğretmen nasıl hissedecektir? Sınıf nasıl hissedecektir? Öğretmenin bu davranışı, bütün olarak, bağırıp çağırmaktan daha iyi değil midir? Yine, yanıtlar çok açıktır: birçok kez—işe yaramayan ve kötü hissettiren—bağırma ve tehdit etme gibi davranışları seçiyoruz; ama böyle olmak zorunda değil. Davranışı, böylece bütün olarak algılamamız; düşüncelerimize ve eylemelerimize yönelik doğrudan denetim sahibi olduğumuzun bilincine varmamız çok önemlidir. Böylece, doğru eylem ve düşünceleri, yani bizi daha iyi hissettiren duygusal unsurlara sahip yeni ve daha etkili davranış bütünlerini seçebiliriz. Bu iyi duyguları yaşamak için, istediklerimizi almamıza engel olan eylem ve düşünceler yerine daha gereksinim karşılayıcı olanları seçmeliyiz.

Duygularımızı doğrudan seçemesek de, çoğumuz mutsuzluk ve acı gibi duyguları hatta hastalığı doğrudan seçebiliyoruz. Bunu, neredeyse dünyaya geldiğimizden beri belli ölçülerde yapıyoruz ve zamanla bunun farklı yollarını yaşamımıza katıyoruz. Aşırı engellendiğimizde, mutsuzluk ve bitkinliği seçmek, engellenmekten kurtulmaya çalışmanın çok yaygın bir yoludur.

Bebekliğimizden başlayarak, engellenmeyle başa çıkmak için öfkeyi seçebiliriz. Aslında, öfkelenme kapasitesiyle doğarız; bir bebek bile büyük öfke saçabilir. Ama öfke de belli bir andaki davranışlar bütününün yalnızca bir

parçasıdır; yine de en belirgin parçası olabilir.

Buradan başlayarak bu davranışlar bütününe *öfkelenme* diyeceğim çünkü bir davranışı tanımlamak için sıfat yerine fiil kullanmak bana daha anlamlı geliyor. Örneğin kişi, uzun boylu ya da yaşlı olabilir; bu olguların her ikisi de sıfatlarla ifade edilmektedir. Ama ikisi de kişinin davranışıyla ilgili değildir. Ama kişi öfkeli olduğunda, bu, seçtiği davranış bütününün duygu unsurudur. Böylelikle, bu davranış bütününü *öfkelenme* diye adlandıracağım.

Çoğu kez, öfkeyi seçmek, başkalarını ikna etmemin etkili bir yolu değildir. Küçüklüğümüzde işe yarayabilir: Öfkelenen bir bebek, anne babasını ayaklandırıp onu engellenmekten kurtarmaya çalışmalarını sağlayabilir. Ama bizler büyüdükçe, öfkelenmemiz anne babamızı ve diğerlerini daha az harekete geçirir. Bu, bağırmak ve tehdit etmek gibi baskıcı eylemler için olduğu gibi, yürek çarpıntısı, ağız kuruluğu, gözlerin belirmesi ve kasların gerilmesi gibi, öfkenin bedensel yansımaları için de geçerlidir.

Yaşamın ilk yıllarından beri, öfkelenme yerine başka mutsuzlaşma ya da hastalaşma gibi diğer olumsuz davranışlara başvurmayı öğreniriz çünkü bunlardaki kendimizi acındırma etkisinin, gereksinim duyduğumuz insanları daha iyi denetleyebileceğini öğreniriz. Örneğin bitkin ve hasta davranan bir çocuk, terör estiren bir çocuğa göre, anne-babası üzerinde daha fazla denetim sağlayabilir. Hastalaşma ve bitkinleşme seçimi öğrenilebilir; çevrede dünya kadar örnek vardır. Ama çocuk, aynı zamanda, bunu kendisi de bulabilir, çünkü engellendiğimizde sergileyebileceğimiz yeni davranışlar bulabilme yetisine sahibiz.

Gerek sanayide gerek okullarda, öfkelenen kişilerle, ama daha çok bitkinleşen, incinen ve hastalaşan kişilerle

başa çıkmak durumunda kalırız. Bu davranışlar, onların engellenmeyi kaldırabilmek için yaptıkları seçimlerdir. Bunun farkına varan yönetici, açmaza sürükleyebilen bu davranışlarla daha iyi başa çıkabilir. Örneğin öğretmenler, ilkokul çağındaki kızların önemli bir sınavdan önce birçok kez karın ağrısından yakındıklarını bilir. Bu davranışlarının nedeni, kendilerini iyi bir öğrenci olarak görmekle birlikte bu sınavdan düşük not almaktan korkmalarıdır. Karınlarının ağrıması, sınavdan kurtulmanın bir yoludur.

Denetim kuramını anlayan öğretmenler, bununla etkili biçimde başa çıkabilirler. Bu davranışın bir seçim olduğunu bilerek öğrenciye daha iyi seçimler yapması için yardım etmeye çabalarlar. Tek bir notun bu kadar önemli olmadığını ve iyi yapamazlarsa başka bir fırsatları olacağını duymak, karın ağrısını genelde "iyileştirir". Ayrıca, iyi bir not alamazsa, öğrenciye ikinci bir fırsat elbette verilmelidir. Lider-yönetici asla kandırmaz.

Hasta ya da incinmiş görünme seçeneği—patronca öğretimin baskıcı özü olan—başarısızlık tehdidiyle öğrencilerin başa çıkma yoludur. Bu, gereksinim engelleyici ve baskıcı bir sisteme karşı öğrencilerin kendilerini koruma çabasının yansımasıdır. Birçok kez olduğu gibi işe yaradığında, öğrenciler, engellenmeyle yaşam boyu sürebilecek bir yıkıcılık sergileyerek başa çıkmaya çalışırlar.

İnsanların, seçtiklerinde kendilerini iyi hissetmelerine yol açan—sigara içmek gibi—belli davranışlar vardır, bu yüzden bu davranışları sık seçerler. Uyuşturucu, belli cinsel etkinlikler, kumar ve aşırı yeme gibi, kötü alışkanlıklar dediğimiz her şey, en azından kısa dönemde iyi hissetmek için insanların seçtiği davranışlardır. Yine de, bu iyi hissediş durumuna doğrudan erişilmez. Bu, seçilen bir eylemin

sonucudur. Ayrıca garantisi yoktur. Yani çok yiyip ve/veya içtikten sonra hastalanabilirim; cinsel olarak reddedilebilirim, ya da kumardan sürekli kaybedebilir ve hiç zevk almayabilirim.

Uzun dönemde doyum aldığımız şeyler fazla olmayınca, gerçekte üzerinde büyük ölçüde denetim sahibi olduğumuz ve kısa zamanda iyi hissettirecek eylemlerin rüzgarına kolay kapılırız. Bu yüzden çok sayıda alkol ve uyuşturucu bağımlısı vardır: "uçmak" kendimizin kolayca ve çabucak yapabileceği bir şeydir. Denetimin bizde olması ve başkasına gerek duymamamız, bağımlılığın ana unsurlarıdır.

Bağımlılık gibi kendine zarar veren davranışların neden iyi hissettirdiklerini anlamak için şunun farkında olmalıyız ki her gereksinim karşılayıcı davranışa eşlik eden ve fizyolojik yönü olan hoş duygular vardır. Bir piyango bileti aldığınızı ve büyük ödülü kazandığınızı düşünün. Kazandığınızı duyduğunuzda sevinçten uçarsınız. Çabucak olan ve büyük ölçüde gereksinim karşılayan her davranış, piyango kazanmak gibi, son derece iyi hissettirir çünkü endofrin gibi zevk verici hormonlar, bu davranışın fizyolojik unsurları olarak beyne akarlar.

Uyuşturucuların yaptığı da bu süreci yinelemek ve hormonları beynin algılayıcılarına iletmektir. Böylece, size, ani ve yoğun gereksinim karşılaması sağlarlar. Bu kimyasal güdümlü zevki kolayca yaşadıktan sonra, unutmak zorlaşır. Defalarca yeniden yaşama arzusu da insanı bağımlılığa sürükler.

Yönetim sorunlarının en zorlarından biri, işyerinde hem çalışanlar hem de yöneticiler tarafından uyuşturucu kullanımıdır. Bu sorunun, elbette, kestirme çözümleri

yoktur, ama çıkış yolu, tüm düzeylerde liderce yönetimi egemen kılmaktan geçer. Ne kadar çok iş, çalışanların kaliteli çalışarak uzun dönemli doyum alabileceği biçimde yönetilirse, bağımlılığın çukurundan da o kadar uzak olunur. Öğrenciler okullarda ne kadar sıkkın ve patronca yönetiliyor hissederlerse, bağımlılığın kolay ve anlık zevkine o kadar kolay çekilirler.

Okulda uyuşturucuyu önlemenin en mantıklı yolu, öğrenci küçükken ve bunları henüz denememişken, gereksinim karşılayıcı öğretim yoluyla önlem almaktır. Doyumsuz öğrenciler, uyuşturucunun anlık elde edilen hoş duygularını yaşadıktan sonra, gereksinimlerinin okulda uzun dönemde karşılanması için çalışmaya daha az istekli olacaklardır. Öğrenciler, uyuşturucunun tehlikesinin oldukça farkındadırlar; okul başarısı yoluyla iyi hissederlerse bunlardan rahatlıkla kaçınabiliriler.

Lider-öğretmenler baskıcı değildir; sorunlarına çözüm yolları bulmak için öğrencilerle konuşurlar. Öğrencileri, rol yaparak başkalarını kandırmaya çalışmak, bitkinleşmek ve ya da uyuşturucuya bağlanmak gibi kendine zarar veren davranış bütünlerini seçme gereği duymazlar. Tüm bunlar, patronca yönetilen okulların karşıtlığa dayanan savaşımında öğrencilerin silahlarıdır. Lider-öğretmenler, Patron-öğretmenlerin tersine, engellendiklerinde öfkelenmezler çünkü öğrencileri, istemedikleri bir şey yapmaya zorlamazlar.

Engellenmiş hisseden ve öfkelenmenin, birçok öğrenciyi güdülemediğini fark eden patron-öğretmenler ve yöneticiler de birçok kez acı çekmeyi seçerler. Bitkinleşmek, baş ve karın ağrıları, rahatsızlaşma ve alkole başvurmak, engellenmiş yönetici ve eğitimcilerin sık başvurduğu yol-

lardır. Öyle ki birçok kez, acı çekmeyi seçmeseler, işlerini öfkeden yapamaz duruma gelirler. Bazı durumlarda acıları bazı öğrencileri denetler, ama öğrenciler genellikle, acı çeken bir engellenmiş öğretmene sevecenlik duyacak son gruptur.

Erken yaşta öğrendiğimiz ve asla unutmadığımız şey, acı çekerek ve rahatsızlanarak bize yakın ilgi duyan insanları—kişisel ya da yasal olarak—denetleyebileceğimizdir. Aynı zamanda, acı çekmeyi ve hastalaşmayı seçerek kendimizi de denetleyebiliriz. Örneğin, öfkelenmek yerine—çok daha güvenli olduğundan—bitkinleşmeyi seçebiliriz. Öfkelendiğimizde birini incitmek gibi yıkıcı bir şey yapabilir, hatta hapse girebiliriz. Bitkinleşmeyi seçtiğimizde ise, genellikle bir şeyi yok edecek enerjimiz yoktur. Birçoğumuz yaşamın erken zamanlarında bitkinleşmeyi öğreniriz, daha sonra da baş ağrısı ve kaygılanma gibi aynı amaca hizmet eden benzer davranışlar öğreniriz. Bu sürecin işleyişi, bu kitapta tam olarak anlatmak için çok karmaşık olsa da birçok durumda yaptığımız, oldukça belirgindir.[1]

Acı çeken ve hastalaşan çalışanlara yakın ilgi duymak, günümüzün işyerlerinde oldukça yaygındır. İşyerinde "gerginlik yarattığı" için işverene dava açan kişilerin ilanlarına gazetelerde rastlamak mümkündür. Bazı işverenler, o kadar kötü davranıyor olabilir ki, çalışanların acı çekmekten başka seçeneği kalmamıştır; ama bu çok enderdir. Çalışanların işi sevmemelerinin nedeni, çoğunlukla, kendilerini işte önemsiz ve güçsüz hissetmeleridir ki bu, sorunlu okullarda çalışan patron-öğretmenlerin de yaşadıkları bir durumdur. Çalışanlar böylece, acı çekmeyi ve hasta olmayı da içeren bir davranış bütününü seçmeyi öğrenerek insancıl bir iş güvenliği sisteminden yararlanabilirler.

Bu sistemden aldıkları—kendilerine göre yeterli olmayan—karşılıktan sonra bir miktar iyileşme gösterebilirler; ama her zaman değil... Bazen, acı çekme yoluyla yaşamları üzerinde öyle bir denetim hissederler ki hiç iyileşmemeyi seçerler. Acı çekme ya da hastalaşma karşısında yenik düşmenin sonucu, doktorlara, avukatlara ya da geçimlerini bu kişilere yardım ederek sağlayan başka kişilere dünyanın parasını ödemektir. Tüm bu büyük masraf ve yetenek kaybına, patronca yönetilen, baskıcı ve engelleyici bir sistem yol açmıştır. Gereksinim duyduğumuz liderce yönetimin artması bu paranın çalışanların cebinde kalmasını da sağlayacaktır. Ne yazık ki, acı çekmeyi ve hasta olmayı seçenlerin aldıkları büyük bir karşılık vardır; bu yolun ciddi sorunu ise son derece rahatsız edici olmasıdır. Bu da, genç yaşlı, milyonlarca kişinin ödemeyi seçtiği bedeldir.

Acı çeken öğretmenler, aynı zamanda öğrencilerin engellenmesiyle başa çıkmayı da pek başaramazlar. Engellenmeyi, öğrenciler hissettikçe öğretmenler de hisseder. Çalışanları üretmeyen bir yönetici mutlu olamaz. Öğretmenler, hem kendilerinin hem de öğrencilerinin gereksinimlerini karşılamanın tek yolunun, yalnızca gereksinim karşılayıcı biçimde öğretmeyi seçmek olduğunu öğrenmelidirler.

Öğretmenler dahil, başarılı olmak isteyen yöneticiler, öfkelenmeyi, bitkinleşmeyi ve benzer davranışları seçen çalışanların kaliteli iş yapmaları için onlara danışmalıdır. Bu danışma, işçi ya da öğrencilerin, çalışırken, daha fazla gereksinim karşılayıcı davranış bütünü seçmelerine yardım etmek için konuşmaktır.

Örneğin bir öğretmen, kendisine okuldan nefret ettiğini söyleyen ve dersi asmayı huy edinmiş öfkeli bir öğren-

ciye dilbilgisi öğretmenin olanaksız olduğunu düşünebilir. Bu öğrenci, kuşkusuz öğrenmemeyi seçmektedir. Öfkesini de seçtiğinin farkında olmayabilir. Ama istemediği şeyleri öğrenmesi için öğretmenden baskı gördükçe, engellenmeye karşı seçtiği yol öfkeden başkası olabilir mi? Öfkesini belli etmeyip ne ölçüde rol yapabilir? Kusurlarıyla yüz yüze geldiğinde yürek çarpıntısını ya da ellerinin terlemesini engelleyebilir mi? Hayır. Bunlar, yüzleşmeye yol açan başkaldırı eylem ve düşüncelerine doğal olarak eşlik eden duygusal ve fizyolojik unsurlardır.

Ama, verimsiz öğrencilere yönelik danışmanlığa değindiğim konuda ayrıntısıyla açıklayacağım gibi, öğrencinin duygularına ya da fizyolojisine odaklanmak yöneticiye bir yarar getirmez. Bunun nedeni, bu iki unsuru da doğrudan değiştiremeyişimizdir. Yönetici, öğrencilerin üzgünlük ve kızgınlıklarına duyarlı ve sevecen yaklaşmalı; ama mümkün olduğunca, öğrencilerin değiştirebilecekleri davranışsal unsurlara—yani eylem ve düşüncelere—odaklanmalıdır. Yukarıda verilen örnekteki öğrencinin, dil dersinde daha başarılı olmasına yol açacak eylem ve düşüncelere yönelmedikçe, sınıfta üzgün ya da kızgın olmaktan vazgeçmesi çok zordur.

Çalışmasından doyum almayan üzgün bir işçiye danışmanlık yapmak, yöneticiliğin, lider ile patronu ayıran denek taşlarından biridir. Bu aşamada, birçok yönetici, özellikle de öğretmen açmaza düşer. Kendilerini zor kullanmayan, sevecen ve duyarlı insanlar olarak görürler ve işi doğrudan ilgilendirmeyen sorunlara ilişkin, öğrenci ya da çalışanlarıyla sıcak ve baskısız iletişim kurmaya çalışırlar. Ama "iş yaptırmaya" gelince, baskıcı olurlar ve bu yüzden yönettikleri kişilere çelişkili mesaj gönderirler. Bu me-

sajın baskıcı yanı, hemen her zaman danışmanlık yanını siler. Baskı içeren tutumları, içermeyenlerden çok daha fazla algılayan çalışanlar işe kendilerini vermez ve kaliteli iş çıkarmazlar. Böylece, sorunun çözüm olanağı da kalmaz.

Bu yüzden, çalışanların duygularına ve sağlığına duyarlı olmanın büyük önemiyle birlikte, yönetici, başarılı olması için, çalışanların iş sırasında daha etkili düşünmesine ve eylemler sergilemesine yardım etmelidir. Bunun yolunu Dokuzuncu ve Onuncu Konularda, kurallara uymayan öğrencilerle başa çıkmaktan söz ederken ayrıntıyla anlatacağım.

Günümüzün, medyanın egemen olduğu toplumu, her zaman hepimizin mutlu olması gerektiği mesajını verse de, engellenmiş hissetmenin doğal olduğunu unutmamak gerek. Kimse sürekli düş dünyasında yaşayamaz. Engellendiğimizde de, daha etkili eylem ve düşünceler üretmeliyiz ki davranış bütünümüzle engellenmeyi azaltabilelim ya da durdurabilelim. Yapabileceğimiz, yeni bir davranış yaratmaktır; bunu insan dışında hiçbir varlık yapamaz. Dünyada, bugün yararlandığımız birçok şey, bir zamanlar süregelen koşullar karşısında engellenmiş hisseden birinin sergilediği insanca çabanın ürünüdür. Yüz ifademiz ya da ses tonumuz bile, bizler iletişim kurmaya çalıştıkça, kendimizi mümkün olan en iyi biçimde ifade etmek üzere sürekli yeniden yaratılır.

Bu sürecin daha çok farkına varıp içimizde sürekli fokurdayan yaratıcı düşüncelere daha açık olsaydık, engellenmeyle daha iyi başa çıkabilirdik. İşçilerini yaratıcılığa teşvik eden bir yönetici, bu eşsiz yeteneğin,—salt sıkı çalışmaya koşullandıran boğucu durumun ayrılmaz par-

çası olan—birçok sorunu çözebileceğini görür.

Tüm bu bilgileri—yani gereksinimleri, kalite dünyamızdaki imgeleri, davranış bütünümüzü ve tümden yeni davranışlar yaratabilme yeteneğimizi—bir araya getirdiğimizde, denetim kuramının temellerini elde etmiş oluruz. Gördüğümüz gibi, buna denetim kuramı denmesinin anlamı, davranışımızı, her zaman, gereksinimlerimizi en iyi karşılayacak biçimde denetlemeye çalışmamızdadır. Böylece, diğer insanları denetlemeye çalışmak için zaman ve çaba harcamanın boşuna olduğunu anlamalıyız. Denetim kuramını öğrenip benimsemek, tek denetleyebileceğimizin kendi davranışımız olduğu gerçeğini anlamamıza yol açar.

Yöneticinin başarısı, çalışanlarının karşılanması en zor olan—ait olma ve güç—gereksinimlerine odaklanıp bunların karşılanmasına yol açacak biçimde yönetmesiyle orantılıdır. İşçileri, onlara güç katarak yöneten yöneticiler, büyük bir farkla, en başarılı olanlardır çünkü bu, karşılanması en zor olan gereksinimdir. Bu, özellikle de okulda geçerlidir: Çalışmayan öğrencilerin çoğu, kendilerini güçsüz hissedenlerdir.

Denetim kuramı soyut değildir. Günlük yaşamımızda uygulanmaya yatkındır ve özellikle de yöneticiler için yararlıdır. Etkili öğretim, tüm yönetsel işlerin en zoru olsa da, öğretmenler, işlerine, denetim kuramının ışığıyla yaklaşırlarsa büyük kolaylık sağlarlar.

YEDİNCİ BÖLÜM

Kaliteli Okul Çalışması

Denetim kuramını anlayan herkes, Deming'in bulduğu gerçeği kestirebilirdi: çalışanlar, kendilerinden istenen şeyde kalite olduğuna inanmadıkça sıkı çalışmazlar. Yapmakta olduğumuz şeyin düşük kaliteli bir iş olduğuna inanırsak, sıkı çalışmak, güç gereksinimimizi karşılamaz. Örneğin, kişinin iş yüküne boğulmasıyla ortaya çıkan, kalitesiz işin ta kendisidir. Kaliteyi tanımlamak zor olsa da, çoğumuz gördüğümüzde fark ederiz; birçok öğrenci ise, derslerde kendilerinden istenenlerde kalite görmüyor. Öte yandan, okuldaki sosyal ağırlıklı etkinliklerin çoğunda kaliteyi kolaylıkla görüyorlar. Kaliteli müziği ve tiyatroyu anlıyorlar; iyi bir futbol takımındaki kaliteyi de gözden kaçırmıyorlar.

Okuldaki sosyal etkinliklere gönüllü katılınca daha sıkı çalışıyorlar çünkü bu etkinliklere kalite katan eğlence, özgürlük, güç ve sosyalleşmeyi istiyorlar ve bu unsurlarla özdeşleşebiliyorlar. Gerçekte, gönüllü olmaları, bu etkinliklerin çekiciliğini artırıyor; seçme özgürlüğü, seçtiğimiz şeye kalite katıyor. Her öğrenci, futbol oynamak zorunda olsaydı, bu etkinlikte kesinlikle daha az kalite olurdu. Ama etkinliklerimiz gönüllü de zorunlu da olsa, yaptığımız şeyde kalite göremezsek, bunun için sıkı çalışmayız.

Örneğin, ABD'de, lise ikinci sınıftaki İngilizce dersin-

de, sıkı çalışan öğrencilerin sayısı genelde onu geçmez. Geri kalan öğrencilerin çabası, orada oturmaktan ibarettir.[1] Bu öğrencilere neden çalışmadıklarını sorarsanız, sınıfın sıkıcı olduğunu, bu derse ya da çalışmaya gerek duymadıklarını, ya da kimsenin kendi düşüncelerini umursamadığını söyleyeceklerdir. Çalışma, öğretmen için değerli olabilse de, öğrenciler kendilerinden istenen şeyde fazla değer görmezler.

Bu kaytaranlara o az sayıda öğrencinin neden çalıştığını sorarsanız, onlara ilişkin, ayrımcılık çağrıştıran yorumlar yapacaklardır, ama bu sorunun yanıtını bilmediklerin anlaşılacaktır. Sonra, o az sayıda öğrenciye neden çalıştıklarını sorun. Gerekçe olarak, işin kalitesi ya da değerine değinmektense, iyi bir not istediklerini ve anne-babalarının yüzünü kara çıkartmak istemediklerini söyleyeceklerdir. Birçok okul, zorunlu dersleriyle, hemen her işyerinden daha fazla olmak üzere, yapılması istenen işe kalite yansıtmaktan aciz durumdadır.

Öğrencilerin, okuldan nefret ettiklerini söylemelerinin altında yatan anlam, gereksinimlerini karşılamayan bir şey için çok çalışmalarının istenmesinden nefret etmeleridir. Bu çocukların birçoğu, okuldan çıkıp işe girmeyi istediklerini söyleyecektir. Günümüzde fazla nitelik gerektirmeyen, yarı zamanlı işler mevcuttur. Böylece birçok öğrenci, okuldan çıkınca gittikleri işlerde (fast-food restoranlarında olduğu gibi) okulda olduğundan çok daha sıkı çalışıyor. Bunun nedeni, çoğunun, işyerinde kendilerinden yapılmasını istenen şeyi—ne kadar basit olsa da—gereksinim karşılayıcı görmeleridir. Para, doyum verici bir unsur olmakla birlikte, daha belirsiz olan başka bir etken vardır. O da, işyerinde kendilerinden istenen şeyde kalite

görmenin birçoğu için daha kolay olmasıdır. Örneğin kaliteyi, temiz, saygılı ve çabuk olmak gibi etmenlerde, okumak ve hesap yapmaya göre daha kolay görebilmektedirler. Bu öğrenciler yaşam boyu bir fast-food restoranında çalışmak zorunda kalsalardı bunun süreceğini sanmıyorum; ama kısa dönemde, McDonald's restoranındaki yüksek kalite unsuru, onlar için, İngilizce ya da matematiktekinden daha belirgindir.

Öte yandan—bu çelişkili görünebilir ama—McDonald's'ta çalışan öğrencilere, iyi bir eğitim isteyip istemediklerini sorarsanız, "evet" yanıtını alırsınız. Bununla birlikte, kalite dünyalarında belli belirsiz yer eden iyi eğitimin gerçekten ne olduğunu birçoğunun bilmediğini sanıyorum. Kaliteyi işte görmek, okulda görmekten daha kolay onlar için. Bunun nedenini bulmak birkaç soru daha gerektiriyor.

İyi bir eğitim almanın sıkı çalışma gerektirip gerektirmediğinizi sorduğunuz öğrencilerden "evet" yanıtını alırsınız. İyi eğitimin tam olarak hala bilincinde değillerdir; ama bunu edinmenin sıkı çalışma gerektirdiğini bilirler. Sonra, iyi bir eğitim alacak kadar akıllı olup olmadıklarını sorduğunuzda da hemen hepsinden "evet" yanıtını alırsınız; ne için akıllı olmaları gerektiğini tam olarak bilmeseler bile...

Ama okulda sıkı çalışıp çalışmadıklarını sorduğunuzda çoğu "hayır" yanıtını verecektir. Böylece söylediklerinin altında yatan anlam şudur: iyi eğitim diye düşündükleri şeyi istemekle ve bunun sıkı çalışmayı gerektirdiğini bilmekle birlikte, okul çalışmasıyla yaşamdan beklentileri arasında bir ilişki görememektedirler. Öğrenciler, kaliteli bir eğitimin ne olduğunu açıkça anlamadıkça ve kendile-

rinden istenenlerin bu eğitimle ilişkisini görmedikçe okulda sıkı çalışmayacaklardır.

Bu sorun okullara özgü olmayıp, kaliteye önem verilmeyen her iş ortamının ayrılmaz parçasıdır. Örneğin, Amerikan araba sektörü, yıllarca kalitesi düşük arabalar üretti ve bunu pek umursayan olmadı. Öğrencilerin iyi eğitime yönelik belli belirsiz anlayışı gibi, hem işçiler hem de yöneticiler, "kaliteli" araba üretmek istiyorlardı. Ama ne yazık ki, iyi bir arabanın ne olduğunu, birçok öğrencinin kaliteli eğitimi bilmesinden daha iyi bilmiyorlardı. Ama Japonya, Almanya ve İsveç'te üretilen arabalar bu ülkeye geldiğinde kaliteli arabanın ne olduğu açıklık kazandı.

O ana kadar düşündüklerinden daha kaliteli bir araba olabileceği gerçeğine gözlerini açan müşterilerin birçoğu—ithaller daha pahalıya gelse bile—Amerikan arabalarını almayı bıraktılar. Birçok Amerikalı araba işçisi bile yabancı araba satın almaya başladı. İnsanlar çok kısa sürede iyi bir arabanın ne olduğunu anlayıp bundan edinmek istediler.

Böylece, Amerikalı araba üreticileri, ayakta kalmaları için daha iyi araba üretmeleri gerektiğinin ve Deming'in düşüncelerinin yararının farkına vardılar. Ama bu kaliteyi yakalamak için liderce yönetime geçmeleri gerekiyordu; geleneksel patron yöneticilerin baskısı, kaliteli arabanın üretildiği anlayışa aykırıdır. Daha iyi bir ürün üretmenin kendi doyumlarını ve iş güvenliklerini artırdığını gören işçiler, öncekinden daha sıkı ve dikkatli çalışmaya istekliler. Ne yazık ki, örnek olacak bir kaliteli eğitim modeli bulmak, kaliteli araba bulmak kadar kolay olmayacak. Ama sorunların çözüm yolunun kaliteden geçtiği anlaşıldığında, en azından bu modellerin arayışına girebiliriz ki

bu, önemli bir ilk adımdır.

Genel Müdürlüğünü Al Mamary'nin yaptığı, New York'taki Johnson City Okulları belki ABD'de kalite okulu olarak nitelendirilebilecek en iyi örnektir. Bununla birlikte, Johnson City'de bile, çalışanlar şunu kabul edeceklerdir ki, öğrencilerin okul çalışmasını kalite dünyasına yerleştirmeleri için daha yapılacak şeyler var.

Johnson City gibi çok sayıda örneğe gereksinimimiz var. Kaliteli yabancılara önem verilmeye başlanması, bu arabaların kitleler halinde gelmesiyle oldu. Johnson City'nin komşu okulları bile, yanıbaşlarında yapılan iyi çalışmayı pek umursamadılar.

Önceki konularda belirttiğim—ve Linda McNeil tarafından açıklandığı—gibi, sorun şudur: tüm akademik konuların bölük pörçük biçimde verilip standart sınavlarla ölçülmesinde direnen patronca yönetim anlayışı, eğitimde kalite bulma olasılığını azaltmıştır. Bazı öğrenciler, bu düşük kaliteli malzemeyi üniversiteye giriş için zorunluluk olarak gördüğünden, iyice bellemek için sıkı çalışmaktadır. Bununla birlikte, çoğu, bu sınavlarda başarılı olmak için gereken çalışmada kalite görmemektedir. Ayrıca, kalite dünyalarında güçlü bir üniversite imgesi bulunmayan öğrenciler bu sınavlar için sıkı çalışmayacaktır. Birçok öğrencinin kaytarmasının ana nedeni budur. Yani, çalışmada onlar için değer ifade eden bir şey olmayınca, bu tür çalışma sergileyen öğrencilerin sayısı giderek azalıyor.

Linda McNeil'in ortaya koyduğu gibi, öğrencilerin emir eri olduğu ve kalitesiz sınavlarda "geçer" notlar aldıkları okulların kaliteyi temsil ettiğini sanarak ciddi bir yanılgıya düşüyoruz. Milli Eğitim Müdürlüklerinin güdümündeki bu anlayışla, sürseydi Amerikan otomobil sana-

yisini yıkacak olan ortamı egemen kılıyoruz. Hatalı tasarlanıp kötü yapılmış arabalar, alt düzey denetim standartlarını geçebiliyordu. İnsanlar da, daha iyisini bilmedikleri ya da bulamadıkları için bunları alıyordu. İnsanlar, okullarımızı hala destekliyor, ama daha fazla hoşnutsuzluk duyuyorlar. Johnson City gibi iyi örnekler, halka daha çok tanıtılır ve yayılırsa, insanlar kendi okul sistemlerinden bu kaliteyi isteyeceklerdir.

İthal arabalar, pazara girene dek, Amerikan araba sanayisi, kendi arabalarının kalitesinin düşük olduğunu fark edememişti. Aynı şekilde, patronları egemen kılan eğitim sistemimiz içinde şu gerçeği gözden kaçırıyoruz: Düşük düzeydeki bilgiyi ve düşük kalitedeki beceriyi ölçen sınavları geçen öğrenciler, gereksinim duyduğumuz, kaliteli okul çalışmasını sergilemiyorlar. Çoğumuz, kaliteli eğitimi, çabucak ve kolayca tanımlayamayız; ama makine tabanlı testlerin ölçtüğü şeyin kalite olmadığını bilir.

Öğrencilerle sık sık konuşurum ve onlara kaliteye ilişkin sorular sorarım. Kalitenin ne olduğunu ve elde edilmesi için büyük çaba gerektiğini bildikleri şüphe götürmüyor. Okulda yeteri kadar kaliteli çalışma yapıp yapmadıklarını sorduğumda, önce birçoğu olumlu yanıt veriyor. Ama olası en iyi işi çıkarmak için kaç kez sıkı çalıştıklarını sorduğumda, en iyi öğrenciler dahil, hemen hepsi, hiçbir zaman ellerinden gelen en iyi işi yapmadıklarını söylüyorlar. Çok az sayıda öğrencinin kaliteli okul çalışması sergilediğini söylemek yanlış olmasa gerek.

Ama şunu söylemenin de doğru olduğunu düşünüyorum: Okullarımızın başındaki kişiler, kalite için yönetim sergilemiyorlar ve birçok öğretmen, sınıfta öğrencilere yaklaşımlarında kaliteyi düşünmüyor bile. Akıllarında,

sistemin tepesindekilerin hedefi yer alıyor: Test sonuçlarını yükseltmek, daha fazla öğrenciyi geçirmek ve disiplin sorunlarını düşük tutmak. Bu alt düzey koşulları kaliteyle karıştırırsak büyük yanılgıya düşeriz. Sonuç, öğrencilerin yüzde on beşinden azının kaliteli çalışma yapmasıdır. Kalite, *Stand and Deliver*'da olduğu gibi, önceden uğramadığı bir sınıfa girince, inanılmaz görülür ve dramatik bir olaylar zincirini başlatır.

Kaliteli çalışırken, yapmakta olduğumuzu dikkatle inceler ve değerlendiririz, çabamıza değdiğini düşünürüz ve iyi hissettiğimiz için bunu yapmayı sürdürürüz. Ancak az sayıda yönetici şunun ayırdına varır: baskıcı patron-yöneticilerin yaklaşımı, bu gerekli özdeğerlendirmeyi önler çünkü çalışanlar ve öğrenciler, zaman ve çabalarının çoğunu, kendi çalışmalarını değil, patronu değerlendirmeye harcarlar.

Bu noktanın bir örneği olarak, Birinci Konuda değindiğim West Lisesindeki öğrencileri düşünelim. Bu öğrenciler, yapmaları gerektiğini düşündükleri kaliteli çalışmadan kendilerini alıkoyduğu için eyaletin standart değerlendirme testinde bilerek başarısız olmuşlardı. Öğrencilerin odak noktası, bu anlamsız programı dayatan ve içerledikleri patronca yönetimdi. Sonra, baskı gördüğümüzde hepimizin yapma eğiliminde olduğumuz şeyi yaptılar: zaman ve çabalarını baskıcıları değerlendirmeye harcadılar ve onlara bir ders vermeye çalıştılar. Baskı görmeselerdi bu testleri önemsemeyecekler; aynı zaman ve çabayı, kendi çalışmalarının değerlendirmesini yapıp kalitesini artırmaya harcayacaklardı. Ayrıca, yüzlerine gözlerine bulaştırmak için büyük çaba harcadıkları testleri de oldukça iyi yapacaklardı. Çaba—her baskıcı ortamda olduğu gibi—

yapılacak işten başka yöne kaydığında kalite kurban olur.

Bu zor noktayı açıklamak için başka bir örnek vereyim. Küçük bir trafik kazası geçirdiğinizi ve bunun kısmen sizin hatanız olduğunuzu varsayın. Ama diğer sürücü, karşınıza dikilip olaydan tümüyle sizi suçlu tutuyor. Siz de hemen, kendinize düşen hata payını bir yana bırakıp, tüm suçu karşınızdakine yüklemek için kendinizi savunmaya başlarsınız. Bu, okullarda da böyledir. Öğrencilerden istenenlerin çoğunda kalite potansiyeli olmasına karşın, öğrenci, baskı gördüğüne o kadar içerler ki, zaman ve enerjisini—çalışmasını değerlendirip geliştirmek yerine—okuldan nefret etmeye harcar.

Baskı gördüğümüzde, bizden istenen işe sahip çıkmaya yanaşmayız. Ama öğrencilerin kaliteli çalışması için, bunun—öğretmenin, okulun ya da anne-babalarının değil—kendi yararlarına olduğunu görmeleri temeldir. Kaliteli okul çalışması sergilediğiniz zamanları düşünün. Bunun nedeni, çalışmanızı değerlendirmek ve onu daha da iyileştirmek isteyeceğiniz kadar desteklenip yüreklendirmeniz değil miydi? Gelişme sağladıkça, işin sizin için önemi artmadı mı? Ya da, bu çalışmayı, başınızın etini yiyen bir yönetici ya da öğretmenin baskısından kurtulmak için mi yaptınız?

Eğitimde, yeni bir konuyla tanıştığında kalite görebilen öğrencilerin oranı çok düşüktür. Öyle ki, bu sanayide aynı durumda kalite gören işçi oranının da altındadır. Bir İspanyol-Amerikan okulunda, temel matematiği başarıyla öğrenen bir grup öğrencinin gerçek öyküsünü anlatan *Stand and Deliver* filminde, öğrencilerin, matematiğe yeni başladıklarında bunda kalite olduğundan haberleri yoktu. Ama kısa zamanda, öğretmenleri Jaime Escalante'nin

yüksek kalite simgesi olduğunu fark edip ve onun öğrettiği bir şeyde kalite olması gerektiğini düşündüler.

Bu öğrenciler, Escalante'yi kalite dünyalarına yerleştirmişlerdi; bu zor konuyu—birçoğunun daha önce düşünemedikleri ölçüde—öğrenmeye ve başarmaya başladıkça, matematiği de bu dünyaya eklediler. Bu çabayı gereksinim karşılayıcı bulan öğrenciler, kendileri için tüm zamanların en sıkı okul çalışmasını sergilediler. Eminim birçok öğretmen benzer bir süreç yaşamıştır: Önce kaliteli öğretmenler olarak kabul edilirler; böylece, öğrenciler, ilgi duydukları konuya zamanla egemen olmaya başlar ve kaliteye ulaşmanın zevkini tadarlar. Öğrencileri, üst düzey okul başarısına ulaştıran sıkı çalışmayı sürdürmeye iten de bu zevktir.

Daha önce belirtildiği gibi, öğrencilerin kalite dünyalarına kabul edilmek için öğretmen, lider-yönetici olmalıdır. Yani yönettiği kişiler, onun kendilerine yakın ilgi duyarak verdiği işlerin, gereksinimlerini, özellikle de güç gereksinimlerini, karşılayacağını hissetmelidir. Başlangıçta yapılmasını istediğiniz işte fazla gereksinim doyumu olmadığında bile, sizin, bunun belli ölçüde gerçekleşeceğine yönelik tutumunuz, öğrencilerin sizi bir kalite öğretmeni olarak görmesine yardım eder. Ayrıca, bir kalite okulundaysanız, tüm öğrencilerin kaliteli eğitim almasını sağlayan okul sisteminin bir parçası olarak görülürsünüz.

Birçok okul kaliteyi yansıtmaz çünkü, ilk sınıflardan başlayarak düşük kaliteli okul çalışmasını kabul etmek gibi büyük bir yanlışa düşerler. Birden on ikinci sınıfa kadar her öğrenci kendinden beklenenleri kalitesiz—baştan savma—yapabilir. Birçok kez görünen şudur: Öğrencinin sunduğu çalışmayı—daha iyi yapabileceğine inansak da

inanmasak da—kabul ederiz. Düşük kaliteyle, öğrenciye düşük not vererek başa çıkarız. Bu ödev ya da sınav, hem bizim hem de onun açısından, böylece sonuçlanmış olur.

Bir kalite okulu, hiçbir öğrenciden kalitesi düşük çalışma kabul etmez (Üçüncü ve Dördüncü Konulardaki, lider-öğretmenin matematik öğrettiği örneklere bakın). İlköğretimin birinci sınıfında başlayıp lise sona kadar egemen olan kalite anlayışı sayesinde, öğrenciler kaliteli çalışmayı benimserler. Okulun hedefi kalitedir. Kaliteli çalışma örnekleri okulun belli yerlerine asılır ve öğrenciler kaliteyi değerlendirmeleri ve özümsemeleri için yüreklendirilirler.

Birinci Konuda belirtildiği gibi, bunu gerçekleştirmek zor değildir. Birçok öğrenci ve öğretmen, okullarında sergilenen çalışmalarının kalitesinin yüksek olduğunu düşünecektir. Sorun, aslında, kalitenin ne olduğundan çok, kaliteyi değerlendirmektedir. Bu süreç, okulun ilk gününden başlayıp yıl sonuna dek sürmelidir.

Kalite bilincine erişen öğrencilere, okulun hedefinin kaliteli çalışma sergilenmesi olduğu söylendikten sonra, bu hedefi kabul edip etmedikleri sorulur. Onlar da çok çalışmak gerekiyor mu, diye sorarlar; alacakları yanıt "evet" olmalıdır: Çok çalışmadan kaliteye ulaşmanın yolu yoktur. *Stand and Deliver*'da, Escalante, gereken çalışmanın büyüklüğünü gizlemedi; ama çalışma gereksinim karşılayıcı olduğundan, çoğu öğrenci tarafından benimsendi. Öğrencilere ayrıca, kaliteyi öğrenmenlerinin yanında, kendilerini de değerlendirecekleri söylenmelidir. Sonra hem kendilerine hem de anne-babalarına, standart test sonuçlarını birkaç not artırmanın, ya da okuldan ayrılma oranını birazcık azaltmanın, artık bu okulun hedefi olmadığı gerekçesiyle açıklanmalıdır. Yeni hedef, kalitenin tüm okula egemen olmasıdır.

Öğrencilerin sergilediği çalışmanın kalitesinin son belirleyicisi öğretmen olsa da, benim önerim, ilkokul birinci sınıftan başlayarak öğrencilerin tüm çalışmalarını, kendi kalite değerlendirmeleriyle birlikte sunmalarıdır. Kalite çalışmasına ilişkin konuştuğum lise öğrencilerinin çoğu, bu sürekli değerlendirmeyi yapmaya istekliler. Liderce yönetilen bir okulda baştan yaşama geçirilirse, bu uygulamayı tüm öğrencilerin kabul edeceğini düşünüyorum. Bununla birlikte, bazı lise öğrencileri—ki bunların birçoğu asla kaliteli çalışma yapamayacaklarını kabullenmişlerdir—bu değerlendirmeyi yapmak istemeyeceklerini söylediler. Nedenini sorduğumda, bunun, kendilerinin değil, öğretmenin işi olduğunu söylediler. Bu da patronca yönetimin, öğrencileri, öğrenilecek şey yerine olumsuz biçimde öğretmene odaklanmaya iten gücünün bir yansımasıydı. Kendi çalışmalarını değerlendirmenin neden kendi işleri olmadığı yönünde ısrar ettiğimde şunu söylediler: Çalışmalarını dürüstçe değerlendirmeye başlasalar çok daha sıkı çalışmaları gerekecekti.

Denetim kuramı, öğrencilerin sözlerinden çıkan şu mesajı anlamamızı sağlıyor: Okul çalışmalarını gönüllü olarak inceleyecek olsalar, güç gereksinimleri, bunları, 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, öğretmende gördükleri kaliteye bağlı olduğu anlaşılıyor.

Matematik gibi, kalite potansiyeli olan bir çalışmanın kaliteli görülebilmesi için, öğrencinin, düşük değer biçilen her çalışmayı geliştirmesi istenmelidir. Öğretmen ve öğrenci, çalışmada önemli bir kalite artışı sağlandığında anlaşmadıkça çalışma kabul edilmemelidir. Geliştirilmiş bir çalışmanın karşılığında ise iyi bir not verilmelidir.

Bu sürecin başlarında, ince eleyip sık dokumamak, öğrenciler çalışmayı bir biçimde geliştirmişlerse bunu kabul etmek yararlı olacaktır. Bunun nedeni şudur: Değerlendirmeye, daha işin başındayken çok uzun süre çaba harcamaları istenen öğrenciler, bundan bıkacaklar ve vazgeçmek isteyeceklerdir. Kendilerinden adım adım ve sürekli gelişim istenen öğrenciler, yapmaları beklenen şeyin yüksek kaliteli çalışma olduğunu ve bunu, başlangıçta gerçekleştiremezlerse bile eninde sonunda yapmaları gerektiğini anlayacaklardır. Bu, baskısız ve karşıtlık yaratmayan bir liderce yönetim ortamında yapılırsa, öğrenciler, tarafından, daha önce hiç yaşamadıkları, gereksinim karşılayıcı bir çalışma yolu olarak görülecektir. Böylece, bu çalışma yolunun değerini anlayacaklar ve okulu, patronca yönetilip düşük kaliteli işçiler olarak görüldükleri zamanlara göre çok daha fazla takdir edeceklerdir.

İyi çalışma örneklerini tartışmak ve herkesin görebileceği yerlere asmak kaliteyi öğrenmeye çalışan öğrenciler için yararlı olabilir; bununla birlikte, öğrencilerin kaliteli iş yaparkenki öğrenmelerinin yerini hiçbir şey tutamaz. Öğrencilerin, sosyal ağırlıklı etkinliklerde sıkı çalışmalarının nedenlerinden biri budur; onlar için önemli gelen bir şeyi yapmanın ne kadar iyi hissettirdiğini, yaşayarak öğrenmektedirler. Arzulu bir basketbol oyuncusu için, çalışmanın ardından 300 serbest atış yapmak yoğun çalışma

sayılmaz. Öğrenciler, sınıfta da böylesine sıkı çalışmaya başlamazlarsa okullarımızda kaliteye pek erişemeyiz.

Sınavlara, sınıf ödevlerinden biraz farklı yaklaşılmalıdır. Öğrenciler testleri ya bireysel olarak ya da, işbirliği gruplarında yapılmalıdır. Öğrenciler, tüm soruları doğru çözene ya da tatmin edici bir düzeye erişene dek testi yapmayı sürdürmelidirler. Standart, ne kadar uzun sürerse sürsün, tüm soruların tatmin edici ölçüde yanıtlanması olmalıdır. Bir sınavda düşük ya da orta düzeyde başarım olmamalıdır; yalnızca yüksek kalite kabul edilmelidir.

Program başladığında, öğrencilere daha kısa testler vermek gerekebilir; bunların kısa olmakla birlikte kolay olmaları gerekmez. Hiçbir öğrenci, ilk test sorularını doğru yanıtlamadıkça ikinci teste geçmemelidir. Bazı derslerin genişletilmesi gerekebilir, ama liderce yönetimin ana hedefi olan kaliteyi okulda egemen kılmak için, bu yaklaşım ödünsüz uygulanmalıdır.

Yapılan çalışmaların, üzerlerinde yeniden çaba harcanarak genişletilmesine büyük zaman harcanacağından, özellikle de başlarda, öğrencilere hem bireysel hem de grup olarak yardım etmek için bir gönüllüler takımı oluşturulması yararlı olacaktır. Danışmanlık ve özel ilgi, ortaya çıkan birçok soruna tam çözüm sağlayabilir. Bazı okullar, bu düşünceleri birden, diğerleri de adım adım yaşama geçirebilir. Benim eğilimim, yavaşça ilerleyip, yapılması gerekenleri, hem öğretmenin hem de öğrencilerin benimseyecekleri sınıflarda yaşama geçirmektir. Böylece, zamanla uygulama okul geneline yayılır.

Ama kalite, sınav ve ödevlerde başarılı olmanın ötesindedir. Öğrencilerin, kendi kalite standartlarını oluşturmalarına çalışmalıyız, yalnızca öğretmene göre iyi yapmala-

rına değil... Deming şuna dikkat çekiyor: Yüreklendirilerek gerekli araçların sunulduğu işçiler, patron-yöneticilerin akıllarına gelmediği ölçüde iyi ürünler üretecekler ve zamanla bunları geliştirmeyi sürdüreceklerdir.

Bu noktanın önemi, olimpiyatlarda atletlerin rekor kırmalarını sağlayan başarımlarını görünce belirginleşir. Atletler birçok durumda çalıştırıcılarının bile beklentilerinin ötesinde başarım sergilerler. Ama kazanmadıklarında bile, gurur duydukları bir şey vardır: Gelişme sağlamışlardır. Yani kalite düşüncesini benimsemiş ve yaşama geçirmişlerdir. Öğrencilerimizin de böyle olmasını sağlamalıyız. Erkenden kolları sıvayıp onlara kaliteden söz edin. Onları yüreklendirin ve gerekli araçlarla donatın. Sonra da durun ve kalite düşüncesini benimsedikçe aldıkları yolu izleyin.

Bu konuyu yazarken, okulların yönetim kurulundakiler gibi yetkililerin bazen şöyle sözlerini işitiyorum: "Bu harika bir düşünce! Evet, öğrencilere bunu yaptıralım ve çalışmalarının kalitesini yükselttirelim." Buradaki sorun şudur: Kimseye bir şeyi iyi yaptıramayız. Lider yaklaşımını benimseyip onları adım adım kaliteyle tanıştırmalıyız. Herhangi bir baskı görürlerse odakları, işlerinden baskıcılara kayar. Böyle olduğu ölçüde de, sürecin kalitesi kaybolur.

Bu düşüncelerin yaşama geçmesi için yapılacak çok şey olsa da, Deming, bu süreci "işletmenin" işin en kolay yanı olduğunu söylüyor. En zor yan, buna karar vererek karşıtlığa dayanan patronca yönetim ortamında kurtulmaktır. Bu ortam, burada tüm gerçekleştirmeye çalıştıklarımız için çok zararlıdır. Burada önerilenler, kaliteye erişeceğimizin güvencesini vermez, birçok bulgu, bunun gibi bir şey yapmazsak, kaliteyi yakalamamızın asla mümkün olmayacağını gösteriyor.

Sınıflarımızda kaliteyi yakalayabilirsek, ki buna inanıyorum, bu akademik başarı bulaşıcı olacaktır. Şu anda, sıkı çalışan birçok öğrenci, diğer öğrencilerce "toplum dışı" görülüyor çünkü günümüzün patronca yönetilen ve karşıtlığa dayanan okullarında "geçerli" öğrenci nitelikleri, kaliteli eğitimin gerekleriyle çelişiyor. Bu yıkıcı tutumu yenmenin tek yolu, kaliteyi, sporun olduğu gibi akademik yaşamın da olmazsa olmaz unsuru yapmaktır. Kalite, sınıflarımızın ayrılmaz unsuru durumuna geldiğinde, öğrenciler yaptıklarından kıvanç duyacaklar ve bu, sistemin her yerine yayılan bir kıvanç olacaktır. Oysa günümüzde, sınıflarımızda olup bitenlerle pek az öğrenci ya da öğretmen kıvanç duyabilmektedir.

Okulda kaliteyi tam anlamıyla tanımlamayı başaramayabiliriz. Ama, öğretmen ve öğrenciler, baskısız ve kendini değerlendiren bir tarzda sürekli kalite odaklı çalışırsa, tanımını yapamadan bile kaliteye erişebilirler. Bu karmaşık olguyu daha fazla öğrenmek isteyenler için önerebileceğim bir kitap var. Kalitenin tanımına ilişkin düşünceler, Robert Pirsig'in *Zen and the Art of Motorcyle Maintenance* adlı yapıtında güzel bir biçimde sunulmuştur.

Benim kalite tanımım şudur: "Kalite dünyamıza koyduğumuz her şey." Karşımızdaki sorunları çözmemizin yolu da, liderce yönetim sayesinde, şimdikinden çok daha fazla öğrencinin, okul çalışmasını bu dünyaya koymasını sağlamaktır. Önerdiğim şey, eğitimin, denetim kuramına dayanan ve liderlerce yönetilen bir yapıya kavuşması için kökten yenilenmesidir. Bununla birlikte, üzerinde çalışılması gereken birçok unsur vardır. Şimdiki konuda da bunların bazılarını inceleyeceğiz.

SEKİZİNCİ BÖLÜM

Kalite Okulunun Notları ve Diğer Yapı Taşları

"İyi bir öğrenciyi nasıl tanımlarsınız?" Öğretmenlerinin önünde görüştüğüm öğrencilere bunu sorarım. Öğrenciler de, başka birçok kişinin yapacağı gibi, şu özellikleri sıralarlar: Sıkı çalışır, elinden gelenin en iyisini yapar ve öğretmene zorluk çıkarmaz. Sonra daha ayrıntıya inerim: "İyi bir öğrenci nasıl notlar alır?" Görüşmeye gelenler, hemen her seferinde iyi öğrencilerden seçilmiş olsalar da, bu sorudan rahatsız olurlar. Notların önemli olmadığını söylerler: Önemli olan, ellerinden gelenin en iyisini yapmalarıdır. Genellikle şunu da eklerler: "İyi bir öğrenci olmak için tüm A'ları almış olmak gerekmez." Ama ben ısrar ederim: "İyi bir öğrenci C alabilir mi?" Onlar da "belki" diye yanıtlarlar. "İçinizden herhangi biri C alıyor mu?" dediğimde ise almadıklarını söylemekle birlikte, C'nin de kabul edilebilir olduğunu da vurgularlar. "Anne-babanız C'yi kabul eder miydi?" dediğimde ise olumsuz yanıt verirler.

Öğrenciler, genellikle iyi notlar aldıkları için kibirli görünmemeye çalışıyorlar; ama tartışmada ilerledikçe, iyi notların hem kendileri hem de anne-babaları için çok önemli olduğu ortaya çıkıyor. Bu tartışmalardan şunu da

öğreniyorum ki, okul öğrencilerinin yarısından azı, bu konuşulanlara göre—A ve B alıp C almayan—iyi öğrenci sınıfına girebiliyor. Sonra onlara şunu soruyorum: "Çoğunlukla C ya da daha düşük notlar alan öğrenciler, A'ya ve B'ye çıkabiliyorlar mı?" Onlar da bunun pek olmadığını söylüyorlar. Bazen, öğretmenler dersi, tartışma yoluyla ya da işbirliği yaklaşımıyla işlediğinde bazı C'lik öğrencilerin sınıfta başarılı olduklarını; yine de, bu öğrencilerin çoğunun, tartışmalara katılmadığını ve işbirliği gruplarında da işi yapan birkaç öğrenciden kopya çektiklerini söylüyorlar. Öğrencilerin anlattığı bir fabrika ortamı olsaydı, burası çalışanların yarısından çoğunun, olası en düşük ücreti aldıkları ve çok az iş çıkardıkları bir yer olurdu. Hatta, birçoğu, bu durumlarıyla, iyi çalışan kişilerin işlerine de engel olurdu.

Sonra şunu sorarım: "Zayıf öğrenciler iyi notlar alabilir mi?" Onlar da "evet" diye yanıtlarlar, ama bu öğrencilerin birçoğunun okuldan nefret ettiklerini ve çalışmadıklarını söylerler. Bu nefretin nedenini de şöyle açıklarlar: bu öğrencilerin, öğretmenlerinin, kendilerini ya da yaptıklarını umursamadığına yönelik inançları. Çalışmayan öğrencilerin okulda kendilerini kimsenin umursamadığına inanmalarına yönelik görüş, okullarda oldukça yaygın. Ara sıra görüşme yaptığım zayıf öğrenciler de, iyi öğrencilerin söylediklerini doğruluyorlar: İyi notlar almak istiyorlar ama iş sıkıcıdır ve kimse onları umursamıyordur, böylece onlar da gereken çabayı harcamıyorlar.

Son olarak, hem iyi hem de zayıf öğrencilere sorarım: "Zayıf öğrenciler, iyi notlar alabilecek yeterlikte değiller mi? Yeterlikleri, diğer öğrencilerden daha mı düşük?" Böyle olmadığını vurgularlar. C'lik ve D'lik ğrencilerin

de, sıkı çalışsalar, diğerleri gibi başarılı olacaklarını söylerler; onlara inanıyorum. Sorunumuz kapasite yetmezliği değil, çalışmamaktır. Ayrıca, patronca yönetilen bir okuldaki hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin kabul ettiği bir durumu inceliyoruz: Zamanla A'lık ve B'lik öğrenciler, C'lik, D'lik ve F'lik öğrencilerden ayrılacaklar, liseye geldiklerinde ise birbirlerini neredeyse tanımayacaklardır. Denetim kuramının açıkça anlamamızı sağladığı gibi, öğrenciler düşük notlar alınca, okulu kalite dünyalarından çıkarırlar. Daha az çalışırlar ve çalışan öğrencilerden ayrılırlar.

Kalite okullarına geçiş yaparken, notlara yönelik bakış açımızı ve uygulamamızı değiştirmeyi unutmamalıyız. İyi öğrencilerin iyi notlar istemesi, iyi iş çıkaran işçinin istediği ücrete benzer. Öğretmenler ise, notları baskı aracı olarak kullanma güçlerini yitirmek istemezler. "İstediğimi yap ve iyi notu al. Yoksa kötü not alırsın." Az sonra açıklayacağım gibi, kalite okulu, iyi notlara önem verir çünkü notlar hakça verilince zararlı özellikleri kalmaz. İyi notlar, artık daha iyi işe daha iyi ücret gibi alınır. Bununla birlikte, kötü notlar yok edildiğinde, fazla bir şey yitirilmeyecektir. Kötü notların baskı yönü, alt ve üst gruplar ayrıldığında kaybolur. Bu, havanda su dövmek gibidir. Sekizinci sınıfta, birkaç okul haftasının ardından, çoğu öğrenci ve öğretmen, kimin iyi kimin kötü not alacağını bilir.

Düşük test sonuçları, ödevleri başarıyla yapamamak ve dersi asmak gibi etkenlerin bileşimiyle, birçok öğrenci, bir dersten başarısız olacağını başından anlar. Bu öğrencilerin, davranış bozukluğu ya da çaba göstermemek nedeniyle gönderildikleri danışman da onları güdülemek için bir şey yapamaz. Bir öğrenciye bu kısırdöngüde danış-

manlık yapmak, ömür boyu hapse mahkum olan bir adamı geleceğini planlamaya ikna etmeye çalışmak gibidir.

Kalite okulunda kötü not olmaz. En zor değişimin burada yaşanacağını sanıyorum. Öğretmenler, yöneticiler, anne-babalar ve politikacılar, savaşın ortasında silahsız kalmalarının istendiğinden yakınacaklardır. İyi not alan bazı öğrenciler bile bu uygulamaya direnecektir. Öğretmenleri, kötü not tehdidinden vazgeçmeye ikna etmek için zaman, çaba ve sabır gerekecektir. Ama kötü notları, tüm baskı potansiyelleriyle birlikte, atmayan bir öğretim kurumu, kalite okulu olamaz.

Zayıf notları yok etmek çabucak yapılması gereken bir şey değildir. İşe, bu değişimin gereğini anlayan ve kabul eden öğretmenlerle başlanabilir... Öğretmenler, zayıf not vermekten vazgeçmeden önce, anne-babalarla konuşmalı, onlara değişimin nedenlerini açıklamalı ve bu yaklaşımın denenmesinde uzlaşma sağlamalıdırlar. Bu yeni notlama yöntemi etkili olursa, diğer öğretmenler tarafından da istekle denenecektir. Nedeni açıktır ki, bir kalite okulunda, yöneticiler hiçbir öğretmeni bu değişime zorlamamalıdır ve öğretmenler kendilerini hazır hissettikçe bu yönde adım atmalıdırlar.

Herhangi bir okulda, notların iki ana amacı vardır:

1. Öğrencinin ne kadar başarılı olduğuna yönelik, kendilerine, anne-babalara ve üniversite yetkilileri gibi, ilgilenen diğer kişi ve kurumlara bilgi vermek.
2. Ücretin okuldaki işlevini görmek.

Yüksek notlar, kaliteli çalışmanın ödülüdür ve öğrencilerin güç gereksinimi için oldukça doyum vericidir. Bununla birlikte, bir kalite okulunda kalıcı düşük notlar yok

edilmelidir. Düşük nota geçici bir zorluk ve öğrenciyle öğretmenin birlikte çözecekleri bir sorun olarak bakılmalıdır. Bu sorunun çözüm yolu, öğrencinin daha fazla çaba harcayacağı ve buna değeceğine inanması yönündeki uzlaşmadan geçer. Ama öğrenci, eskiye göre daha üretken olduğunu öğretmene gösterdiği her zaman, düşük notların dışında, herhangi bir not, hatta A bile, yükseltilebilir. Notlar da ücretler gibi, üretkenlik artışına bağlanmalıdır.

Kalite okulunun, geleneksel okuldan büyük ölçüde ayrıldığı bir yön, yalnızca öğrencilerin kaliteli iş çıkardıkları derslerin, transkriptlerine işlenmesidir. Kaliteli çalışmayı gösteren en düşük not B olacaktır. Bundan daha iyi çalışmalar için de A ve A+ verilir. Şunu gözden kaçırmamak gerek: B, en az şimdiki uygulamadaki karşılığı kadar iyi olmalıdır; şimdiki durumda C alabilecek bir çalışmaya, kalite okulunda B verilmemelidir. Şimdi yaptığımız gibi, öğrencinin konulara egemen olmadığını—düşük bir notla—belgelemenin anlamı yoktur. Örneğin, kalite okulundaki bir öğrencinin transkriptinde matematiği B olarak gören kişi, bu öğrencinin matematiği iyi öğrendiğini bilecektir. Bu not A ya da A+ ise, öğrenci oldukça yetkin demektir. Eğer öğrenci—düşük bir olasılık da olsa—yıllarca matematikle boğuşup da hala kaliteli çalışma sergileyemediyse, bu ders transkriptte belirtilmez. Bir kalite okulunda, not belgesi, öğrencinin neyi bildiğini gösterir; neyi bilmediğini değil... Bununla birlikte, öğrencinin dersi ne kadar zamanda öğrendiği de—baskı unsuru olabileceğinden—not belgesinde yer almaz.

Bunun anlamı şudur: şu anda özgürce kullandığımız baskıcı ve cezalandırıcı C, D ve F'ler kalıcı not belgesinde hiç yer almaz. Öğrencinin aldığı C yalnız geçici olarak

kaydedilir. Tüm öğrencilerden yaptıkları tüm çalışmaları değerlendirmeleri isteneceğinden, kendilerinden ya da öğretmenlerinden C alanlar için, o test ya da ödevden kaliteli iş çıkarmadıkları notu düşülecektir. Bu, öğretmenin çözümü için öğrenciye yardım edeceği bir sorundur. Kalite okulu başarısızlığın olmadığı, öğrencilerin sürekli özel ilgi görecekleri danışmanlık alabilecekleri, sıcak ve destekleyici bir ortama sahiptir. Bu ortamda, öğrencilerin notlarını yükseltmek için çalışmaları, vazgeçip dersten kredi almamalarından çok daha fazla gereksinim karşılayıcı olacaktır.

Notlandırma asla bir eğri üzerinde olmamalıdır. Hiçbir öğrencinin notu, diğer öğrencilere bağlı olmaz. Okulun amacı kaliteli çalışma yapılması olduğundan, birçok öğrenci yüksek notlar alır. Bu bir not şişkinliği değildir; öğrencilerin öğrendiklerinin temsilidir. B'den düşük notların yok edilmesinin temelindeki neden, başarılı bir işletmede düşük ücret ödenmemesinin gerekçesiyle aynıdır. Uzun dönemde başarılı olmak isteyen hiçbir işletme, düşük ücret lüksünü göze alamaz çünkü düşük ücret ödenen çalışanlar, kaliteli ürün ya da hizmet üretmek için gereken çabayı harcamayacaklardır.

Kaliteli bir ürün ortalama ya da asgari değildir. Sıradan bir cerrah tarafından ameliyat edilmek ya da bir restoranda sıradan bir yemek yemek ister miydiniz? Sıradan hoş bir şey değildir. Öyleyse, okullarda, şu anda ortalamayı temsil eden düşük notlara niye talim edelim? Lider-yöneticiler, kalite için yönetirler çünkü, bundan daha azındaki değer düşüklüğünü bilirler. Bu yöneticiler, bunu başarabileceklerine yönelik güven duyarlar çünkü o kaliteyi üreten çalışanlara iyi ücret ödemeye isteklidirler.

Challenger uzay gemisi, patronca yönetimin ürettiği C'lik bir ürün örneğiydi. Üst düzey yöneticiler alt düzeydekileri dinlemediler; ayrıca, üsttekilerin hiçbirinin işçileri pek dinlemediği anlaşılıyor. Bu yüzden, işçiler ancak durumu kurtarmak için çalıştılar; böylece, düşük kaliteli bir ürün uzaya yöneldi. Bu savı destekleyen şeylerden biri, felaketin ardından, uzay mekiği yapımında 200 gelişme gerçekleşmesiydi.

C ya da daha düşük bir kalite, toplumumuzun büyük bir kesiminde kabul edilebilir olsa da, okulda böyle olmamalıdır. Okullarımızı geliştirmeden toplumumuzu nasıl geliştirebiliriz? Liderler, C'lik bir iş için yönetmezler, çalışanlarını C'lik görmezler. Bu yüzden, bir kalite okulunda, uzun dönemli C öğrencileri ya da kalıcı C çalışmaları olmaması ve bu gerekliliğin kabul edilmesi için her türlü çaba harcanır. Yetkinliğin alt sınırı olan B'lik çalışma, kabul edilebilen en düşük başarımdır.

Ya öğrenciler sıkı çalışır, okulu kalite dünyalarında tutar ve hala iyi çalışma sergilemezlerse? Bu durum, bir kalite okulunda olanaksıza yakındır. Öğrenci olsun olmasın, bir işte sıkı çalışan herkes, yeterli zaman tanındığında kaliteli iş çıkarır. Öğrenci, bu çalışmayı, bulunduğu sınıfta yapabileceğine inanmadığını söylerse, yapabileceğine inandığı bir sınıfa aktarılması için ona danışmanlık sağlanır. Öğrenciye, yapamayacağına inandığı şeyi yaptırmaya çalışmak, fabrika işçisine, kımıldatamayacağına inandığı şeyi kaldırtmaya çalışmak gibidir.

Los Angeles'taki Garfield Lisesi'nde, matematiği tüm öğrenciler almıyor. Ama alanların hemen hepsi başarıyor.[1] Bir kalite okulunda, büyük ölçüde beceri ya da yetenek gerektiren dersler, herkese açık olur. Sıkı çalışmaları-

na karşın zorluk çeken öğrenciler, yetenek ya da becerilerine daha uygun bir derse geçmeleri için danışmanlık alırlar. Bu hiçbir zaman büyük bir sorun olarak görülmez.

Okul çalışması birçok öğrencinin kalite dünyasına girmemiş olduğundan, ne biz ne de onlar, yapabilecekleri şeylere ilişkin tam bir fikre sahip oluyoruz. İnanıyorum ki, öğrencilerin, okullarımızda sunulanlardan, kalite dünyalarına yerleştirip de yapamayacakları fazla bir şey yoktur.

İlköğretimin birinci sınıfından başlarsak, bu kalite odaklı notlama sistemini işletmek kolay olacaktır. Öte yandan, kaliteli çalışma yapabileceklerine inanmayan daha büyük öğrencilerle başlamak daha zor olacaktır çünkü bunların birçoğu hiç sıkı çalışmamış ve genelde düşük notlar almışlardır. Bu öğrencilere yaklaşımın anahtarı, küçük çalışmalarla onları kaliteye alıştırmak ve okul çalışmasını adım adım kalite dünyalarına yerleştirmeye yönlendirmektir. Yine de, bunu gerçekleştirebilmek için, en azından B alabilmeleri gerekir. Kaliteli iş iyi ücret ister.

Şimdiki sistemde A verilen çalışmayı sergileyen öğrenciler, kalite okulunda da A alırlar. Fark ise A+ notu olacaktır. Bu not, A'nın denk düştüğü kalitenin de üzerine çıkan öğrencilere ayrılacaktır. Her dersin öğretmeni, bu A+ çalışmasının ölçütünü belirleyecektir. Ama bunun, öğretmenin ya da dersin gerektirdiğinin ötesinde fark yaratan öğrencilere verileceğini söyleyecektir. Bu, öğrencilerin, özgünlük ve yaratıcılıklarını kullanarak, ders gereklerinin ötesine geçebileceklerini göstermelerine işaret eder. Örneğin, öğrenciler, fizik ya da bilgisayarla ilgili bir proje yapabilirler, sınıfta öğrendiklerini çevre sorunlarının çözümüne uygulayabilirler, diğer öğrencilerin yetkinleşmesine yardım edebilirler.

Bu not, üniversite girişi için çok yararlı olacak ve şu anda başarılı çalışmalar sergileyen öğrencilerin yüzde 15'inin anne-babasının sahip olduğu korkuları hafifletecektir. Bu anne-babaların birçoğu düşük notları tercih ediyor çünkü böylece, çocuklarının gelişmeleri, diğerlerine göre daha belirgin olsun istiyorlar. Çoğu kez, yalnız çok zeki ya da yetenekli öğrenciler, A+ alabilecektir, ama bu öğrencilerin bile, bu not için sıkı çalışması gerekecektir. Bu, kalite okullarının üstün yetenekli öğrencilerin kolayca A aldıkları günümüzün okullarından diğer bir farkıdır. Kalite okullarında, en yüksek notu almak için, genetik donanımları açısından şanslı olanların bile sıkı çalışması gerekecektir. Birçok yetenekli insan, sıkı çalışmanın değerini görmediği için yaşamlarında çok az şey başarıyor.

Merkezi Sistem Testleri

Kalite okulu, üretkenliğin dıştan gelen ölçütlerini dert etmez; çünkü makinelerin puanlandırdığı bu tür testler kaliteyi ölçmemektedir. Bunların amacı, patronca yönetilen okulların en düşük standartlarına uyan öğrencileri belirlemektir. Escalante'nin öğrencilerinin büyük başarı gösterdikleri *Advanced Placement (AP)*, çok daha iyi bir testtir.[2] Bu testin yalnız bir bölümü makineyle ölçülür ve belli bir konuda kalitenin iyi bir ölçüsünü verir.

Liderce yönetilen okulda, üniversiteye hazırlık için kurslar olur. Bu kalite okullarından mezun olup üniversitede başarılı sağlayan öğrenciler de bu kurslarda örnek olmaları için davet edilir. Bu öğrencilerin yeni yetişenlere verebileceği danışmanlık çok önemlidir.

Kayıt Tutmak, Istatistikler ve Öğretmen Eğitimi

Deming, kaliteyi geliştirmenin temel yolunun, örgütün işleyişinin izleneceği istatistiklerin tutulması olduğunu belirtiyor. Böylece örgütün kalite açısından, ne ölçüde ileri ya da geri gittiği açıkça gözlenebilir. Liderce yönetilen bir okulda, her bir öğrencinin gelişiminin kayıtları özenle tutulmalıdır. Okullarda tutulan kayıtlarla ilgili bir uzman değilim, ama kalite okulunun temel kavramlarını belledikten sonra bu kayıtları başarıyla tutabilecek birçok kişi vardır. Örneğin, temel matematikte kaliteye doğru ilerlerken şunu fark edebiliriz: Öğrencilerin, yetkinliği simgeleyen B notuna sahip olmaları iki yıl alıyor; öyleyse program, bu zaman dikkate alınarak düzenlenmelidir. Şimdiki sistemde ise, temel matematik bir yılda veriliyor ve kusurlu sınama sistemlerimiz bile, birçok öğrencinin bu süre içinde yetkinleşmediğini gösteriyor. Öğrenmeyen öğrenciler ya düşük notlar almış ya da kalmış oluyorlar. Böylece birçoğu matematiği kalite dünyalarından yaşam boyu uzak tutuyor. Böyle olunca da, toplumumuzun giderek daha fazla gereksinim duyduğu teknik yetkinlikten uzak kalıyorlar.

Okullarımızı şimdiki yönetme tarzımızla kaliteyi yakalamamız mümkün değil. Hem öğrencilere kaliteyi öğretmiyoruz, hem de bu kaliteye ulaşmanın ne kadar sürebileceğinin kaydını tutmuyoruz. Yalnızca yılda kaç öğrencinin A, B, C, D ve F aldığı kaydediliyor. Bu yolla, bize gereken bilgileri, örneğin şimdiki öğretim tarzıyla matematiğin ne kadar zamanda öğrenileceğini öğrenmemiz mümkün mü? Yetersiz iş yaptıklarını söyleyip yeterli iş yapmaları için gereken süreyi veremediğimiz matematik öğret-

menlerimiz nasıl gelişebilirler?

Aynı zamanda, en iyi öğretim yolunu saptamaya yönelik de istatistikler tutulmalıdır. Örneğin, farklı yaklaşımlar kullanan iki grup matematik öğretmeninin öğrencilerini yetkinlik düzeyine eriştirmelerinin ne kadar sürdüğü izlenmelidir; işbirliğine dayanan öğrenmeye başvuran öğretmenler, bu yaklaşımı uygulamayanlara göre daha iyi sonuçlar mı aldılar? Daha fazla ev ödevi veren öğretmenler, kalite düzeyine, daha az verenlere göre daha çabuk mu eriştiler. Bunun amacı, daha etkili ya da etkisiz olan kişileri saptamak değil, daha etkili öğretmenlerin—diğerlerinin öğrenebileceği—neler yaptığını bulmaktır.

Deming "iş üzerinde eğitim"den söz ediyor. Ama aynı zamanda, bu eğitimin ne ölçüde işe yaradığının istatistiklerinin tutulmasını da bir zorunluluk olarak vurguluyor. Birinin iyi bir öğretmen olduğunu düşünüyorsak, bunu, istatistiksel kanıtlarla destekleyebilmeliyiz. Kalite okulu için önerdiğim notlama sistemi, bu kanıtların daha kolay elde edilmesini sağlayacaktır. Kalite açısından, şimdi merkezi sınavlara harcanan paranın hemen tümü boşa gidiyor demektir; çünkü bunlar, hangi öğretim yolunun daha iyi olduğuna yönelik bilgi sağlayabilmekten çok uzak.

Örneklerin Önemi

Kalite okulu kalite odaklı öğretmenler ister. Liderce yönetimi benimsersek, öğretmenlerin baskıcı tutumları daha kolay azaltılabilir. Bu baskıcı tutumlar, günümüzün sisteminde salgın durumdadır ve öğretmenlerin etkinliğini düşürmektedir.

Her alanda olduğu gibi, eğitimde de yıldızlar vardır. Öte yandan, bir beyzbol yıldızı ya da bir piyano virtüözü-

nün bildiklerini başkalarına öğretmeleri gerekmez; ama bu tür bir çaba, fırsat verildiğinde, yıldız öğretmenlerin ayrılmaz yönü olabilir. *Stand and Deliver*'da, yıldız öğretmenlerin becerilerinin, öğrenmeye istekli kişilere nasıl aktarılabileceği gösteriliyor. Filmde, medyanın işlevi öne çıkıyor. Film Escalante'nin ne yaptığını göstermiş olsa da, nasıl yaptığını göstermedi. Escalante'nin etkisinin anahtarı olan yaklaşımı başkalarına öğretmek için bir film değil, birçok video kasedi gerekirdi. Onun yaptığını her öğretmenin öğrenebileceğini öne sürmüyorum; başarılı yaklaşımında kendine özgü niteliklerinin de payı var. Bununla birlikte, gerçeklik terapisini öğrettiğim danışmanlardan aldığım izlenimler şuna inanmama yol açtı: etkili öğretim için—kişiliğe ya da eşsiz yeteneğe bağlı olmayan—birçok şey öğrenilebilir.

Eğitim için kaliteli video kasetleri hazırlamak, şu anda harcadığımızdan daha fazla para gerektirecek ilk önerimdir. Ama pek yararı olmayan testlerden vazgeçilerek, bu para, fazlasıyla karşılanabilir. Her yıl mesleğe giren binlerce öğretmen, kendilerine örnek olabilecek nitelikli bir öğretmen görmemiştir; hatta eğitim fakültelerinde bu yıldız öğretmenlerin niteliklerinden söz edilmemiştir bile.

Nitelikli öğretmenlerin öğretimlerini video kasedine kaydetmenin bir yararı da, bu kasetlerin doğrudan öğretim için kullanılmasıdır. Öğrenciler, derslerinin birçoğunun sıkıcılığından yakınmaktadır; ama nitelikli öğretmenlere yönelik böyle bir yakınmaları yoktur. Bu kasetler, doğru bir yaklaşımla, sınıflarda öğrencilerin yararına kullanılabilir. Burada da, bu tür bir öğretimin yararı ölçülerek istatistiklerle izlenmelidir. Bu öğretim biçimi, büyük ölçekte uygulanmadan önce, pilot çalışmalarla denenebilir.

Peki, örnek olacak nitelikli öğretmenleri nasıl bulacağız? Öğrencilerle konuşurken, onlardan, hiçbir öğretmenin adını vermemelerini istiyorum; bunun nedenini de anlıyorlar. Yine de, bazen bir öğretmenin adını ağızlarından kaçırıyorlar; ama sözünü ettikleri kişi, hemen her zaman, çok iyi bir öğretmen oluyor. Bu kitabı okuyan herkesin kendi gördüğü çok iyi öğretmenlerin kim olduğunu bilmesi gibi, bugünün öğrencileri, de bunun farkındadır. Çok iyi öğretmenler bulmak sorun olmayacaktır. En büyük engeller, kasetleri hazırlamak için maddi kaynak bulmak ve bunların kullanımına köstek olan mesleki kıskançlık olacaktır.

Kalite Okulunda Ev Ödevi

Eğitimciler ve anne-babalar için kabul etmesi zor olsa da, birçok öğrencinin, okul çalışmasını kalite dünyasından çıkarmasının temel nedeni, zorunlu ev ödevleridir.

Az sayıda öğrenci, verilen tüm ödevleri yaptığını söylerken, birçoğu çok azını yaptığını kabul ediyor. İlköğretim öğretmenlerinin yüzde 79'unun, lise öğretmenlerinin de yüzde 85'inin, ödevlerin tamamlanmadığından yakındığını gösteren Kappan'ın anketi de bunu doğruluyor. Bu, öğretmenlerin en sık yakınmasıydı; öyle ki, bunu izleyen yakınma olan disiplin, yüzde 57'lik bir yüzdeye sahipti.[3] Ben de, yaptığım derinlemesine görüşmelerden şu sonuca varıyorum ki, öğrenciler, ev ödevini, sınıf çalışmasından çok daha fazla savsaklıyorlar.

Deming, çalışanların yüzde 80'inin kendilerinden isteneni yapmadığı yerde bir sistem sorunu olduğuna işaret ediyor. Bu, temelde, sistemin kendilerinden istediğini yapan öğretmenlerin ya da çalışmayan öğrencilerin suçu de-

ğildir. Bu, "doyum verici olsa da olmasa da sana söylediğimizi yap" anlayışlı patronca yönetim sisteminin işe yaramadığını gösteren bir istatistiktir; yine de, bizler sistemi gözden kaçırmayı sürdürüyoruz. Ev ödevlerini yapmayan öğrenciler genellikle düşük not ve dersten kalma tehditleriyle sürekli cezalandırılıyorlar. Yedinci sınıfa gelindiğinde, öğrencilerin yarısından fazlası, bu baskıyla başa çıkmanın yolunu, okul çalışmasını kalite dünyasından çıkarmakta ve çok daha az sınıf çalışması yapmakta buluyor. Zorunlu ev ödevleri, sistemin üretkenliğini beklendiği gibi artırmak bir yana, büyük ölçüde düşürmektedir.

Bir kalite okulunda, lider-öğretmenler, sistemin öncelikli hedefinin, okul çalışmasının öğrencilerin kalite dünyalarına girmesi olduğunu unutmamalıdır. Okul çalışmasını kalite dünyalarından çıkaran öğrenciler için resmi eğitimin işlevi kalmaz. Bunu bilen öğretmenler kaliteli sınıf çalışmasına odaklanırlar. Öğrencilere, çalışmalarını sınıfta hem öğretmenlerinin doğrudan destek ve gözetimi hem de birbirlerinin yardımıyla tamamlamaları için yeterli zaman tanınır.

Ev ödevi yapılmaması sorununu çözmenin yolu, şu anda yapılanın tam tersidir: zorunlu ev ödevlerini büyük ölçüde azaltmak ve sınıf çalışmasına ağırlık vermek. Öğrenciler sınıfta çalışmayı bekler. Sınıf çalışması doyum vericiyse, kalite dünyalarının önemli bir unsuru durumuna gelir. Öğrencilere, tüm çalışmalarını değerlendirmeleri öğretilir ve bu çalışmaları geliştirerek notlarını yükseltme olanağı tanınır. Bunun için çalışmalarını evde sürdürmeleri istenecek; çoğu da bunu yapacaktır.

Şu anda ev ödevindeki yaklaşımımız gibi, işe yaramayan şeyi yapmaya çalışınca, hem öğrenci hem de öğret-

menlerin sisteme olan saygıları azalır. Birçok öğrenciyi, şimdiki kadar çok ev ödevini sürekli yapmaya ikna etmemiz olanaksızdır. Öğretmenlerimizin yüzde sekseni yetkin olmadığı gibi, bunu nasıl yapacaklarını da bulamamışlardır.

Öğrencileri, notlarını yükseltmek için evde çalışmaya teşvik etmenin yanında, ev ödevini—zorunlu kılmadan—yapmaya ikna etmenin başka yolları da vardır. Bir meslektaşım ev ödevinin, şu andaki gibi, okul çalışmasının uzantısı olmaktansa, yalnızca evde yapılabilecek nitelikte işlerden oluşmasını önerdi. Örneğin, öğrencilerin anne-babalarıyla görüşme yapmasını, bir eğitim kanalında belli bir programı izlemesini ve okulda öğrenilenleri evde ya da toplumda uygulamasını içeren ödevler bu niteliktedir. Yaratıcılığı ve girişimciliği özendirmek için, bir ödev de şu olabilir: Evde, sınıfta öğrenilenleri pekiştirmeye yarayacak neler yapılabilir?

Büyük çabayla okumaya zorladığımız birçok öğrenci okumaktan nefret ediyor. Bu durumda, okulda istemeden okuyabilirler, ama eve gidince okumaktan kaçınırlar. Okuma, son derece gerekli olduğundan, öğrenciler evde televizyonu bir süre için kapatıp okumaya teşvik edilebilirler. Öğrenciye, her aile bireyinin, bir kitap, gazete ya da dergide doyum verici bir şey bulup bunu diğerlerine okuması şeklinde bir ödev verilebilir. Öğretmenler, komedilerde bile eğitsel birçok şey olduğunu vurgulayabilir. Örneğin, "Doonesbury" ulusal sorunların, "Calvin and Hobbes" ve "Peanuts" da ilişkilerin işlendiği çok mükemmel örneklerdir. Bu tür ödevler, daha fazla okuma yolunda basamak olabilirler. Öğrencileri, evde zevk alarak okumaya ikna etmenin yolunu bulan öğretmenler, bu birikimlerini hepimizin kullanımına sunmalıdırlar.

Akıl yürütme, karar verme, mantık, öngörü ve geometri becerilerine yönelik hem zevkli hem eğitsel birçok oyun vardır. Hafta sonlarında çok az öğrenci ödev yaptığından, satranç, dama, tavla ve borsa gibi oyunların, zorunlu olmayan ödevler olarak verilmesi yararlı olabilir. Tüm bunlar, özellikle de küçük çocuklar için, televizyon izlemekten ya da yalnızca müzik dinlemekten daha yararlıdır. Bu tür bir destek alan öğrenciler, uyuşturucuya bile itebilen sıkkınlıktan da uzak durmuş olurlar.

Ders Programı

Okulun ilk on yılında, ders programının çoğu zorunludur. Hem öğrencilerin neyi öğrenmesi gerektiğini "biliriz", hem de ancak çok azının istediğimiz yetkinlikte öğrenmelerinden yakınırız. Sorun da, ancak az sayıda öğrenciyi iyi öğrenmeye ikna edebilmemizdir. Ev ödevinde olduğu gibi, öğrencileri, istemedikleri şeyleri öğrenmeye zorlarsak, sonra da öğrenmediklerinde düşük notlarla tehdit edersek verecekleri tepki ve alacağımız sonuç bellidir: okul çalışmasını kalite dünyalarında çıkarırlar ve biz de öğrenen beyinleri yitirmiş oluruz.

Öğrencilere neyi öğrenmeleri gerektiğini söyleyip birçoğunu yol boyunca yitirmek yerine, yaşamsal konuları ders programında ayrı bir yere koyup öğrencilerin bunlarda yetkinleşmelerini istemeliyiz. Örneğin, medya sürekli, lise öğrencilerinin çok küçük bir oranının, iyi mektup yazabildiğini belirtiyor. Bunu doğrulamak için, 1989 haziranında, öğretim yılının sonunda, danışmanlık yaptığım ve akademik başarının düşük olduğu Apollo Okulunda bu çalışmanın sonucunu bir İngilizce dersinde okudum. Öğrencilere, çok iyi üç tür mektup yazmayı öğrenmek isteyip

istemeyeceklerini sordum. Bunların biri bilgi isteyen, diğeri bilgi veren, üçüncüsü de yerel bir gazetenin yayın yönetmenine görüş bildiren nitelikte olacaktı. Ayrıca, çok iyi bir mektup yazmayı öğrenemezlerse liseden mezun olamayacaklarını varsaymalarını söyledim. Apollo'dan mezun olan öğrencilerin şunu söyleyebilecek durumda olmalarını istediğimi belirttim: Aldıkları diploma, belli şeyleri iyi yaptıklarını belgeliyordu, bunlardan biri de iyi bir mektup yazabilmekti. İyi bir mektubun nasıl olacağından söz ettik; karar vericinin de onlar olacağını söyledim. Öğrenciler, sorduğumda, iyi bir mektubu tanıyabileceklerini söylediler.

Sonra, iyi bir mektubun niteliklerini tartıştık. Öğrenciler anlatımın düzgünlüğü, dil bilgisi kurallarına uyulmasını, yazımın ve biçimin doğruluğunu ve mümkünse daktilo/bilgisayar çıktısı olması gerektiğini vurguladılar. İyi bir mektup yazdıklarından şüphe ettiklerinde, büyük saygı duydukları ve yardım edeceklerine inandıkları öğretmenlerine sormalarını önerdim. Ama aynı zamanda, iyi bir mektubun ne olduğuna yönelik bir anlaşmazlık olursa, herhangi bir eğitimli yetişkine gidebileceklerini ve bu kişinin yargısını kabul edeceğimi söyledim. Öğrencilerin tümü, bunun, değerli bir İngilizce projesi olduğunu kabul ettiler ve İngilizce bölümü de, bunu 1989 sonbahar dönemi için öncelikli konu olarak belirledi. Böylece, Noel'e dek, bazı öğrenciler kaliteli mektup yazar duruma geldiler ki bu, İngilizce dersinde yıllardır yaptıkları en iyi çalışmaydı.

Söylemeye çalıştığım şudur: Liderce yönetilen bir okulda, belli şeyleri neden öğrettiğimizi şimdikinden çok daha fazla anlatmalıyız. Böylece, eğitimi tanınabilir ve kabul edilebilir unsurlarına ayırmış oluruz. Örneğin, İngilizce'de bu, iyi bir mektup ya da makale yazmak, iyi bir kitap

okumak, bir oyunu canlandırmak ya da temel dilbilgisini öğrenmek olabilir. Sonra, öğrencilere bu açık ve anlaşılabilir bileşenlerin öğrenmeye değer olup olmadığını sormalıyız. Ayrıca, konuyu iyice öğrenene dek bu yöndeki çabalarını sürdürecekler midir? Bu anlaşılabilir bileşenleri, bir öğrenme seçeneği olarak sunarsak, çoğu öğrenci, Apollo'da olduğu gibi, öğrenmeyi kabul edecektir.

Kabul etmesi ne kadar zor olursa olsun, öğrenmeye değeceğini düşündüğümüz şeyleri—kuşkulu olabilen—kişilere satmak durumundayız. Başarılı bir satış elemanı, sizi bir ürünü almaya zorlamaz; ürünü satın almanızın neden sizin yararınıza olduğunu gözler önüne serer. Tüm öğrencilerin öğrenmek istemediğine ve zorlanması gerektiğine inanarak büyük bir yanılgıya düşüyoruz. Öğrettiğimiz hemen her şey gereklidir ve birçok öğrenci de bu yönde fikir sahibidir. Ama bir şeyi satın almak istemeyen birçoğumuz gibi, öğretmenlerin sunduklarına pek ilgi göstermiyorlar. Denetim kuramının dikkat çektiği noktalardan biri şudur: insan, doğası gereği, yaptığı işe yönelik belli bir denetim duymak istemektedir. Kendi iyiliğimize olduğunu düşündüğümüz şeyler için olsa bile, insanlar bizi zorladığında, karşı koyma eğilimine gireriz.

Ders programlarımızın çoğunun içeriği, temelde yanlış değildir. Yanlış olan, programı öğrencilere sunarken kullandığımız patronca yönetimdir. İstediklerimizi öğretmenin anahtarı, öğrencilerin, bu yönde çaba harcamaya değeceğini kolayca görebilmeleridir. Öğrencilere ve öğretime, bunu sağlayacak biçimde yaklaşamazsak istediklerimizi öğretemeyiz. Ayrıca istenmeyen şeyi, zorla öğretmeye çalışmak cahilliği özendirmektir.

DOKUZUNCU BÖLÜM

Dostça Bir İşyeri Oluşturmak

Tüm yöneticiler devamsızlık ve düşük üretkenlikle başa çıkmak zorundadır, ama öğretmenler aynı zamanda, yönettikleri kişilerin huzur bozucu olanlarıyla da başa çıkmalıdırlar. Huzur bozucu öğrenciler, çok yaygın olmasa da, yönetilmesi en zor olanlardır. Ama bu öğrencilerin sınıftan destek görmemelerini sağlayacak biçimde yönetim sergilerse, öğretmenin huzursuzluğu önlemesi zor değildir. Bunu başarmak için, lider-öğretmen, öğrencinin kendisini karşıt olarak görmesine yol açacak tavırlardan kaçınır. Öğrenci, öğretmeni karşıt olarak görürse, ya huzur bozmaya devam eder ya da huzursuzluğu destekler. Hiç huzur bozmayan iyi öğrenciler bile, bu öğrencilere arka çıkabilirler.

Huzursuzluğun önlenmesi, suç işlemiş genç kızların iyileşmesini amaçlayan bir okuldaki 11 yıllık deneyimimde edindiğim değerli bir dersti. Buradaki genç bayanlarla hiç karşıtlık içermeyen etkileşimler kurarak huzursuzluğu önlemeyi başardık. Sorun çıkarmayı düşünenler, buna pek cesaret edemedi çünkü gruptan destek görmeyeceklerini biliyorlardı. Her zaman—başka yerlerde almaya alışkın oldukları—bu desteğin arayışındaydılar. Bize çok yardımcı olan bir şey de, çok az kuralla çalışmamızdı. Çoğunlukla, yarattığımız, saygı ve inceliğin egemen olduğu orta-

ma güveniyorduk. Saygı ve incelik, lider-yöneticinin, çalışanlarına yaklaşımının temelidir ve herkese örnek olması açısından büyük önem taşır.

Bu yaklaşımın temelinde, incelikli davranmanız, öğrencileri dinlemeniz ve—istemediğiniz bir şey yaptıklarında bile onları eleştirmemeniz yatar. Öğrencileri küçük düşürmek ve onlarla alay etmek yoktur. Kullandığınız dile de dikkat etmeniz çok önemlidir. Bir öğrenci ne kadar saygısızca davranırsa davransın, siz saygısızca tepki vermeyin. Öğrenciler sizi saygısız görmek istemezler; yoksa size saygı duymazlar.

Patron-yöneticiler ile lider-yöneticileri ayıran temel alanlardan biri kural koymaktır. Patron yöneticiler, kurallara dayanırlar ve onları baskı aracı olarak kullanırlar. Çalışanların çalışmak ya da öğrencilerin öğrenmek istemediğine yönelik basmakalıp düşünceleri benimsemişlerdir. Böylece, onlara iş yaptırabilmek için kurallara güvenirler. Çalışanların ya da öğrencilerin isteğinin, doyum verici iş olduğunu ve bir çok kuralın ve cezanın işin sağladığı doyumu azalttığını fark etmezler. Kuralların boğucu ortamında, işe adanacak zaman ve çaba, kurallardan kaçınmaya harcanır. Patronlar daha fazla kural çıkarırlar; kurallar, çözmeleri amaçlanan sorunlardan daha önemli duruma gelmiştir.

Lider-yöneticiler kurallara bel bağlamazlar. Sorunları öyle bir yönetim tarzıyla çözmeye çalışırlar ki, çalışanlar, sıkı çalıştıklarında iyi hissedeceklerini, yani gereksinimlerinin karşılanacağını açıkça görürler. Kuralların varlığının tek nedeni bunun gerçekleşmesini kolaylaştırmaktır. Lider-yöneticiler, mümkün olduğunca az kural koyarlar çünkü bilirler ki, kural koymaya kalktıklarında, bir kural

çiğneyicinin karşıtı durumuna gelme riskine girmektedirler. Bu yüzden, lider-yöneticiler kurallara gereksinim duysalar da, bunları az sayıda ve basit tutmaya çalışırlar. Temel çaba, "bunu yapmak zorundasın" ya da "bunu yapamazsın" gibi—işyerinde beliriveren—yazısız kuralları yok etmeye yöneliktir.

Lider-yönetici, kural koymak için, çalışanlarıyla tartışır ve uygulamaya geçilmeden önce, ilgili herkesin konu üzerinde anlaşmasına çalışır. Okulda bir lider-öğretmen, öğretim yılına başlarken, her bir sınıfta, çalışmaların yürümesi için hangi kuralların olması gerektiğini tartışır. Böylece, son konuda açıklanacak olan ve kalite okulu programının kesintisiz süreci olması gereken, kaliteye ilişkin tartışmaların önünü açmış olur. Öğretmen, aynı zamanda, kendi hedefinin, öğrencilerin öğrenmesine yardım etmek olduğunu vurgular. İstediği, mümkün olduğunca az kuraldır; gereksiz kurallar dayatmak istemez.

Öğrenciler kural önerdikçe şunu anlamalarını sağlayın: İncelikle davrandıkları sürece kurala gerek duyulmayacaktır. Birçok kişinin, öğretmenin olağan rolü olarak gördüğü olguya tersinden bakmayı deneyin. Az sayıda kuralı uygulamaya çalışıyorsunuz. Bu kuralları koyduktan sonra, ek bir kural gerektiren bir durum oluşup oluşmadığını her zaman tartışabileceğinizi öğrencilere söyleyin. Sonra da tartışmanın kritik bölümüne geçin: Bir kural çiğnenince ne yapılacaktır. Öğrenciler, ceza uygulamanızı söyleyeceklerdir, çünkü kuralların uygulanması için, bildikleri tek yaklaşım budur.

Ceza önerenin, siz değil, kendileri olduğunu dikkatlice açıklayın. Siz cezaya ne inanırsınız, ne de kural çiğnendiğinde başvurmak istersiniz. Öğrenciler, sizin, sık karşılaş-

tıkları patron yönetici olmadığınızı anlamaya başlarlar ve bu noktada ilgileri büyük ölçüde artar. Onlara, cezanın işe yarayıp yaramadığını, açık ve belirgin anlatımlarla sorun: "Ceza sizin için işe yarıyor mu?" Henüz ceza önermiş olsalar da, çoğu, işe yaramadığını söyleyecektir.

Öğrencilere bu açmazda yardım etmek için şunu sorun: "kuralı çiğneyen öğrencinin belli bir sorunu mu var sizce?". Her seferinde "evet" diyeceklerdir. Sonra bir soruna en iyi yaklaşımın ne olduğunu sorun. Hatta biraz daha ileri gidip "Bir soruna yönelik tek yaklaşım nedir?" Yanıt "onu çözmek" olacaktır. Sizin de yapmak istediğinizin tam olarak bu olduğunu söyleyin. Sonra sorun: "Bir sorunu nasıl çözersiniz?" ya da daha açık biçimde "Soruna taraf olan her kişinin yapması gereken nedir?" Burada, ne söylerlerse söylesinler, taraf olan herkesin sorunun çözümü için çalışması gerektiğini belirterek konuyu toparlamalısınız.

Sorunu olan kişilerin, aynı sorun yine ortaya çıktığında bu davranışlarını sürdürüp sürdürmeyeceklerini öğrencilere sorun. Onlar sürdürmeyeceklerini söyleyince, tipik bir sorun anlatın. Örneğin, sınıfa sık sık geç gelen bir öğrenci olduğunu söyleyin ve onlardan, cezasız bir çözüm önerisi isteyin. Çoğu kez, ne yapılacağını bilemeyeceklerdir; bu tür sorunların cezasız çözümüne hiç tanık olmamışlardır çünkü.

Ama ısrar edin. Aynı zamanda, yalnız öğrencinin değil, öğretmenin de farklı bir şey yapması gerektiğini söyleyin. "Ne yapabilirim?" diye sorun. Sonunda, öğrenciyle konuşmanızı, sınıfa isteyerek gelmesine yönelik çaba harcamanızı, daha başarılı olmaya yönlendirmenizi ya da okul dışındaki bir sorunuyla ilgilenmenizi söyleyebilirler. Öğrencilerin şunu görmelerine yardım edin: sorunla ilişkisiz

görünen bir alana harcayacağınız zaman ve çaba, çözümün anahtarı olabilir.

Siz az çaba harcarsanız, öğrenci de böyle yapacaktır; öğrencilerin buna katılıp katılmadıklarını öğrenin. Bu yaklaşımın, cezalandırmaktan ne kadar farklı olduğunu vurgulayıp kendilerine anlamlı gelip gelmediğini sorun. Böylece, patronluktan uzaklaşıp liderliğe yaklaşacaksınız.

Belli kurallar koyduğunuzda bunları yazın. Sonra öğrencilerin bu kuralları okuduklarını ve onları çiğnerlerse sizin yardımınızla sorunu çözmeye çalışacaklarını belirten bir kağıt hazırlayın ve öğrencilere bunu imzalatın. Bu kuralların değişmez olmadığını da vurgulayın. Başka bir kural gerekir ya da herhangi bir kural işe yaramazsa, önerilere açık olduğunuzu ve onların da sizin önerilerinize açık olmasını beklediğinizi söyleyin.

Öğrencileri, kurallara uymaya düşünce olarak hazırlamak için, sizin sınıfınızda da, yapılması gereken şeylerden bazılarının sıkıcı olacağını söyleyin. Ama aynı zamanda, işler sıkıcılaştığında, konuyu daha ilginç biçimde öğretmenin yolunu birlikte bulmak istediğinizi de söyleyin. Birlikte çabaladığınızda, yeni yollar bulmaya daha çok istekli olacaklardır. Onlara şanslı olduklarını da söyleyin: öğreteceklerinizin çoğunu onların bir kez öğrenmesi gerekirken, siz ise "sonsuza dek" öğretmek zorundasınız!

Onlarla tanıştığınız andan başlayarak, özel yaşamlarına ilgi gösterin ve kendi deneyimlerinizden de, ilgilerini çekebilecek olanları onlarla paylaşın. Çok özel konulardan kaçınmak için, şu basit kuralı öneriyorum: kendiniz için konuşmaya hazır hissetmediğiniz hiçbir özel konuyu, başkasına sormayın. Çoğu öğrenci, yetişkinlerle, birçok kez anne-babalarıyla da, özel yaşamlarına ilişkin rahatlıkla iletişim kurmazlar. Yaşamınızdan bazı yansımaları, ö-

zellikle de küçük sorunları ve yapmış olabileceğiniz bazı saçmalıkları paylaşmak, öğrencilerin size daha yakın ve destekleyici bir tutumla yaklaşmalarına yol açacaktır. Sizi ne kadar iyi tanırlar, yaşadığınız zorlukları ne kadar iyi anlarlarsa, o kadar sizin yanınızda olma eğilimine gireceklerdir. Bir insanı—özellikle de öğretmenin öğrenciye yönelik rolündeki gibi size yönelik gücü olan bir kişiyi—tanımamak, onu karşıt olarak görmeniz—en azından arkadaş olarak görmemeniz—olasılığını güçlendirir.

Öğrencilerden mümkün olduğunca yardım ve öneri isteyin. Size yardım edebilecekleri hiçbir şeyle kendi başınıza uğraşmayın. Öğretmene önerilerde bulunmak, öğrenciye büyük bir güç duygusu verir. Sizin tek başına yapamıyor göründüğünüz bir şeyde size ne kadar yardım edebilirlerse, kendilerini o kadar önemli hissedeceklerdir. Örneğin, arkadaş ve komşularınıza yaklaşımınızdan, neyi satın almak ve nereye gitmek gerektiğine kadar birçok şeyi onlara sorun. Önerilerini uygulamayacak olsanız bile sorun. Aldığınız öneriden bir şeyler öğrendiğinizi de tüm sınıfa söyleyin.

Bu önerdiğim çok zaman alacak gibi gelebilir; ama böyle olması gerekmez. Onlara verdiğiniz öğretim boyunca, ara sıra yaşamınızdan belli kesitler sunabilirsiniz. Öğrencilerle birçok konuda iletişimi sürekli kılın. Ne kadar çok iletişim kurarsanız, o kadar çok benimsenirsiniz; onların da sizi karşıt olarak görme olasılıkları o kadar azalır. Dostça ve akıcı iletişim, patron olarak görülmenin en önemli aşısıdır. Şu mesajı vermeniz temeldir: sizi izlemelerini istiyorsunuz, çünkü bu, sizden çok onların yararına. Bu anlayışı, öğretim yılının başında yerleştirerek, yalnızca onların karşıtı olmadığınız değil, aynı zamanda arkadaşları olduğunuz düşüncesinin tohumunu atarsınız.

Denetim kuramı açısından, bu konuda önerdiklerim, öğrencilerin sizi, kalite dünyalarına, gereksinim karşılayıcı bir arkadaş olarak koymalarına olanak verecektir. Kalite dünyalarına arkadaş olarak girince, öğretmen rolünüzdeki sorunların çoğu yok olacaktır. Öğrencilerin kalite dünyalarına giremezseniz, yeteri kadar kaliteli çalışma yapmaları olası değildir.

Patronlara, geleneksel olarak, işçilerle arkadaş tavırlarına girmemeleri salık verilir. Tehdit ve ceza, "güdülemenin" temel yolu olduğunda, bu öğüdü yerine getirmek kolaylaşır. Böyle bir öğüt verenler, hem cezaya inanırlar, hem de bir arkadaşı cezalandırmanın güçlüğünü bilirler. Aynı zamanda, güçsüz arkadaşın ilişkiden yararlanmaya çalışacağından ve patronluk gücünün tehlikeye gireceğinden korkarlar.

Çalışanlara güç katmak, göründüğü kadar kolay değildir, çünkü—özellikle—patronca yönetilen işçiler, güce kuşkuyla bakarlar. Bu güçle birlikte sorumluluğun da arttığını bilirler. Tüm gücün yöneticide olduğunu kabul ettikleri sürece, işler kötü gittiğinde, sık sık yaptıkları gibi, yöneticiyi suçlayabilirler. Oysa çalışanlar güç sahibi olduğunda, daha sıkı ve daha dikkatli çalışmaları gerekir; çünkü artık, üretilenin sorumluluğunu—yöneticiyle—paylaşmaktadırlar.

Lider-yöneticiler cezadan uzak durarak, çalışanların çözüm önerilerini dinleyerek ve sorunlar üzerinde konuşarak onlara güç katınca, birçok çalışan, başlangıçta daha sıkı çalışması için kullanıldığını düşünebilir. Ama lider-yönetici, çalışanları, yaptıklarının kendi yararlarına olduğuna ikna etmek için, daha fazla ücret öder, daha yakın ilgi gösterir ve işyerinde olup bitenlere ilişkin onlarla daha çok konuşur. Okulda, daha fazla ücretin karşılığı daha iyi

notlar olmakla birlikte, daha fazla dikkat, daha yakın ilgi ve daha çok iletişim, sanayidekinden daha önemlidir.

Lider-yöneticiler, patron imgesinden kurtulabilirler ve işin kalitesi yükselirse, yönetilenlerle arkadaş olmaları kolaylaşır. Herkes başarıdan payını alır, işbirliği artar, güç savaşımları son bulur ve tüm bu güç sorunu çözümlenir. Lider-yöneticiler, odak noktalarının güç değil, kalite olması gerektiğinin ve güç savaşımlarının kalitenin temel düşmanı olduğunun bilincindedir.

Lider-öğretmenler, güç imgesini aşıp öğrencilerle arkadaş olmayı başardıkça, giderek daha fazla öğrenci güç kazanmış hisseder. Böylece, öğrenciler daha sıkı çalışırlar ve öğretmene daha dostça yaklaşırlar. Zamanla, işin kalitesi oldukça yükselir ve herkes daha güçlü hisseder. Böylelikle, üretime büyük zarar veren "güç peşinde koşma" savaşımı gereksizleşir.

Öğretmenlerin, sanayideki yöneticilere göre bir avantajları var: Onlarla iyi öğrenciler arasındaki arkadaşlık, işyerindekine göre, daha çok kabul edilegelmiştir. Böylece, bu önerilerim, her iki ortamda da uygulanabilir olmakla birlikte, okulda daha kolay yaşama geçirilebilir. Öğretmenle öğrencisi arasındaki güçlü dostluk, hatta aşkların uzun bir geçmişi vardır; öyle ki öğrencinin başarısı bu yakınlığa bağlı olabilir. Annie Sullivan, Helen Keler'in sevgili dostuydu; kurgu kahramanı Bay Chips ise öğrencilerinin yakın arkadaşıydı.

Bu satırları okuyan hemen herkes, bir öğretmenin yakınlığını duyumsamış ve bu arkadaşlıktan yararlanmıştır. Yüksek lisans öğrenimim sırasında, bana geleceğe ilişkin planlarımı soran bir öğretmen, yaşamımın dönüm noktası oldu. O kısa söyleşiyle, ilkokuldan beri ilk kez biri bana yakın ilgi gösteriyordu. O görüşmenin verdiği güçle,—li-

sans öğrenimimde, notlarım düşük diye olası görmediğim—tıp fakültesine girmek için çabalamaya başladım. Bir öğretmen ve öğrenci arasındaki küçük bir dostça ilgi bile büyük farklar yaratabilir.

İlkokuldan sonra, öğrencilerin yarısından çoğu, ne öğretmenlerle ne de başarılı öğrencilerle arkadaşça ilişkiler içindedirler. Öğretmeni—arkadaşlık şöyle dursun—karşıt olarak görürler. Okulda arkadaşları vardır, ama bu kişiler de, kendilerine sunulan katı ve patronca yönetilen eğitime karşı bağlaşıklarıdır. Bu savaşımın ürünü, şu anda elimizde bulunan düşük kaliteli eğitimdir.

Bu öğrenciler hiç arkadaş sahibi olmasalar çok daha kötü durumda bulunurlardı; yine de, üretkenleşebilmeleri için, öğretmenlerle ve sınıflarındaki başarılı öğrencilerle arkadaş olabileceklerine inanmaları gerekir. Bu arkadaşlıklar, sıkı çalışmalarını sağlamaya yetmeyebilir; ama bu kitapta önerilenler, ancak bu bağlar yoluyla gerçekleşebilir. Karşıtlık ilişkilerini yok etmek iyi bir başlangıçtır, ama eğitim sorunlarını çözebilmemizin temelinde yatan, karşıtlığın yerine arkadaşlığı koymaktır.

Gönüllü Arkadaşlar

Bana sık sık sorulur: öğretmenin etkili öğretmesini neredeyse olanaksız kılan son derece huzur bozucu öğrencilerle nasıl başa çıkarız? Gözlemim şu ki, arkadaşları olan ve öğretmenin arkadaşça yaklaşımına olumlu bakan diğer huzur bozucu öğrencilerden farklı olarak, bu öğrencilerin okulda pek arkadaşları yoktur. Bu öğrenciler, arkadaşlık ve tanınma gereksinimini hiç karşılayamamanın yıkıcı gücüyle büyük tehlike oluştururlar. Yetkin bir lider-öğretmen bile bunlara istediğini veremeyebilir.

Bana göre, bu öğrencilere, okuldaki personelin verebileceğinden daha fazla kişisel ilgi gerekiyor. Kendilerini arkadaş olarak kabul ederek sıcak ve dostça yaklaşacak yetişkinlere gereksinimleri var. Bu yüzden, en iyi ve en etkili yardım gönüllü yetişkin "arkadaşlar"dır. Yöneticiler, toplumuna bu yolla katkıda bulunmak isteyen vatandaşlara ulaşıp bu kızgın ve yalıtılmış öğrencilere yardım eli uzatmalıdırlar.

Gönüllü "arkadaş" yalnız kalmış öğrenciyle zaman geçirerek arkadaşlığını gösterir. Burada temel olan, birbirleriyle olmaktan ikisinin de hoşnutluk duymasıdır. Öncelikli hedef, bu iki kişinin, iyi arkadaş haline gelmektir. Şu anlaşılmalıdır ki, bu öğrenciler, arkadaş edinmedikçe etkin olamazlar.

Gönüllüler temel olarak, bu öğrencilerin gereksinimlerini—özellikle de ait olma ve güç gereksinimlerini—karşılamaya odaklanırlar. Bu gerçekleştikçe, öğrenciler çok önemli bir şeyin ayırdına varırlar: Okulun sağladığı bir şey sayesinde mutlu olmaktadırlar. Böylece, okulu yeniden kalite dünyalarına koyma eğilimine girerler. Öğrencilerin okuldan yarar sağlamaları buna bağlıdır. Gönüllüler, öğrencilere düzenli olarak zaman ayırmalıdır. Bu, fark yaratacak kadar, en azından haftada iki saat, olmalıdır. Bu kadarlık yardımla bile, birçok öğrenci, okulda çalışmaya başlar; gönüllüler bu süreçte de yardım eder çünkü bu öğrenciler derslerinde oldukça geri kalmışlardır. Bununla birlikte, bazılarının yeterliği oldukça yüksektir; bu öğrenciler, okul çalışmasını kendileri yapabilir ve yalnızca kolları sıvamak için gönüllünün dostça desteğine gereksinirler.

ABD'de birçok okulun, gönüllülerden değişik yollarla yararlanma geleneği vardır; ama öğrencilerle burada ö-

nerdiğim biçimde arkadaşlık kurarak yol gösterilmesi, birçok okul için yenidir.[1] Birçok durumda, bu öğrenciler, yardım sürecinin başında zorluk çıkaracaklardır. Birçoğu sinir bozucu hatta kendine zararlı davranışlar sergileyecek ve pek ümit vermeyecektir. Benim önerim, ilgili arkadaşlardan seçilen birkaç—belki de en fazla üç—gönüllüyle bu işe başlamak ve bu ön gruba, eğitim ve destek sağlamaktır. Zamanla becerileri artan bu kişiler, uğraşlarından zevk aldıklarını başkalarına söyledikçe, gereken her türlü ek yardımı sağlamak kolaylaşacaktır.

Gönüllü Öğrenci Grupları

Gönüllüler yetişkinlerle sınırlı kalmamalı, öğrencileri de içermelidir. Öğrenciler, birçok konuda danışmanlık ve yol göstericilik yaparak birbirlerine yardım edebilir, destek olabilirler. En iyi programlardan biri, danışman işlevi görecek gönüllü öğrenciler yetiştirmektir. Yetiştirilmiş bir öğrenci, sorunu olan bir öğrenciye danışmanlık yaptığında, her iki taraf da bundan yararlanır. Danışman, başkalarına yardım etme becerilerini artırarak kendini geliştirir; danışmanlık alan öğrenci de, başarılı ve örnek bir öğrenciyle etkileşiminden yararlanır.

Danışman öğrenciler gerektiğinde hazır bulunmalıdırlar ve arkadaşlarından danışmanlık almayı kabul edecek her öğrenciye bu fırsat sunulmalıdır. Bu uğraş, danışman öğrenciyi, diğer etkinliklerden belli ölçüde alıkoyabilir; bu dikkate alınarak, yeteri kadar öğrenci eğitilmelidir ki, iş az sayıda öğrencinin sırtına yüklenmesin. Bu program bir okul yöneticisinin ya da profesyonel danışmanın sorumluluğunda yürütülmeli ve bu kişi, danışman öğrencilere yönelik düzenli gözetim ve denetim sağlamalıdır. Bu ta-

kım—yönetici ve danışman öğrenciler—danışmanlık verilen öğrenciye daha fazla yardım, zaman ya da herhangi bir ek unsur sunulup sunulmayacağına karar vermelidir.

Okul ortamının cana yakınlığının artırılmasının yolları, bu kitabın kapsamını aşar. Deneyimli öğretmenlerin, burada altını çizdiklerime birçok yeni düşünce ekleyebileceklerinden eminim. Benin vurgulamaya çalıştığım şudur: bir kalite okulunda öğrencinin "kimse umursamıyor" demesine yol açacak bir ortam olmamalıdır. Dahası, hemen herkes dostça ve yardımsever davranmalı; bu yaklaşım, öğrencinin bilincine yansımalıdır.

Lider yönetici, okul çalışması dahil tüm çalışmaların, kesintisiz doyum sağlamadığının farkındadır. Bununla birlikte, lider-yöneticilerin ana düşüncesi, çalışanların, gereksinimlerini karşılayabilecekleri bir işyeri ortamı sağlamaktır. İşyeri doyum vericiyse, işin kendisindeki doyum eksikliğini fazlasıyla giderir. Bu, çalışanın zor koşullara göğüs germesi ve çalışmayı sürdürmesi için genellikle yeterlidir. Geçici doyumsuzluk veren durumlarda, birçok çalışan, yöneticinin karşı karşıya olduğu sınırlamaların farkında olacaktır. Örneğin okulda, birçok öğrenci, heyecanlı duruma getirilmesi zor konuların varlığını kabul edecektir.

Öğrencilerin istediği, tüm personelin sürekli, daha iyiye götürmeye çalışacakları bir okuldur. Okula ve öğrencilere içten ilgi duyulduğu mesajı, kalite eğitiminin temelidir.

ONUNCU BÖLÜM

Disiplin Sorunlarıyla Başa Çıkmak

Birkaç yıl önce, şirketlerindeki sorunlu çalışanlarla daha iyi başa çıkmak isteyen patron-yöneticilerle birlikte çalıştım. Geç kalma, devamsızlık, kalitesiz iş, başkalarıyla çalışamama gibi sorunlardan yakınıyorlardı. Onlar, söz dinlememe/başkaldırı, hiç çaba göstermeme ve ilgisiz tutumlar gibi, patron-öğretmenlerin her gün karşılaştığı sorunları hiç yaşamamışlardı. Sorunlu çalışanlarla başa çıkmak için liderce yönetimi benimsemek işletme yöneticileri için çok önemli, öğretmenler için ise yaşamsaldır.

İster lider, ister patron olsun, tüm yöneticiler için, başkaldırı, kabul edilmesi çok zor bir tavırdır. Her iki tür yönetici de, çalışanların, işin—ya da okulun—koşullarını kabul etmesi ve söyleneni yapması gerektiğine inanır; ama lider-yöneticiler, kendileriyle işbirliğine yanaşmayan çalışanlara yaklaşımlarında, patron yöneticilere göre büyük farklılık gösterirler. Onlar asla zor kullanmaz ve baskı uygulamazlar; çalışanlarla, sıkıntılarına ilişkin konuşma çabası içindedirler ve iş koşullarının geliştirilmesine yönelik önerilere açıktırlar.

Sanayide başkaldırı tutumu sergileyen bir işçi, atılma tehdidiyle karşı karşıyadır. İşçi sorun çıkarmayı sürdürürse, büyük olasılıkla atılır. Başkaldırı hoşgörülmez. Öğrenciler huzur bozucu olduğunda ya da çalışmadığında, bir-

çok öğretmen de, patronca davranma eğilimindedir. Bu patronca yaklaşım, "kestirip atma"yı öngörür. Sorunu çabucak denetime almalarını sağlayacak basit bir şey yapmak isterler. Patron-öğretmenlerin birçoğu, öğrencileri okuldan atmaktan hoşlanırdı, ama, huzur bozucu öğrenciler bile okulda kalma hakkına sahip; öğretmenlerin de bu öğrencilerden kurtulması neredeyse olanaksız.

Huzur bozucu olanlar, genellikle, gereksinimlerini okulda karşılayabilmekte büyük zorluk çeken öğrencilerdir. Sonuç olarak okul, okul çalışması ve öğretmenler, kalite dünyalarında pek yer etmez. Bu öğrencilerin sınıfta bulunduğu herhangi bir anda, istedikleri ve sahip oldukları arasında büyük bir uçurum olabilir. Bu uçurumun derinliği, kızgın ve başkaldırıcı bir tutum benimsemelerine zemin hazırlar: "Seni umursamıyorum, oturup dinlemeyeceğim, söylediklerine önem vermeyeceğim." Bu gergin anda, gerçekten etkili olabilecek pek bir şey yoktur ve patron-öğretmenlerin bununla yüzleşmesi çok zordur.

Huzur bozucu öğrencileri sınıftan atmak, okuldan sonra gözetimde tutmak ya da uzaklaştırmak, belli bir andaki soruna yönelik denetim sağlayabilir, ama ana sorunun çözümüne katkı sağlamaz. Asıl bulunması gereken, bu öğrencileri kaliteli öğrenme sürecine nasıl katacağımızdır. Kalite okulunda, lider-öğretmenler, huzur bozucu bir öğrenciyle, ceza olmaksızın başa çıkmanın yolunu öğrenirler. Bu, hem durumu denetime alan, hem de öğrenciyi, sınıfta çalışma düşüncesine alıştıran bir yoldur.

Birçok öğretmenin aklına ilk gelenlerden biri, öğretmenin ailesini aramaktır; ama bu, düşünüldüğü gibi işe yaramaz. Bu yola başvuran patron-öğretmenler, anne-babanın, çocuğu, sınıftaki davranışlarından ötürü cezalandırmasını ister. Aynı zamanda patron-yönetici olan birçok anne-ba-

ba da bunu yapmaya dünden razıdır. Öğrenciler ise, hiçbir durumda cezalandırılmaktan hoşlanmazlar ve bu durumda, öğrenci, okulu, evde yaşadığı sorunun kaynağı olarak görür. Böylece, bu yaygın uygulama, birçok sorunu, çözmek bir yana, katlayarak artırır.

Lider-yöneticiler, huzur bozucu öğrencilerle—sorunu anne-babalarına bildirmeden—başa çıkmak için büyük çaba harcarlar. Gerçekte, ilke olarak şuna inanıyorum: okul, anne-babalara, çocuklarıyla ilgili ancak olumlu şeyler bildirmelidir. Disiplin sorunları, mümkün oldukça, anne-babayı katmadan çözülmelidir. Bu, huzur bozucu öğrenciye şu mesajı verir: "Sorunlarını, annen baban katılmadan çözebileceğine inanıyoruz."

Bu mesaj, aynı zamanda şunu vurgular: "Biz, seni cezalandırmayı değil, sorunun çözülmesini istiyoruz ve annenin babanın seni cezalandırmasına uğraşmıyoruz." Oysa birçok öğrenci, öğretmenlerin anne-babayla temelde bu yüzden bağlantı kurduğuna inanır. Anne-babaya başvurmak, aynı zamanda, okulun kendi sorunlarını çözemediğinin ilanıdır; ki bu, yöneticilerin yapmaması ilan etmemesi gereken bir şeydir.

Bununla birlikte, bazen, anne-babalar, disiplin dışındaki sorunlara ilişkin çağrılır. Örneğin, öğrenci arkadaş edinmekte zorlanıyordur. Anne-babalarla toplantı yapılması gerektiğinde, öğrenci de bulunmalıdır. Burada, lider-öğretmen, tutumuyla, öğrencinin yanlış bir şey yapmadığını ve toplantının amacının, öğrencinin evde cezalandırılması olmadığının altını çizmelidir. Amaç, anne-babayı ceza içermeyen bir plan yoluyla, öğrencinin okulda daha etkin ve başarılı olmasına yardım etmeye ikna etmektir.

Hangi nedenle olursa olsun okula çağırılan anne-babaya verilebilecek iyi bir öneri, hem anne-babanın hem de çocuk-

larının zevk aldığı şeyleri paylaşmak için onunla daha fazla zaman geçirmeleridir. Bazı öğrencilerin okulda huzursuzluk çıkarmalarının nedeni, yüzlerini yeteri kadar göremedikleri anne-babanın dikkatini çekmektir, aldıkları çok az ilgidense, daha fazla olumsuz ilgiyi yeğleyecek durumdadırlar. Evde bir baba ya da—ağabey gibi—başka bir erkek yoksa, okul, bir erkek akraba ya da arkadaşın, çocukla zaman geçirmesini sağlaması için anneyi teşvik etmelidir.

Huzur Bozucu Öğrencilerle Etkili Biçimde Başa Çıkmak

Diyelim ki, patron-yöneticilikten lider-yöneticiliğe geçmeye başladınız. Cezalandırmayı bıraktınız... Elinizden geldiğince örnek oluyorsunuz. Sınıf koşullarını iyileştirmek ve geliştirmek var gücünüzle çabalıyorsunuz. Öğrencilerinizle birlikte bir dizi kural belirlediniz ve onlar da bunlara uymayı kabul etti. Öğrencilerinizin gereksinimlerini aklınızda tutuyorsunuz ve sınıfı, herkes için doyum verici yönetmeye çalışıyorsunuz.

Bununla birlikte hala, öğrencilerle bazı sorunlar yaşıyorsunuz. Bunlar, başkaldırı niteliğinde olmasa bile, bazı öğrencilerin istediğiniz kadar çabuk ve sessizce çalışmamaları gibi sorunlar... Bu öğrencilerin yalnız olmadıklarını ve iyi çalışma sergileyebilecek yeterlikte olduklarını biliyorsunuz, ama bugün bir tanesi, kuralları, sizin bir şeyler yapmanızı gerektirecek kadar göz ardı etti. Sınıf bu tutuma destek olmuyor; ama aynı zamanda sizi izliyor. Üzerinizdeki bakışların, sizi, var gücünüzle kurtulmaya çalıştığınız patron-yönetici rolüne yönelttiğini hissediyorsunuz. Unutmayın ki, lider-yöneticiler, huzur bozucu öğrencilerle etkili biçimde başa çıkabilmelidir.

Bu konuda anlatacaklarım şunu temel alıyor: Kalite okuluna dönüşme sürecindeki bir eğitim kurumunda, huzur bozucu öğrencilerin gönderildikleri bir mola odası vardır. Bu oda olmadan huzur bozucu öğrencilerle başarıyla başa çıkılamaz. Otuz kişiden fazla sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin, sorunlarla etkili biçimde başa çıkmak için çok az zamana sahip olacağını iyi biliyorum; burada vereceğim önerilerin her birini uygulamak ders zamanının yirmi saniyesinden fazlasını almayacak. Ama ne kadar meşgul olursanız olun, bu zamanı ayırmalısınız. İşin kolayına kaçmak, sorunu daha da zorlaştırır.

Lider-öğretmen, sorunları çözmenin kestirme yolu olmadığını iyi bilir. Elinde bir sihirli değnek olmadığını, ama büyüye de gerek duymadığı mesajını öğrenciye açıkça vermelidir. Lider-öğretmen bunu, tüm kural bozucu durumlara aynı gerçekçi ve açık yolla yaklaşarak başarır. Öğretmenin temel yaklaşımı hep aynı olduğundan, öğrenci, belli bir itaatsizliğinin büyük sorun olmadığını anlar ve öğretmenin yaklaşımındaki özgüveni sezer. Öğrenci, aynı zamanda, huzur bozucu tutumunun, öğretmenin değil, kendi sorunu olduğu mesajını da alır: öğretmen ne yaptığını bilmektedir.

Lider-yönetici, huzur bozucu öğretmene hep şuna benzer bir şey söylemelidir:

Bir sorunun var gibi görünüyor. Bunu çözmene nasıl yardım edebilirim? Şimdi sakinleşirsen, zamanım olduğunda bununla ilgili konuşuruz ve bir çözüm bulabiliriz. Ama şu andaki gibi davrandığın sürece, hiçbir çözüme ulaşamayız.

Önerimi kendi tarzınıza uyarlayın; eminim birçoğunuz bu mesajın özünü daha az sözcükle vereceksiniz. Aynı zamanda, birçok sözün yerine geçebilecek, el kol hareketleri ya da omuz silkme, gibi beden dili araçlarını da kullanabilirsiniz. Nasıl yaparsanız yapın, şunu öğrenciye açıkça bildiriyorsunuz: O yatışmadıkça sorunun çözümüne yardım etmeyeceksiniz. Lider-öğretmen bunu sakinlikle yapar. Huzur bozucu öğrenciye kızgın ya da savunmacı bir tutumla yaklaşmak doğru değildir. Sınıfın çoğu genelde doyum alıyorsa, herhangi bir huzur bozucu eylem, büyümeden önlenebilecek nitelikte olacaktır.

Öğretmen, öğrenciye sakinleşmesini söylerken işin içine şaka katarsa daha da iyi olur. Bu, gerilimi azaltır ve öğretmenin sözümona zayıflığına işaret ediyor ya da sorunu abartıcı nitelikte ise oldukça etkilidir. Öğretmenin bu tür bir şaka ya da espri yapabilmesi, zayıflık değil, özgüven ve güç belirtisidir. Öğretmen kendini biraz küçültse bile, öğrenciyi asla küçük düşürmemelidir. Alaylı bir ciddiyet veren ses tonuyla şöyle diyebilir:

Vay be, sen kızmışsın. Gerçekten berbat bir şey yapıyor olmalıyım. Önce sakinleş, sonra da, ilk fırsatta görüşelim ve belki bir çözüm bulmama yardım edebilirsin.

Bu, gülümseme ve uygun bir beden hareketiyle söylendiğinde, gerilimi azaltır. Öğrenci, yatışma "olanağı" bulur, çünkü bilmektedir ki yapacağını yapmıştır. Alevlenen durumu denetime almak, her türlü huzur bozucu eylemle başa çıkmanın ön adımıdır.

Öğrenci, bu mantıklı istekle yatışmazsa, onunla sınıfta başa çıkmanın ideal bir yolu yoktur. Bununla birlikte, o-

nunla tartışmaya girmemek gibi, bazı tutumlar diğer yaklaşımlardan daha iyidir. Çok önemli bir nokta, tehdide başvurmamanızdır. Yalnız bu öneriyi uygulayın ve öğrenci yirmi saniyede yatışmazsa, sınıftan çıkmasını söyleyin (sınıftan çıktığında öğrenciyle ne yapılması gerektiğine az sonra değineceğim). Şunu unutmayın: sınıf arkadaşlarının dolaylı ya da etkin desteğine sahip olmayan huzur bozucu öğrenciler, önerdiğim gibi bir yaklaşımla karşılaştıklarında, büyük olasılıkla, yirmi saniye içinde yatışacaklardır. O gergin anda yapılacak daha iyi bir şey yoktur.

Huzur bozmuş olanlar dahil tüm öğrenciler, lider-yöneticilerin tehdide başvurmadığı mesajını almalıdırlar. Sorunlar olduğunu anlamalı ve onları çözmeye çalışmalıdırlar; ama kendi başlarına çözemezler. O öğrenciye işbirliği gerekir. Öğrenci işbirliğine girmeyince, öğretmen, sınıftan çıkmasını aşağıdaki gibi istemelidir:

Sakinleşmeyeceğine göre, senden çıkmanı istemek zorundayım. Umarım sonra görüşebilir ve bunu çözebiliriz, ama yatışmayacaksan şimdi çıksan iyi olur.

Böylece, kapı açık tutulmuştur; ayrıca tehdit ve kargaşa da yoktur. Huzur bozucu öğrenci, sıkıntısını canlı tutmak için suçlayacak birini arıyordur. Ama hem söz hem de davranışlarıyla aşağıdaki mesajı veren öğretmene karşı kızgın kalmak zordur:

Bunu çözmene yardım etmek istiyorum. Bu yaptığın için seni cezalandırmayacağım. Sorun varsa çözelim.

Patronca yaklaşıma alışık olan öğretmenler, bir anda etki yapacak bir şey olmadığını kabul etmekte zorlanabilir-

ler. Ama gerçek şudur: Öğretmen, ancak, sorunun daha sonra, her ikisi de sakin olduğunda, çözebilmenin zeminini hazırlayabilir. Temel hedef, huzur bozucu öğrencinin çalışmaya başlaması olmalıdır. Bir tehdit öğrencinin sesini kesse bile, okuldaki tutumunu değiştirmek için düşünmesini sağlamaz.

Disiplin sorunlarının tek iyi çözümü sistemli ve uzun erimli bir yaklaşımı gerektir. Öğretmenler, ancak, asla bulunmayan kestirme çözüm arayışından vazgeçtiklerinde bunu tam olarak anlayabilirler. Uzun erimli çözümler, ne kadar ciddi olursa olsun, öğrenci huzur bozucu değilken geliştirilmelidir. Sorunlar, öfkenin ateşinde çözülemez. Bu yüzden, lider-öğretmen önce önündeki alevi söndürmeye odaklanır.

Öğrenci sınıfta yatışırsa, onunla konuşmak için zaman yaratmalısınız. Bu ders sırasında, ders arasında, okuldan önce, okuldan sonra ya da birkaç dakika ayırabileceğiniz herhangi bir zaman olabilir. Beş dakikadan fazlaya gerek duyuyorsanız, özel bir görüşme ayarlamalısınız. Birçok durum için birkaç dakika yeterli olacaktır, ama bir danışman ya da yöneticinin katkısına gerek duyduğunuz daha ciddi durumlar bunun dışındadır. Zamanınız olduğunda, söylemeniz gereken aşağı yukarı şudur:

> *Sorun başladığında ne yapıyordun? Bu kurallara aykırı mıydı? Yinelenmemesi için bir şeyler yapabilir miyiz? Bu durum ileride yeniden ortaya çıkarsa, hem senin hem benim ne yapabileceğimizi bulalım ki bunu bir daha yaşamayalım.*

Böylece, öğrencinin isteğine—belki aynı zamanda gereksinimine—ilgi göstererek sorunu çözmeye çalışıyorsu-

nuz. Daha da akıllıcası, iletişiminiz ve öğretiminiz boyunca ona daha çok ilgi göstermektir. Ama artık gereksinim karşılayıcı bir sınıfı yönettiğiniz için, böyle bir çözüm bulma arayışına girmenize gerek kalmayacak. Öğrenci yatıştığında, bunun bir daha gerçekleşmeyeceğini kabul edecek.

Başa çıkmak zorunda kalacağınız huzur bozucu öğrencilerin çoğu büyük sorunlara sahip olmayacak. Yatıştıktan sonra, yaptıkları geçici saçmalığa ilişkin uzun bir tartışmaya girmek istemeyeceklerdir. Ama öğrenci başka bir öğrenciyle sorun yaşıyorsa, işleri yoluna koymanız için ikisiyle de görüşmeniz gerekebilir. Bu durumda da aynı şekilde yaklaşırsınız:

[İlk Öğrenciye] Ne yapıyordun? [İkinci öğrenciye] Sen ne yapıyordun? [Her ikisine] Bunu bir daha yaşamamak için ne yapabilirsiniz?

Kimin suçu olduğunu bulmaya zaman harcamayın. Yalnızca, taraf olan öğrenicilerin her birine, çözülecek bir sorunları olduğunu ve bunun üzerinde—tercihlerine göre—ayrı ayrı ya da birlikte çaba harcayabileceklerini söyleyin. Sizin yapmak istediğinizin, daha iyi geçinmelerine ve okulda daha başarılı olmalarına yardım etmek olduğunu söyleyin. Suçluyu değil, çözümü arıyorsunuz.

Elbette, öğrenci(ler) burada anlattığım kadar işbirliği sergilemeyebilirler, ama bu, sizin yaklaşımınızı değiştirmemeli. Öğrenci ne yaparsa yapsın, gerçekleri ortaya koyun ve bu tutumu elden bırakmayın: yapılan, kurallara aykırıydı. Öğrencilerin, bu sorunun yeniden yaşanmasını önlemek için yapmaları gerekenler üzerinde ısrarla durmalısınız. Öğrenci bu yöndeki sorunuza, bir planla yanıt

veremeyebilir; temel olan, sizin, bir çözüm olduğu yolundaki ısrarınızdır. Huzur bozucu öğrenciler, sizi, cezalandıran bir patron değil, kendilerine ilgi duyan bir lider olarak görürlerse, büyük olasılıkla, kurallara uymalarının bir yolunu bulacaklardır.

Öğrenciler çok geçmeden, onlara her fırsatı tanıdığınızı anlayacaklardır. Sınıfta bulunup öğrenimlerini sürdürmek istiyorlarsa, kurallara uymaktan başka seçenekleri yoktur. Ayrıca, öğrencileriniz, çoğu zaman doyum alıyorlarsa, sınıfta bulunmak isteyeceklerdir. Bir öğrenci, yatışmış ve doyumlu ise de, şunu aklınızdan çıkarmayın: Hala, kendisiyle konuşarak çözülebilecek bir sorunu olabilir, ama bunun sırası değildir. Bir süre—belki birkaç gün—bekleyin. Öğrencinin sınıfta belli bir başarı yakaladığı bir zamanı bulduğunuzda, işlerin nasıl gittiğiyle ilgili konuşmak isteyip istemediğini sorun. Size kendini açarsa, yalnız dinleyin. Sınıfta daha başarılı olduğu için onu övün, bu kısa konuşmasının hoşunuza gittiğini söyleyin ve yeniden konuşabileceğinizi söyleyin. Öğrenci bu öneriyi büyük olasılıkla kabul edecektir. Yeniden görüştükten sonra, onun ileride başınıza dert açması pek olası değildir. Büyük bir çaba gibi görünebilir; ama bunu yapan öğretmenler büyük hoşnutluk duyduklarını ve bu sürecin işlerine gerçek bir doyum kattığını söylediler.

Yöneticiler birçok kez, "yeterince iyi durumda yalnız bırak" anlayışıyla yönetirler; ama işyerini herkes için doyum verici kılmadıkça, "yeterince iyi" yeterli olmayacaktır. Bu yüzden, lider-yönetici, sürekli, küçük sorunların, büyümeden çözülmesi gerektiğinin bilinciyle hareket eder. Potansiyel olarak "dert" bir öğrenciyi dinlemek için az da olsa zaman ayırmak, iyi bir lider-öğretmenin ayrılmaz davranışlarındandır.

Sınıfı hep daha iyi bir öğrenme ortamına dönüştürme çabanızı gören öğrenciler, böylece, hem kendi sorunlarının çoğunu çözmeye hem de size yardım etmeye çalışacaklardır. Yaşadıkları olumlu ortamı korumak için kendilerinin de biraz çaba harcaması gerektiğini fark ederler. Öğrenciler, sizin bu yönde çaba harcadığınızı görmezlerse, sorunu size bırakırlar. Öyle ya, siz patronsunuz! Patron olmayın: Öğrencilerinize bir sorun çözücü olarak yaklaşın, onlarla açık iletişim kurun; böylece daha az sorun yaşayacaksınız.

Sınıftan Çıkması İstenen Öğrencilere Ne Yapmalı?

İster ilkokulun başında, isterse lisenin sonlarına doğru yaşansın, bir öğrencinin, sınıfın huzurunu, sınıftan çıkarılması istenecek kadar huzur bozduğu an, okul yaşamında kritik bir noktadır. Bu duruma başarılı yaklaşılırsa, öğrenci, bir daha bu kadar huzur bozucu davranmayabilir. Ama, bu, öğrencinin, defalarca sınıftan atılmasıyla kronik bir soruna dönüşürse, çözüm olanaksıza yakındır.

Sınıftan çıkarılan öğrenciyle görüşen kişi, yönetici de olsa, danışman da olsa, lider-yönetici yaklaşımını sürdürmelidir. Ortada bir sorun olduğunu ama öğrenciye yardım etmeye çalışacağınızı söyleyin. Öğrencinin beklediği gibi, tehdit, ceza ya da patronca uygulamaları andıran bir şey olmayacak. Bununla birlikte, öğrenci, liderce yönetilen bir okulda ve bu yönetime yaraşır uygulamalara aşina ise, ceza beklemeyecek ve sorun çözme yaklaşımını kabul etmeye yatkın olacaktır ki bu, uzun dönemde etkili olan tek yaklaşımdır. Bu yaklaşım, tutarlı uygulandığında eninde sonunda işe yarayacaktır.

Sorun çözmeye odaklı liderce yönetim yaklaşımının ceza içermemesi, yumuşak olduğu anlamına gelmez. Bu, gerçekte, en çetin yaklaşımdır çünkü öğrencilerin, sorunun çözümünü, patrona bırakmak yerine bir miktar üstlenmelerini gerektirir. Bu yaklaşım, soruna yönelik çaba harcamaya razı olana kadar öğrenciyi bir mola odasına kapamayı içerebilir. Mola odası, okulda, sınıftan atılan öğrencilerle ilgilenen bir görevlinin sorumluluğunda olan odadır. Okul ne kadar büyük olursa olsun, liderce yönetiliyorsa, bu odada genelde birkaç öğrenciden fazlası olmayacaktır.

Danışmanlık yaptığım ve liderce yönetilen Apollo Okulunda hemen hiç huzur bozucu öğrenci yok; mola odasına da gerek bulunmuyor. Burada, bir sorunla karşılaşıldığında, öğrenci hemen her zaman onu çözmeye isteklidir. Bir okul, kalite okuluna dönüşmeye başlayınca, mola odasına olan gereksinim azalır; bu yüzden burada söz ettiğim, geçici bir unsur. Kalite okuluna dönüşüm tamamlandığında ise, ki bu dört yıldan fazla almamalıdır, mola odasını gerektirecek önemde disiplin sorunu kalmamış olmalıdır.

Genelde bir iki saat için çözüme yönelik adım atılabilir; ama bu, daha fazla zaman alırsa bile öğrenci mola odasında kalmalıdır. Orada tutarak kendisini cezalandırdığınızı ve bunun haksızlık olduğunu söyleyebilirsiniz, ama sorunu çözmeye başlamamanın kendi seçimi olduğunu vurgulamalısınız. Çözüme yönelik çaba göstermeye başlar başlamaz, sınıfa geri dönebilir.

Aynı zamanda şunu da belirtmelisiniz: mola odasında, hem okul çalışması yapma, hem de sınıfa yetişebilmek için yardım alma olanağı vardır. Ona burada hep incelikle

davranılır ve danışmanlık sunulur. Öğrenci okul çalışmasında geriye düşmediği sürece, anne-babası bu sürece dahil edilmemelidir. Öğrenciye, kimsenin onun bu kısıtlama içinde kalmasını istemediği sürekli vurgulanmalıdır: herkes, onun soruna yönelik çabalamaya başlamasını istemektedir ve ona olası her yönden yardım etmeye hazırdır. Orada bulunmasının kendi seçimi sonucu olduğu ve yine ancak kendisinin daha iyi bir seçim yapabileceği, mümkün olduğunca incelikle ve defalarca anlatılmalıdır.

Mola odasında tek kural sessizce oturmaktır. Öğrenciler burada çalışmalarını yapmaya teşvik edilir, ama yalnızca oturup beklemeyi de seçebilirler. Odayı yöneten kişi yararlı görürse, buradaki öğrenciler birlikte de çalışabilirler. Bu öğretmen ya da danışman, aynı zamanda, öğrencilerin sorunlarını nasıl çözebileceğine yönelik tartışmalarını da sağlayabilir; ama bu da tercihe bağlı bir uygulamadır. Temel olan, odanın; cezalandırma değil, sorun çözme yeri olarak görülmesi ve yöneticisinin, kendini kanıtlamaya çalışan bir patron değil, yardımsever bir arkadaş niteliğinde olmasıdır.

Mola odasında çocuklarla görüşen danışman, şu yaygın yakınmalara hazırlıklı olmalıdır:

1. Öğretmen beni sevmiyor.
2. Ders sıkıcı.
3. Bu ders, yaşamımda hiçbir zaman gerekmeyecek.

Tüm personelin okulu sürekli daha iyi bir öğrenme yeri yapmaya çalışıyor olması gerektiğinden, okula yönelik yakınmaları için öğrenciden özür dilemek yakışık almaz. Öğretmenin onu sevmediğini ya da dersin sıkıcı olduğunu söylediğinde ona itiraz etmeyin. Öğretmenin evliya olma-

dığını ve kimsenin, sorun çıkaran kişileri sevmediğini söyleyin. Sınıfı sıkıcı buluyorsa sorun: mola odasında olmak daha mı iyi? Derste öğretilenlerin işine yarayıp yaramayacağına ilişkin tartışmaya girmeyin, ama mezun olmak için bu dersin gerekip gerekmediğini sorun. Okulda şu yönde bir uygulama olanaklıysa, söyleyebilirsiniz: "Sınıfta iyi bir konuma gelecek kadar çalışma sergilersen, seni başka bir sınıfa aktarmayı düşünebilirim; ama yetersiz çalışma yaptığın sürece sınıfını değiştirmem." Fazla sayıda öğrencinin sınıf değişikliğini önlemek için böyle bir uygulamaya izin vermeyen okullarda ise bu öneri uygulanmaz.

Bunun amacı, gevşekliğinin kendi seçimi olduğunu, ama sorumluluktan kaçmasını sağlamayacağını göstermektir. Çalışmaya başlarsa, sınıfı eskisi kadar sıkıcı bulmayacaktır ve belki öğretmen de onu sevecektir. Böylece, sınıf, ona, geçebileceği herhangi bir sınıf kadar çekici gelebilir. Ayrıca, bulunduğu sınıfta her şeye yeniden başlaması gerekmemektedir.

Önemli olan, öğrenciyle tartışmaya girmemektir. Hem onu ikna edemezsiniz, hem de boşuna tartışmanızdan zevk duymasını sağlarsınız. Tutumunuz, herhangi bir sınıfın ya da öğretmenin ne kadar iyi olduğu ya da öğrencinin bunları ne kadar kötü düşündüğüne dayanmamalıdır. Yaklaşımınız, bunun, ona sınabileceğiniz en iyi okul olduğu ve herkesin bu okulu daha iyi yapmak için uğraştığı düşüncesine dayanmalıdır. Okulun kusurları olduğunda ısrar ederse, sormalısınız: "Okulu iyileştirmek için sen ne yapıyorsun?"

Danışmanlık yaparken, yakın ve arkadaşça yaklaşın. Öğrencinin sorununu büyütmeyin. Sıkıntısının, çözülebilir olduğunu, ama bunun için bir şeyler yapması gerektiğini vurgulayın. Yaptığının kurallara aykırı olup olmadı-

ğını sorun—ki elbette aykırıydı—ve durumunu düzeltmek için çaba harcama isteği gösterene dek mola odasında kalması gerektiğini söyleyin. Başka bir seçenek yoktur. Orada kalma süresinin kendine bağlı olduğunu anımsatın. Sınıfa dönmek için bir plan hazırlamak zor değildir ve sınıfta uzun süre kalmasını istemiyorsunuz.

Şunu da vurgulamayı unutmayın (elbette doğruysa, ki okul, liderce yönetime geçtiyse bu söyleyeceğiniz geçerli olmalıdır): Yapmış olduğu davranış ve mola odasında kalması, sınıftan pek destek görmemektedir. Dışarı çıkmak için çaba harcamak yerine bu odada kalmasının, arkadaşlarına göre, daha mı iyi karşılanacağını sorun. Burada üzerinde durduğunuz şudur: lider-öğretmenin yönettiği bir sınıf huzur bozucu bir öğrenciye fazla ilgi göstermez ve destek vermez. Bu destek eksikliği, bu programın başarısı için çok önemlidir.

Daha iyi bir şey yapmak için bir plan hazırlarken de, kuralları izlemenin zor olmadığını ve—liderce yönetilen bir okulda—hemen tüm öğrencilerin bunun kanıtı olduğunu anlamasını sağlayın. Sonra, öğrenci ve öğretmenin daha iyi anlaşmasının yolunu bulmaya çalışın. Öğretmeni, onun, daha iyi bir öğrenci olmak için somut bir şeyler yaptığını görürse, bu planın en iyi biçimde çalışacağını ona söyleyin. Öğrenci bu yönde çabalamaya istekliyse, öğretmenden, bu çabası için onu bir şekilde takdir etmesini isteyin.

Öğrencinin en kısa sürede sınıfa dönmesine çalışın. Ama daha iyi bir şeyler yapması gerektiğini anlayacak ve bu yönde adım atma kararı verecek kadar zaman tanımanız gerek; bu yüzden de acele etmeyin. Ayrıca, öğrenci, sınıf dışında yeteri kadar durmalıdır ki, öğretmen de, onun sınıftan çıkmasıyla girmesi bir oldu, diye düşünmesin.

Öğrencinin odada kalma süresi, verdiği rahatsızlığını boyutuna değil, sınıfta yaptığı yanlışı düzeltme isteğine bağlı olmalıdır.

Burada anlattığım, kalite okulunda başvurulabilecek tek disiplin uygulamasıdır. Aynı şeyi defalarca yapın. Mola odasını, öğrencilerin huzur bozucu davranışlarına ilişkin tüm sorunlar için kullanın. Ama, bunun dışındaki, örneğin sınıfta çalışmamak gibi, sorunlar için kullanmayın. Bunlar disiplin değil, eğitim odaklı sorunlardır ve genellikle, lider-öğretmenin kendisinin vereceği danışmanlıkla çözülebilir. Çalışmayan ama huzur da bozmayan öğrenciyi sınıftan çıkarmak, sorunu yalnızca büyütür. O çocuğun, sınıfta olmaya, herkesten daha fazla gereksinimi vardır. Çalışmamasının bulaşıcı olacağı savı geçerli değildir. Öğrencilerin çalışmaktan kaçınmalarının nedeni, temelde, başkalarının davranışları değil, çalışmayı doyum verici bulmamalarıdır.

Elbette, mola odasının yöneticisi, öğrencilerle çalışmak için yeterli eğitime ve zamana sahip olmalıdır. Bu, okul danışmanının üstleneceği bir iştir; ama şu anda, danışmanların çoğunun yaptığı, bir odada az sayıda öğrenciye zaman ayırmanın ötesindedir. Bu yüzden, gönüllülerin yapacağı bir iş de bu olabilir. Zaten bunu, bazı okullarda tümüyle anne-babalar ya da gönüllü vatandaşlar yapmaktadır.

Bu konuda önerilen tüm düşüncelerin, ancak öğrenciler, okulu, gereksinimlerini karşılayabildikleri bir yer olarak görürse etkiyle uygulanabileceğini unutmamalıyız. Liderce yönetimin hedefi her zaman budur.

ON BİRİNCİ BÖLÜM

Kalite Okulunu Yaratmak

Temmuz 1989'da, Kaliforniya'daki bir lisenin genel müdürü benimle görüşmek istedi. Kalite okuluna ilişkin bazı şeyler okuduğunu, Johnson City Okullarını ziyaret ettiğini ve kendi okulunu da bu yönde geliştirmek istediğini söyledi. Bu okul, gereken yönde ilerlese de ilerlemese de, hazırladığımız tasarı, kalite okuluna dönüşmek isteyen her öğretim kurumu için örnek olabilir.

İlk toplantımızda, genel müdür ve tüm üst düzey yöneticileri, Johnson City örneğini izleyerek tüm personelin denetim kuramı ve gerçeklik terapisi eğitimi almasını kabul ettiler. Bu süreç üst düzey yöneticilerin, öğretim yılı içinde bir haftalık eğitim almasıyla başlayacaktı. Bir okulun kalite okuluna dönüşmesinin temel basamağı, tüm yöneticilerin ve öğretmenlerinin çoğunun, temel kavramları öğrenecekleri bir haftalık en azından iki eğitimden geçmeleridir. Bu koşul sağlanmadan hiçbir okulun kalite okulu yolunda ilerleyemeyeceğine inanıyorum; bunun nedenini kısaca açıklayacağım.

Bununla birlikte, genel müdür, daha kimse temel eğitimi almadan, programa Eylül ayında geçmemizin mümkün olup olmadığını sordu. Herkesin kuram ve uygulamaya yönelik eğitilmesini beklemek zorunda kalırlarsa, ki bu birkaç yıl alabilirdi, önemli bir başarı sağlanamadan il-

gilerini yitirebileceklerini düşünüyordu ki ben de ona hak verdim. Temel eğitim, çok önemli olmakla birlikte, liderce yönetilen kalite okuluna erişme kararı verildiğinde, atılacak ilk adım değildir.

Program sorumlusunun yapması gereken, bu kitabın ilk konusundaki düşünceleri tanıtmak ve bu tanıtımı yaparken liderce yönetimi uygulamaya kararlı olduğunu vurgulamaktır. Öğretmenlerin ilgilerini çekmenin anahtarı, bu yeni yönetim tarzından hem kendilerinin hem de öğrencilerinin yarar sağlayacağını hemen görmeleridir. Bu toplantıdan başlayarak tüm süreç boyunca, üst yönetimin personele verdiği mesaj süren mesaj şu olmalıdır: "Size, daha öncekinden çok daha fazla yardım etmemizin yolu nedir?"

Geçerli yönetimin bu değişikliği yapma düşüncesinde olduğu okullarda, yöneticiler büyük olasılıkla zaten öğretmenlerle olumlu ilişkiler içindedirler. Yine de, öğretmenlerin yönetimi, ne kadar arkadaşça olsa da, doğrudan bir yardım kaynağı olarak görmeleri yaygın bir durum değildir. Yardımsever bir patron ile, etkin olarak yardım eden ve işleri kolaylaştıran bir lider arasında büyük bir ayrım vardır. Bu ayrımı açığa kavuşturmanın en iyi yolu, yönetimin öğretmenlerin daha iyi öğretim sergilemelerine nasıl yardım edebileceğine ilişkin, ilk toplantıda öğretmenlerin önerilerini almaktır.

Birçok alt düzey yöneticisinin, işlerin daha iyi olacağını söyleyen patronlarına bakışı gibi, öğretmenler, bu yeni yaklaşıma çekinceli yaklaşacaklardır. Belki de akıllarına ilk gelen şu olacaktır: "Bu da, işe yaramayacak başka bir derme çatma plan. Zaten bir sürü işimiz varken, yükümüzü artıracak." Bu tutuma karşılık vermek gerekli değildir; ama bunun, öğretmenlerin sunacakları önerileri sınırlayacak bir etken olarak varlığı bilinmelidir. Sunulan öneriler,

çok az sayıda olsa bile, tümüyle ve dikkatlice yazılmalıdır. Başlangıçtaki bu gönülsüzlük, aynı zamanda patrona, yakınan biri olarak görünmeyi önlemek içindir. Öğretmen, program gelişirken işinin de iyileştiğini fark ettikçe bundan silkinecek ve daha istekli olacaktır. Ne kadar kuşkucu yaklaşırlarsa yaklaşsınlar, sahip olmadıkları neyi istediklerini sormak çok iyi bir başlangıç yoludur.

Bu toplantıyı ben yapıyor olsaydım, iyi öğretmenlerin, patronca yöneticiler tarafından pek önem verilmeyen yaygın yakınmasına değinirdim: Öğretmenler sınıfa hapsoluyorlar; yöneticiler ve sınıf dışındaki personel ise bir öğretmenin, araştırma, hazırlık ve öğrencilere danışmanlık için ne kadar az zamanı kaldığını fark etmiyor. Aynı zamanda şu yakınmaya da değinirdim: Öğretmen sınıf dışında—yukarıda değindiklerim gibi—bir etkinlik yapınca, hapsolmuş öğretmenlerin durumunu unutmaya başlıyor.

Başlangıçtaki kuşkuculuğu azaltmanın çok etkili bir yolu, liderce yönetimin bu iki sorunla da başa çıkmasının yolunu anlatmaktır. Bu ilk toplantıda, öğretmenler, daha fazla sınıf dışı etkinlikleri olmasından hoşlanacaklarını kabul edince, toplantıyı yürüten yönetici, öğretmenlerden bir grup temsilciyle bunun ve diğer sorunların çözümünü görüşmeyi önermelidir. Ayrıca, bu soruna ilişkin bir çözüm yolunun, sınıf dışında çalışan personelin belli zamanlarda sınıfta bulunması ve öğretmenlerin yükünü hafifletmesi olabileceği söylenebilir. Sorunları temsilciler kurulu yoluyla çözme önerisi, ki her zaman yetkilileri içermelidir, liderce yönetimin anahtarlarındandır.

Planın ayrıntıları kurulda ortaya çıkarılır. Ama benim önerim, okulda öğretim yapanlar ile, yönetici ve danışmanlar arasındaki büyük ayrımın azalmasıdır. Sınıf dışındaki tüm personel, genel müdür dahil, düzenli olarak öğretim verme-

lidir. Bu, haftada en az bir saat olmak üzere, günde birkaç saate kadar çıkabilir. Birçok okulda, öğretim vermeyen yetkin öğretmenler vardır; böylelikle, gönüllü ve öğrenci asistanların da yardımıyla, tüm öğretmenlerin daha fazla boş zamandan yararlanması olanaklıdır. Bu, sınıf dışındaki personelin, öğretmenlerin yaptığını takdir ettiğini gösterecek ve iki grup arasındaki bağları, olumlu duygularla güçlendirecektir ki liderce yönetimin hedeflerinden biri de budur.

Yönetimin, kalite okuluna dönüşme arzusunu açıkladığı bu ilk toplantının ardından, öğretmenlere sorulmalıdır: Okul başladıktan sonra, kalite okulunun amacına yönelik toplantılarla daha fazla bilgilenmek istiyorlar mı? Bu kitapta, ilgili her öğretmenin, temel eğitime başlamadan önce bu düşüncelerle iyice tanışmasına yetecek kadar bilgi vardır. (Bununla birlikte, temel eğitim ne kadar çabuk başlarsa o kadar iyidir.)

Öğretmenlerin başlangıçta ilgili olduğunu varsayalım; bu kitabın ilk üç konusu, kitabı özümsemiş olan bir yönetici tarafından tüm eğitim kadrosuna sunulmalıdır. Çalışanlar, bu üç konuyu dikkatlice inceledikten sonra, kalite okuluna ulaşmak için özel bir programa etkin olarak katılıp katılmama kararını rahatlıkla vermelerini sağlayacak bilgilere sahip olacaklardır. Yönetimin—sınıf dışı personelden sınıfta yararlanmak için bir kurul oluşturulması kararıyla—iyi niyetini henüz sergilemiş olması da programa katılmak isteyen öğretmenleri yüreklendirecektir.

İlk üç konudaki tüm uygulamaları inceleyip tartıştıktan sonra, öğretim kadrosunun en az yarısı ilgili olursa, ilerlemek için yeterli sayı sağlanmış demektir. Yoksa, çaba harcamaya değeceğini sanmıyorum ve okul, bu düşüncelerin değerinin açıkça görülmesine yetecek kadar örnek ortaya çıkana dek beklemelidir.

Başlangıçtaki bu kararlı adım atıldıktan sonra, ilgili tüm öğretmenlerin, düzenli olarak toplanmasını, kitabın kalanını sistemli olarak okuyup incelemesini ve içindeki düşünceleri, ilk yıl sınıflarında deneyecek kadar iyi anlamasını öneriyorum. Programa girme kararı vermemiş öğretmenler de bu toplantılara davet edilir, ama, liderce yönetimin gereği olarak, toplantılara katılım onların tercihine bağlı olur. Öğretim yılı sonuna dek, yönetim ikinci eğitim haftası için hazır olacak, programlarına uydurabilen öğretmenler de ilk eğitim haftasına katılabilecektir.

İlk toplantıda yeterli ilgi olduğunu varsayarsak, ilk adım, yönetimin, okulun amacını yazması olmalıdır. Deming, bir örgütün kaliteye erişmesi için örgüt amacının açıkça tanımlanması gerektiğini vurguluyor. Önce bu yapılır, ardından yönetim, ilk üç konuyu okuyup tartışır; ilgili olan öğretmenlerin, görüşleri alınarak, amaç ifadesini kabul edip etmedikleri anlaşılır. Kalite okulları, algıladıkları amaç açısından biraz farklılık gösterebilecek olsalar da, bir okulun kaliteye erişmesi, büyük ölçüde aşağıdaki hedefi öncelikli olarak gözetmesine bağlıdır:

Tüm öğrenciler, tüm derslerde öyle bir yetkinlik düzeyine erişmelidir ki, hem kendileri hem de öğretmenleri kaliteli eğitim aldıklarını kabul etsinler.

Bu amaç, oldukça genel bir anlatımla belirtilmelidir çünkü Deming'in de açıkladığı gibi, burada ayrıntıya girmek, arzulanan bir durum değildir. Başarılacak şeyle ilgili kesin standartlar ya da hedefler koymak, üretkenliği belli bir standart ile sınırlama riskini getirir. Örneğin, hem öğretim kadrosu, kem de öğrenciler, kalite okulunun amaçlarından birinin, tüm öğrencilerin kaliteli bir mektup yazabilecek duruma gelmesi olduğunda anlaştığında, bu-

nun kesin bir tanımı yoktur. Öğrenciler ne kadar iyi yazarsa yazsınlar, daha iyi yapabilecek durumdadırlar. Deming'in dediği gibi, "Üretim ve hizmet sistemini kesintisiz ve sürekli geliştirin.".[1]

Öğretmen ya da öğrenci, yazılan mektubun kaliteli olmadığına karar verirse, her ikisi de kaliteye erişildiğini düşünene dek öğrenci bunun üzerinde çalışmayı sürdürür. Karar vermekte sorun yaşarlarsa, başka birinin düşüncesini almalıdırlar. Bununla birlikte, bir kalite okulunda, kalitenin tanınabileceği ve insanların bu konuda genellikle anlaşabilecekleri kanısı egemendir. Ama aynı zamanda, kalitenin, tanımlanmasına gerek olmadığı ve—ne kadar iyi olsa da—her zaman geliştirilebileceğine de inanılır.

Denetim Kuramına Göre Eğitim

Amaç belirlendikten sonra, bu amacı kabul eden ve kalite okuluna doğru etkin çaba harcamak isteyen personel, denetim kuramı ve gerçeklik terapisi kavramlarına iyice alıştırılır. Bu eğitim birkaç yıl alabilir; ama çevremizdeki en iyi kalite okulu örneği olan Johnson City Okulları, bu eğitimin önemini doğruluyor. Öğretmenler, gereksinimleri, kalite dünyasını ve davranış tarzlarını açıklayan denetim kuramını özümsemedikçe liderce yönetime geçemeyeceklerdir. Kuramı yaşama geçirebilmeleri için iyi bilmeleri gerekir ve bu da, en az iki haftalık temel eğitim gerektirir. Bir okulu, bu eğitim olmaksızın tüm öğrencilerin kaliteli çalışma yaptıkları bir kuruma dönüştürmek, eline bir kitapçık alarak uçak kullanmayı öğrenmekten daha zor olacaktır.

Öğretmenlerin, sıkı çalışmayan öğrencilerinin, gerçekte, gereksinimlerini sınıfta karşılayamayan öğrenciler olduğunu görmeleri için, denetim kuramının uygulamaya

yönelik bilgisini bellemeleri gerektir. Öğretmenler, denetim kuramını yaşamlarında kullanmalarına fırsat verecek eğitimi almadıkça, öğrencilerini çalıştırabileceklerini düşünmeye devam edecekleridir. Eğitim gereklidir, çünkü bu baskıcı patron tutumunun azı bile, ortamı lekeleyecek ve kurumun, kalite okuluna dönüşmesini engelleyecektir.

Gerçeklik terapisi eğitimi, benim, yıllardır öğrettiğim danışmanlık yöntemidir. Tümüyle denetim kuramına dayanan bu yöntemin öğrenilmesi de gereklidir. Bu eğitimi alan öğretmenler, öğrencileriyle, özellikle de çalışmayan öğrencilerle, etkili iletişim kurmayı öğrenirler. Baskı ve zorlamaya hiç başvurmadan etkinlik göstermek, birçok öğretmen için yeni bir deneyimdir. Lider-öğretmen olmanın gereklerinden biri, bunu öğrenmektir. Gerçeklik terapisi, bu bağlamda, bir danışmanlık yöntemini aşmaktadır; bu, yöneticilerin başarılı olmak için gereksinim duydukları bir iletişim yoludur. Yöneticiler, çalışanlarıyla bu şekilde baskısız iletişim kurma becerilerini geliştirdikçe büyük fark yaratırlar: Çalışanları sorumluluk almaya ikna ederler; ayrıca yöneticinin bu yaklaşımı karşısında çalışanlar, bir patron tarafından, istemedikleri şeyleri yapmaya zorlandıklarına inanmayı bırakırlar.

Johnson City Okullarındaki eğitim kadrosunun her üyesi, denetim kuramı ve gerçeklik terapisine dayanan yoğun eğitimin tümünü ya da bir kısmını almıştır (2). Johnson City yöneticileri de, aldıkları eksiksiz eğitimi, hem öğretmenleri hem de öğrencileri yönetmek için kullanmışlardır. Johnson City'de, liderce yönetim sürekli gelişmektedir ve kimse kimseye patronluk etmemektedir. Okul yöneticileri, öğrencilerin, kendi davranışlarının doğasını ne kadar iyi bilirlerse o kadar iyi davranacaklarını fark etti. Böylece, bu kitabı yazdığım sıralarda, Johnson City Okullarında,

tüm öğrencilere de, denetim kuramı eğitimi verme projesine başlandı.

Ayrıca, Johnson City'den farklı semtlerde bulunan okullardaki birçok öğretmen bana, denetim kuramı ve gerçeklik terapisini uygulama becerileri arttıkça, bu becerileri öğrencilerine de öğrettiklerini bildirdi. Bu öğretmenler, öğrencilerin bu düşünceleri öğrenmekte hiç zorluk çekmediğini belirtiyorlar. Öğrenciler, karşılanması gereken gereksinimleri olduğu ve doyum verici davranışları seçtikleri gerçeğini çabucak kavrıyorlar. Böylece, sorunları için başkalarını suçlamayı bırakıp yaşamlarında daha iyi seçimler yapmaya başlıyorlar. Özellikle, akıllarında bir kalite dünyası bulunduğu düşüncesi, öğrencilerin büyük ilgisini çekiyor. Böylelikle, okul çalışmasını bu dünyada tutmak için öğretmenleriyle birlikte çalışıyorlar. Kalite okulunda, ilk sınıftan başlayarak, gereksinim kavramıyla tanışan öğrencilere, denetim kuramı ve yaşamdaki uygulaması öğretilir.

Bu kitaptaki tüm kavramlar denetim kuramı ve gerçeklik terapisine ilişkin olmakta birlikte, bir okula bu düşüncelerin tam olarak nasıl uygulanacağını ne bir kitap ne de bir kurs söyleyebilir. Örneğin, okul, geleneksel not verme sistemini nasıl aşacak ve Sekizinci Konudaki sisteme nasıl geçecektir? Bunun yanıtı, okulun kendi içinde bulunacaktır. Öğretmenler, sonra, bu geçiş adımının ne zaman ve nasıl atılacağına karar verecektir. Öğrenciler ve anne-babalar da, bu sürece katılacaklar ve okulun yönetim kurulu, bu değişikliğin kendi yararlarına olduğu yönünde öğrencileri ikna edecektir.

Bu sürecin—birçok küçük değişikliğin yaşanmaya başladığı—ilk öğretim yılında, öğrencileri olup bitenlerle ilgili fazla tartışmaya katmanın doğru olduğunu sanmıyorum. Öğretmenler gibi, öğrenciler de, "büyük değişim"

haberleri duyduklarında oldukça kuşkucudurlar ve bu kuşkuculuk sürecin akışını zorlaştırır. Örneğin, bir kalite okulunun en önemli iki uygulaması, baskı ve zorlamanın yok edilmesi ile öğrencinin kendini değerlendirmesidir. Şimdi inceleyeceğim gibi, başlama kararı alınır alınmaz, her iki uygulamaya da geçilmelidir, ama hiçbiri, yeni başlayan "büyük projenin" parçası olarak bildirilmemelidir. Bu uygulamalar iyi işler, öğrenci ve öğretmenlerden destek görürse, kendilerini belli edeceklerdir. Daha sonra, artık kabul edildikleri için, bunların üzerinde durulabilir ve kalite okulundaki yaşamsal rolleri açıklanabilir.

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi (Özdeğerlendirme)

Birçok öğretmen ve yöneticinin, öğrencileri baskısız yönetebilmeleri için eğitime gereksinimi vardır; ama kendi çalışmalarını değerlendirmenin yararlarına olduğuna inandırmak için, öğrencilere pek öyle özel bir eğitim verilmesine gerek duyulmaz. Yedinci Konuda geniş olarak işlendiği gibi, kaliteyi gördüğümüzde anlarız, ama kalite okulundaki öğrenciler, kaliteyi şimdikinden çok daha fazla aramaya teşvik edilmelidirler. Öğretmenler, öğrencilerle kaliteye ilişkin konuşmaya başlamalıdır. Tüm öğrencilere, nasıl sosyal bilgiler ya da tarih okutuluyorsa, kaliteyle ilgili de bir ders verilerek bu derslerdekine benzer tartışmalar yapılmalıdır. Her öğretmen, bunun kendisi için en iyi yolunu bulmalıdır, ama benim önerim, konunun gelişminin birkaç döneme ayrılarak işlenmesidir. Bu girişten sonra, bu süreçteki tüm öğretmenler, her gün, derslerinde birkaç dakika kaliteye ilişkin konuşmalıdırlar ki, öğrenciler, okulun hem içinde hem de dışında yaptıklarının kalitesini de-

ğerlendirmenin, öncelikli bir hedef olduğunu anlasınlar.

Öğrencilerden, giyimlerinde, saç biçimlerinde, kendilerini ifade ederken kullandıkları dilde, hoşlandıkları müzik ve filmlerde, televizyonda izlediklerinde, gördükleri reklamlarda ve satın aldıkları şeylerde kalite aramalarını ve kaliteye duyarlı olmalarını isteyin. Yaşamlarının bu alanlarında bir kalite anlayışı geliştirdikten sonra, kaliteli bir insan olmanın gereklerini tartışın. Kaliteli insan örneği vermek için tarihe ve güncel olaylara başvurmalarını isteyin ve bazı insanlarda, diğerlerinden daha fazla kalite gördüklerini anlamalarına çalışın. Bu yargılarının nedenlerini sorun ve sonra, insan kalitesinin bazı ölçütlerinin neler olabileceğini tartışın. Onlarla, teneffüslerde ve öğle yemeklerinde konuşurken, bu kalite tartışmalarında öğrendiklerinizi paylaşın ve bu yeni öğretim ve bilinç alanında becerilerinizi artırmak için birbirinize yardım edin.

Öğrenciler, kalite kavramının bilincine vardıktan sonra, kaliteyi okul açısından düşünmelerini isteyin. Derste öğrendiklerinde ve yaptıkları ödevlerde kalite var mı? Derste öğrendiklerinde kalite görmüyorlarsa, ya da bunlarda görüyorlar ama kendilerine verilen ödevlerde görmüyorlarsa, bu okul çalışmalarına nasıl kalite katılabileceğini sorun. Kaliteyi, örneğin, matematikte, fende, Türkçe'de ve tarihte bulmanın yolunu anlatın. Bu kolay değildir; öğretmeyi sürdürürken, bunu adım adım yapmanız gerekir ve telaşa gerek yoktur. Yavaş yavaş ilerleyin ki öğrenciler ilgilerini korusunlar. Bu yeni düşüncenin yerleşmesi zaman alacaktır. Öğrencilerin yapmalarını istediğinizi şeylerde kalite görmelerini amaçlıyorsunuz. Bunu göremezlerse, kalite okulunun yaşam kaynağı olan üst düzey çalışmayı sergilemeyeceklerdir.

Bu yolda böylece ilerlerken, öğrencilerin bir sonraki adımı atmalarını; yani okulda yaptıkları çalışmaların bazılarının kalitesini değerlendirmelerini isteyin. Birçok öğrencinin yapmadığı ev ödevleri yerine sınıfta yapılacak ödevler verin. Yaptıkları ödevlerden birinin kalite değerlendirmesini yazmaya istekli olup olmadıklarını görün. Bu değerlendirmeyi belirtmek için kağıdın üstüne yazabilecekleri seçenekleri tartışın. Örneğin bu, harf cinsinden not olabilir, sayı olabilir ya da "yüksek kalite", "orta kalite" ve "düşük kalite" gibi bir niteleme olabilir. Bu değerlendirme yönteminde anlaştıktan sonra, öğrencilerden, çalışmalarının kalitesini değerlendirmelerini isteyin.

Bu uygulamanın ilk seferinde, verdiğiniz ödevin yeterince açık seçik olmasına dikkat edin ki, kalite değerlendirmesini yapmak kolay olsun. Örneğin, en gözde televizyon programlarını bir paragrafta anlatmalarını ve bunu size vermeden önce kalite değerlendirmesini de yapmalarını isteyin. Bu süreci çok ciddiye aldığınızı ve yapacaklarının iki tür kaydını tutacağınızı söyleyin: Sizin değerlendirmeniz ve kendi değerlendirmeleri. Çalışmalarının kalitesini ciddi bir çabayla değerlendirdiklerine ikna olduğunuz an bunu yapmaya başlayacağınızı söyleyin. Bu uygulama, ödevlerdeki (testlerdeki değil) notlarının, çalışmalarına yönelik hem kendilerinden hem de sizden gelen değerlendirmeye bağlı olması demektir.

Kalite okulu programının ilk yılının ikinci bölümünde, öğrencilerin, okulun, katıldıkları her yönünün kalitesini değerlendirmelerini sağlayın. Örneğin, okuldaki sosyal etkinliklere katılımlarını, herkesten bağımsız olarak, nasıl değerlendiriyorlar? Okulu temiz tutma, öğrencilere ve öğretmenlere yardım etme, okullarının iyi bir öğrenim ortamı olduğu düşüncesini yayma ve okula ilişkin herhangi

bir alandaki çabalarını nasıl değerlendiriyorlar?

Seçtikleri yaşamın kalitesini değerlendirmelerini sağlamaya çalışıyorsunuz. Oysa onlar, başkalarının kalitesini değerlendirmeye ve başkaları tarafından değerlendirilmeye alışkınlar. Yeni ve yaşamsal olan, kendilerini değerlendirmektir. Öğrenciler, bunu düzenli yapmaya başlamadıkça, kalite okuluna dönüşmek çok zor olacaktır.

Öğrencilere şu yaşam dersini öğretin: yaşamlarımızın başarısı ya da başarısızlığı, büyük ölçüde, etkinliğimizin kalitesini değerlendirme ve eksik bulduğumuz yönleri geliştirme isteğimize bağlıdır. Ama ilk yıl boyunca, öğrencilerin yaşamlarını geliştirmeleri için yapabileceği şeylere odaklanmayın. Okul baskıdan arınmadıkça, bu gelişim isteğinizi baskı olarak görebilirler. Yaptıklarının kalitesini artırmalarını mı istediğinizi sorarlarsa; asıl ilgilendiğinizin, başarımlarını değerlendirmeleri olduğunu, geliştirip geliştirmemenin onlara kaldığını söyleyin. Gerçekte, asla gelişime odaklanmak zorunda kalmayabilirsiniz; çünkü güç gereksinimimiz, bizi, ayırdına vardığımız eksiklerimizi kaldırmak için gelişmeye iter. Kalite okuluna yönelik kararlılık sergileyen tüm öğretmenler, burada önerileni, en az bir okul dönemi boyunca yaşama geçirirlerse, kalite okulu hedefine doğru uygun adım yürüyor olacaklardır.

Bu zorlu bir uğraş olmamalı. Öğrencilerden büyük zaman ya da çaba alacak bir şey istemiyorsunuz. Alıştıktan sonra, bu değerlendirmeyi şaşırtıcı bir kolaylıkla yapacaklardır. Öğrencilerinizin, düşük değerlendirmelere katlanmaları kolay olmayacaktır; ama bu sizin sorununuz değildir. Onların sorunudur; bu uygulamanın amacı da buna ilişkindir. Ama siz, bir lider-yönetici olarak, öğrenciler, gelişmeye istekli oldukça—ki çoğu olacaktır—onlara bu gelişim yönünde yardım önereceksiniz. Ne kadar gelişmek

isterlerse, onları bu yöne itmeniz o kadar az gerekecektir. Böylece, bu özdeğerlendirme planıyla, zorlama dürtüsü, büyük ölçüde azalacaktır. Aynı zamanda, öğrenciler bu değerlendirmeleri yaptıkça ve daha iyi çalışma sergiledikçe, size de daha az iş düşecektir. Bu süreç, eğlenceli de olacaktır. Öğrencilerle bu yeni yönde ilerledikçe, birçok güzel tartışma ve neşeli deneyim yaşayacaksınız.

Tüm Öğrencileri Kaliteli Öğrenime Katmak

Her okulda, bırakın kaliteli çalışmayı, hiç çalışmayan öğrenciler vardır. Şimdi bu sorunu çözmeye çalışacağız. Bunun yolu, bu düşük başarım sağlayan öğrencilere belli programlar uygulamaktır. Şunun bilincinde olmak gerekir ki, araştırmalar doğrulamasa da, bu öğrencilerin birçoğu düşünsel ya da duygusal sorunlar yaşamaktadır.[3] Gereksinim karşılama yönü daha fazla olan dersler sayesinde, bu öğrencilerin çoğunu, okulda daha fazla çalışmaya ikna edebilir ve kaliteli çalışma sergileyebilecekleri yönünde özgüvenlerini artırabiliriz. Çalışmalarını değerlendirmeye karşı en çok direncin bu öğrencilerden geleceğini aklınızda tutun. Baskıcı disipline karşı bağışıklık kazanmış olan bu öğrenciler, kaliteli okul çalışmasını tümden yadırgayabilirler.

Bu öğrencileri belirlemek zor değildir; kimin çalışıp çalışmadığı iyi bilinir. Belirlenen öğrenciler, daha sıkı çalışmaya başlamaya ikna edilmelidirler. Öğretmen, danışman ya da yönetici, bunu başarmak için, sınıftaki kalite tartışmalarının ardından öğrenciyle kişisel görüşme(ler) yapmalıdır. Bu öğrencilerin her birine, tehdide başvurmaksızın şu soruyu sorun: "Senin şu andakinden daha fazla şeyler yapabileceğine inanıyoruz. Okulda kaliteli bir şeyler yapma düşüncesi sana nasıl geliyor?"

Birçoğu, olayların şimdiki gidişinin onlara doyum verdiğine sizi ikna etmeye çalışacaktır. Bunun nedeni şudur: Bu okulda çok daha başarılı olabileceklerine inanmazlar ve enerjilerini boşa harcamak istemezler. Birçoğu için, kaliteli çalışma yapma düşüncesi, başlı başına boğucudur. Yakın zamanlarda okulda başarıyı tatmamışlardır ve bu sorunun, onlar için pek bir anlamı yoktur.

Buradaki anahtar, çabucak odaklanmaya başlamaktır; kaliteli okul çalışması bu öğrencilerin anlayamayacakları kadar soyut bir kavramdır. Sorun: "Derslerinizin, sıkı ve kaliteli çalışmayı düşünebileceğiniz herhangi bir bölümü var mı?" Öğretmen, danışman, yönetici, gönüllü ya da danışman öğrenci, incelikle ve yüreklendirici bir yaklaşımla, bu tür soruları çeşitli biçimlerde sormayı sürdürmelidir. Ta ki, öğrenci, kaliteli çalışma olarak düşündüğü bir şey yapmayı kabul edene dek... Burada, öğretmen, öğrenci tarafından, dırdırcı ya da baskıcı değil, sevecen olarak algılanmasına yol açacak sürekli ve yakın ilgili göstermenin yolunu bulmalıdır. Öğretmen, daha ikna edici olmak için, öğrencinin kolları sıvamasına yönelik yardım önermeli ya da bir danışman ayarlamalıdır.

Öğrencilerin evlerine gitmek, anne-babalarıyla ya da bir büyükleriyle görüşmek gibi çabaları gerektirse de bu öğrenciler için birilerinin azimle çabalaması gerekmektedir. Onlarla daha önce görmedikleri biçimde yakından ve etkin olarak ilgilenilmekte olduğunun ve ilgilenileceğinin, bu öğrencilerin açıkça anlamaları sağlanmalıdır. Ev ziyaretleri için, önerim şudur: Okul, kaliteli çalışma sergileyen öğrencilerden "kalite takımları" oluştursun ve bunlara eğitim kadrosundan ya da gönüllülerden bir kişi eşlik etsin. Takımlar üzerinde "Ben ABC Lisesi'nin Kalite Takımı Üyesiyim" yazılı tişörtler giyebilir.

Kalite okulu görevlilerinin, bu işten vazgeçmeyeceklerini, evlerine kadar gelip kendileriyle ilgilendiklerini gören öğrenciler, bundan etkileneceklerdir. Okulun kendilerine ilgi ve güven duyduğunu düşünmekten kendilerini alıkoyamayacaklardır. Kendilerine, daha önce hiç görmedikleri bir seçeneğin, zorlama olmaksızın sunulduğunu fark edeceklerdir. Çalışmanın değerini anlamalarına yardımcı olmak için, onlarla, mezun olmak isteyip istemediklerine ilişkin konuşmak yarar sağlayabilir. Mezun olmanın değerli bir hedef olduğunu ve okulun şu anda sözünü ettiği kaliteden pay alırsa, yaşamda daha da ileriye gidebileceğini incelikle vurgulayın.

Bu çabanızda ısrarlı olursanız, öğrenciler, sonunda, kaliteli olarak gördükleri bir şey yapmayı kabul edeceklerdir. Sonra, kaliteli çalışma yapmak istedikleri konunun öğretmeniyle bir plan hazırlanmalıdır. Kaliteli olan her şey, ne kadar küçük olursa olsun kabul edilmelidir, çünkü çalışmayan öğrencilerin yola koyulması için gereken, bir parça kaliteli çalışmadır. Bu bir başlangıçtır. Bir ödevi iyi yaptıktan sonra, kaliteye eşlik eden bir güç bulacaklardır kendilerinde. Böylece, onları daha fazla çabalamaya ve çalışmalarını değerlendirmeye yönlendirmek kolaylaşacaktır.

Bu öğrenciler başarmaya başlarlarsa, diğer öğrencileri ziyaret etmek için bir kalite takımına katılmalarını isteyin. Düşük başarım sağlayan öğrenciler, birbirlerini bilirler. Bu tür öğrencilerin, eskiden kendileri gibi olan birini kalite takımında görmesi, takımın ikna gücünü artıracaktır.

Baskı ve Eleştiriyi Yok Etmeye Başlamak

Öğrenci ve öğretmenlere baskısız yaklaşma konusuna odaklanan denetim kuramı ve gerçeklik terapisi eğitimini almadan önce, personel, baskı ve zorlamayı tüm etkinliklerinden çıkarmaya başlamalıdır. Öğrencilerle etkileşim

için, dokuz ve onuncu konulardaki örnekleri kullanın. Öğrenciler bir kuralı çiğnediğinde ya da belli bir çaba harcamadıklarında, bu belirgin sorunu çözmek için onlara yardım edeceğinizi söyleyin. Kurallara gelince, tehdit ya da cezaya başvurmayacağınızı, ama kurallara uymak için sizinle işbirliğine girmek istemeyen bir öğrenciyi sınıfta tutmanızın mümkün olmayacağını da söyleyin.

Onları tehdit ettiğinizi ya da kişisel ve olumsuz eleştirilerde bulunduğunuzu düşündüklerinde, bunu size söyleyerek yardımcı olmalarını isteyin. Bir yanlışa dikkatinizi çektiklerinde ise, bunun yerine ne söyleyebileceğinizi ya da yapabileceğinizi sorun. Bu alanda yalnızca büyük bir duyarlık göstermeyecekler, aynı zamanda, yaratıcılıklarını kullanarak önemli seçenekler sunacaklardır. Birçok öğrenci, kullandığımız baskıcı ifadeler yerine ne söylememiz gerektiğini bilir, ama hiç sormadığımız için söylemez.

Öğrencilere, onların, karşıtı değil, arkadaşı olmak istediğinizi söyleyin ve bunu tüm davranışlarınıza yansıtın. Hem sizin hem de onların kaliteli olduğunda anlaşacağınız çalışmalar sergilemelerini istediğinizi ve bunun için onların yardımına gerek duyduğunuzu söyleyin. Bu sürece etkin olarak katılmaya yanaşmazlarsa, istedikleri gibi öğretmeniz mümkün olmaz.

İşbirliği İçinde Öğrenim

Bir genel müdür benden yardım istediğinde, işbirliği içinde öğrenimin, okul programının halen önemli bir unsuru olduğunu söyledi. Bu uygulamayı yapmaktaydılar, çünkü genel müdür, bunun, hem öğretim hem de öğrenim açısından ne kadar gereksinim karşılayıcı olduğunu biliyordu. *Sınıftaki Denetim Kuramı* kitabımda geniş olarak işlediğim bu uygulamayı burada yinelemeyeceğim. Ama şunu

vurgulamak istiyorum ki, bu öğretim yönteminden yoğun biçimde yararlanmayan bir kurumun, kalite okuluna dönüşmesini çok zor görüyorum. Bir kalite okulu, ilgili tüm öğretmenlere bu yönteme ilişkin eğitim vermelidir. Aslında, *Sınıftaki Denetim Kuramını* yazarken göremediğim şeyi şimdi fark ediyorum: işbirliği içinde öğrenimin yaygınlaşmamasının önemli bir nedeni, bu öğretim yönteminin doğası gereği, *öğrencinin, çalışmasına yönelik denetim sahibi olmasıdır* ki, bu patron-yöneticilerin öğrencilere vermeye pek yanaşmayacakları bir güçtür. Liderce yönetilen bir kalite okulunda, işbirliği içinde öğrenim kök salmalıdır.

Kalite Okulunu Yönetmek

Liderce yönetim, kalite okulun yönetiminde öğretmen ve anne-baba katılımına kadar uzanmalıdır. Öğrenci-eğitimci-veli yönetim birliğinin yarısı seçimle göreve gelirken, diğer yarısı farklı biçimde seçilmelidir. Bu birlikte ya da buna önerilerde bulunan ayrı bir öğrenci birliğinde görev almak isteyen her öğrencinin adı bir torbaya konmalı ve yapılacak çekilişte adı çıkanlar seçilmiş olmalıdırlar. Böylece, seçimle iş başına gelemeyecek daha az popüler öğrenciler de, okulda söz sahibi olma fırsatına kavuşabilirler. Herkese açık olması gereken bu yönetim birliğinde her birey söz hakkına sahip olmalıdır. Dönemde en az bir kez, okul sorunlarının görüşüldüğü ve herkesin katılabileceği büyük bir toplantı düzenlenmelidir. Okulun yönetim tarzındaki tüm temel değişiklikler bu toplantıda oya sunulmalıdır.

Ad Kartları

Okulda birbirlerini adlarıyla tanıyan kişilerin sayısı artırılmalıdır. Birbirlerine adlarıyla hitap eden kişiler, birlikte

daha iyi çalışabilir ve daha kolay arkadaş olabilirler. Bunu başarmak için, eğitim kadrosu, okuldaki tüm yetişkinlerin ad kartları takmasına karar verebilir. Bu, öğrencilere örnek oluşturacak ve onları, aynısını yapmaya teşvik edecektir. Ad kartları, standart olabilir, ya da yaratıcılık içerebilir. Buna sahip olmayan öğrenciden, bir tane takması istenir ve öğretmenler, gerek duyan öğrencilere vermek için yanlarında fazla bulundururlar.

Ad kartı takmak zorunlu olmamalıdır ama öğrencileri buna ikna etmek için her çaba sergilenir. Bu uygulama okula egemen olduğunda, hiçbir öğretmen, bir öğrenciyle adını bilmeden konuşmak zorunda kalmaz. Bu basit uygulama bile, disiplin sorunlarını, birçok şeyden daha fazla azaltacaktır. Öğrenciler, toplum içinde de ad kartları takmaya teşvik edilir. Hatta, bazı işletmeler bu kartları takan öğrencilere indirim uygulamaya ikna edilebilir.

Başarı Primi

İşin kalitesinin, liderce yönetilen bir okulda olacağı gibi, artması, çalışanların ve yöneticilerin, birlikte, daha öncekinden çok daha iyi çalışmaları sayesindedir. Böylece, bu çabalarının karşılığını almalıdırlar. Bunu gerçekleştirmenin en hakça yolu, tüm okul için, kalitedeki her türlü belirgin artış karşılığında bir parasal prim belirlemektir. Ama bu prim, ücret pazarlıklarının tümüyle dışında tutulmalıdır. Bu primi belirlemenin bir formülünü veremeyecek olmakla birlikte, bana öyle geliyor ki, eski ve yeni kayıtları karşılaştırmak ve ödülü, okulun şu hedeflere yaklaşma ölçüsüne bağlamak hakça olacaktır:

1. Öğrenciler okuldan ayrılmıyor, ayrılma oranı yüzde sıfır.
2. Derse devamlılık mükemmel, geç gelme ve devamsızlık yaşanmıyor.

3. Öğretmen devamsızlığı, ülke ortalamasının büyük ölçüde altında.
4. Kısa zamanda çözülemeyen hiçbir disiplin sorunu yaşanmıyor.
5. Tüm öğrenciler, matematik ve fen dersleri gibi zor kabul edilen derslerden en azından yetkinlik derecesine erişmiş durumda; üniversite düzeyinde kabul edilen dersleri de önemli sayıda öğrenci alıyor. Bu başarım rakamları, okulla boy ölçüşebilecek patronca yönetilen okullara göre çok yüksek.
6. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenci ya hiç yok ya da çok az.
7. Okulun hizmet verdiği halk kesimindeki öğrenci suçları, polis ya da savcılık kayıtlarına göre, belirgin biçimde daha az.

Okulun, kalite yolculuğuna başlamasından ve prim verilmesinden beri, önemli gelişmeler yaşandıkça, paranın yüzde 75'nin eğitim kadrosuna sunulmasını, yüzde 25'inin de doğrudan öğrencilerin yararına kullanılmasını öneririm. Programa etkin katılmayan eğitimciler bile primden pay almalıdırlar; zaten bu hedeflere erişilmeye başlanmasıyla, bir eğitimcinin bu sürece kayıtsız kalması ve tümden katılmaması olası değildir.

Hedeflere erişildikçe, okulun hizmet verdiği halk kesimi önemli miktarda para biriktirmiş olur; bir grup öğretmen temsilcisi, bir mali müşavirle bir araya gelip bu birikimin gerçek değerini belirlemelidir. Öğrenci primi, okul tesislerini ve donanımını geliştirmek, öğrencileri gezilere göndermek, burslar vermek ve öğrenci danışmanlara bir miktar ücret ödemek için kullanılabilir. Bunlar yalnızca önerilerdir; gerçek kararı öğrenci-eğitimci-veli yönetim birliği verecektir.

Özet

Bu kitaptaki düşüncelerin tümü, yönetim kadrosu bu yönde istekli olan her okulun yaşama geçirebileceği niteliktedir. Ne Amerikalı işçilerde, ne de öğrencilerimizde bir bozukluk vardır. Deming haklıdır; değişmesi gereken onları yönetim tarzımızdır. İlk yıl sonunda, baskı ve zorlamanın çoğu, okuldan uzaklaştırılmış ve öğrencilerin çoğu okulda sergiledikleri çalışmaları değerlendiriyor olursa, kalite okuluna dönüşmeye ramak kalmış demektir.

Toplumumuzda, kaliteyi artırmaya yönelik çabalarımızın en etkili olacağı alan, okullardır. Kaliteli eğitim gören genç insanlar, kendilerine zarar veren etkinliklerden uzak dururlar ve topluma değer katarlar. İyi okullar yapmak ve yönetmek, bir toplumun gelişmesinin itici gücü olacaktır. Bir toplumun, okullarının mükemmelliğiyle tanınır duruma gelmesi, ekonomisini geliştirmesinin de son derece etkili bir yoludur.

Ben, kalite okullarının sayısının artmasını ve böylelikle, bir Kalite Okulları Birliği kurulmasını dört gözle bekliyorum. Bu birlik, standartları korur, diğer okulların kaliteye ilerlemesine yardım eder ve *Kalite Okulu* resmi sanını almaya hazır olduğuna inanan okulları değerlendirecek kurullar hazırlar ve gönderir. Benim vizyonum, gönderinde, ülke bayrağının altında kalite bayrağını dalgalandıran okulların giderek artmasıdır. Sizi, bu vizyonu paylaşmaya davet ediyorum.

KISIM 2

Giriş

Bu kitap, ABD'de 1990 ilkbaharında ilk kez yayımlandığından beri, 1000'in çok üzerinde okul müdürü, kurumlarını Kalite Okuluna dönüştürmek için ne yapması gerektiğini öğrenmek istedi. Hem ilk, hem de orta öğrenimde altmış beşten fazla okulun personeli, Kalite Okuluna dönüşmek için benimle ve takımımla çalışmak için sözleşme imzaladı. Onlara yardım etmek için, bu hedefe ilerlerken ortaya çıkacak her soruyu yanıtlayacağımı vurguladım. Birçok okul, sorular sordukça, hem bu soruların çoğunun benzerliği hem de benim yanıtlarımdan herkesin yararlanabileceği ortaya çıktı.

Bu yanıtlardan yararlanılabilmesi için, "başvuru bildirileri" dediğim raporları yazdım ve bunları, yalnızca sözleşmeli olan değil, aynı zamanda, benimle bağlantı kuran birçok okula gönderdim çünkü bu okullar da sözleşme yapmayı ciddi olarak düşünmekteydiler. Aldığım geri bildirim çok olumluydu. Bu yeni bilgilerin, özgün kitapta işlenenleri çok iyi vurguladığını ve aydınlattığını söylediler.

HarperCollins'teki editörüm Hugh Van Dusen bunları, kitabın yeni basımına eklemeyi kabul ederek birçok okurun özel gereksinimleri olduğunu bildiğim noktalara açıklık getirmeme olanak tanıdı. Bildiriler, sorulara yanıt olarak yazılmış olsalar da, tüm Kalite Okulu süreci üzerinde enine boyuna düşünmemi sağladılar. Böylece bu bildirileri kitapta en uygun nasıl dizebileceğimi buldum. Bir ko-

ri kitapta en uygun nasıl dizebileceğimi buldum. Bir konuya ilişkin bilgimizi artırdığımızda sık sık yaşadığımız gibi, en son öğrenilen en iyi *ilk paylaşılan*dır ki ben de çoğunlukla böyle yapmışımdır. Bazı okurlarımın düşüncemin gelişimini görmek isteyebileceklerini dikkate alarak, bildirilerin yazıldığı tarihleri olduğu gibi bıraktım. Bu bildirileri yazmayı sürdürüyorum.

ON İKİNCİ BÖLÜM

Sözünü Ettiğimiz Eğitsel Kavramları Tanımlamak

BİLDİRİ #11, 5.3.1991

Bu kitabın önceki konularında, okulda öğrencilerin çalışmamasının çözümünün, hem öğrenci hem de öğretmenlerin daha iyi yönetilmesinden geçtiğini söylemiş olmakla birlikte, bu sorununa temel oluşturan üç unsuru tanımlamamıştım. Bu üç unsur eğitim, öğretim ve yönetimdir. Bu sorunu çözmeye çalışan birçoğumuzun düştüğü tuzağa düştüm: Bu unsurlardan, ne olduklarına ilişkin hepimiz görüş birliğine varmışız gibi konuştum. Bu konuda aynı görüşte olmadığımızı ise yeni anladım. On öğretmenden, eğitimi tanımlamalarını isteyin; belki de on farklı tanım alacaksınız. Bu durum, öğretim ve yönetim kavramları için de böyledir.

Gerçekte, bu alanda çalışan insanların çoğu, bu unsurları tanımlamayı düşünmüyor bile. Burada üzerinde durmak istediğim, şudur: Daha fazla öğrencinin okullarda çalışmasını sağlamak istiyorsak, hem bu kavramları tanımlamalı hem de bu tanımlar üzerinde anlaşmalıyız. Bunu yapamayışımızın, bu sorunun çözümünü, diğer etkenler kadar, zorlaştırdığına inanıyorum.

Eğitimi geliştirme önerileri, hem günlük basında, hem

de okul kitaplarında ve dergilerinde sık sık yer alıyor. Yine de, bu önerilerin hiçbiri, eğitimin tanımını içermiyor. Öğretim ve yönetime ilişkin makaleler de bu kavramları tanımlamıyorlar. Bir sürecin, ya da eğitim gibi bir sistemin, ne olduğuna yönelik yaygın bir görüş birliği olmaksızın geliştirilmesi olanaksızdır.

Bu bildiride, eğitim, öğretim ve yönetimin, denetim kuramına dayanan tanımlarını sunacağım. Bunlardan başka tanım olamayacağını ileri sürmüyorum. Yine de, burada önerdiğim tanımlarda anlaşabilirsek, bu görüş birliği, Kalite Okulları Birliği'ne hem halen üye olan, hem de katılmayı düşünenlerinizin, kurumlarını Kalite Okuluna dönüştürmesine yardım edecektir. Eğitimle başlayalım:

Eğitim, öğrenimin yaşamımıza kalite[1] kattığını anladığımız süreçtir.

Bu sürecin, öğrencinin okul kariyerinin başında başlaması yaşamsaldır. Bu gerçekleşene dek, öğrenciler şu andakinden fazla bir şey öğrenmeye pek hevesli olmayacaklardır. Öğrencilerinize bir şey öğretmeye çalışıyorsanız, bu tanım size hemen doğru yolda olduğunuzu söyleyecektir. Büyük ölçüde öğreniyorlarsa, öğrendiklerinin yaşamlarına kalite kattığından emin olabilirsiniz. Öğrenmekte zorluk çekiyorlarsa, aynı ölçüde emin olabilirsiniz ki, öğretmeye çalıştığınız şeyler, yaşamlarına kalite katmıyordur.

Bununla birlikte, tek başına bu tanım, öğrenmek ya da öğretmek istediğinizde yapmanız gerekeni söylemez. Bu, beslenmenin tanımı gibidir. Besini tanımlayabilirsiniz, ama ne olduğunu bilmek, karnınızı nasıl doyuracağını ya da başka birini nasıl besleyeceğinizi söylemez. Yine de, bir okulu yönetiyorsanız, bu tanım sizin için oldukça değerlidir,

çünkü size, neden bazı öğrencilerin diğerlerinden daha fazla öğrendiklerini söyleyecektir. Bununla birlikte, daha fazla öğrencinin öğrenmesini istiyorsak, eğitimle yakından ilgili iki sürece bakmamız gerekir: Öğretim ve yönetim.

Öğretim, açıklama, örnek olma gibi yöntemler yoluyla, bilgiyi, yaşamlarına şimdi ya da ileride kalite katması için edinmek isteyen kişilere verme sürecidir.

Örneğin, Körfez Savaşı'ndaki bir TV sahnesi bu tanımı çok iyi örnekliyordu. Burada, Irak mayınlarına kurban gitmemelerinin yolunu öğreten bir uzmanı, dikkatle dinleyen askerler vardı. Bu öğretmenin çok başarılı olduğu belirgindi. "Öğrencileri" onun anlattıklarına odaklanmışlardı. Devlet okullarımızdaki öğretmenler bu başarı düzeyini çok ender yakalıyor. Bu askerlerden oldukça farklı olarak, devlet okullarına giden öğrencilerin yarısından azı, öğretmenlerinin anlattıklarını öğrenmek istiyor. Böylece, birazdan anlatacağım gibi, öğretmenlerin etkinliğine, öğretim yerine yönetim demek çok daha doğru olacaktır.

Ne yazık ki, birçok öğretmen, kendilerini yönetici olarak görmüyor. Öğrenmeleri istenen şeylerin yaşamlarına kalite kattığına inanmayan öğrencilere, öğretim veremekle birlikte, kendilerini klasik öğretmen tanımına uygun görüyorlar. Birçok öğrencinin öğrenmeye yanaşmaması sonucu engellenmiş hisseden öğretmen ve yöneticiler, baskının, öğretimin gerekli bir parçası olduğuna ve öğrencilerin, yeterli baskı ile, kendilerine verilenleri öğrenmek isteyeceğine inanıyorlar. Okullarda her gün kendi gözleriyle gördüklerine inanmak istemiyorlar: uyguladıkları baskı, işe yaramıyor çünkü öğrencilerin yaşamlarındaki kaliteyi azaltıyor. Bu yüzden, okullarda yeterince öğ-

rencinin öğrenmemesi sorununu çözmek için, etkinliğimizin temel bir yönünün yönetim olduğunu kabul etmeli, sonra da baskısız nasıl yöneteceğimizi öğrenmeliyiz.

Yönetimin aşağıdaki tanımı, denetim kuramına dayanır çünkü bu kuram, yaşamlarımızın kalitesiyle yakından ilgilidir:

Yönetim, insanları, sıkı çalışmanın ve yöneticinin (okul örneğinde, öğretmenin) istediği işi kaliteli yapmanın, kendilerinin ve başkalarının yaşamına kalite katacağına ikna etme sürecidir.

Görebildiğiniz gibi, bu tanım, öğretimin tanımından önemli ölçüde farklıdır. Aynı zamanda, yönetimin çok daha zor bir etkinlik olduğu da belirgindir. Bu tanıma göre, hem okulda hem de sanayide, başarıyla yönetmeyi öğrenememişizdir. Bunun önemli bir nedeni, çok az sayıda yöneticinin, yönetimi buradaki gibi tanımlamasıdır. Büyük çoğunluk, yönetimi, insanlara, kendilerine söyleneni—yaşamlarına kalite katsa da katmasa da—yaptırma sanatı olarak tanımlar. Ayrıca, bu yöneticiler, insanlara istediklerini yaptırmak için baskıya başvurmaya fazlasıyla isteklidirler.

Öğrenci ve öğretmenlere bugünkünden çok daha farklı davranmaya başlamamız gerekiyor. Ama bunun yolu şu gerçeği kabul etmekten geçiyor: insanların, bir şeyi öğrenme ya da yapmayı seçmelerinin nedeni, onun, yaşamlarına er geç kalite katacağına inanmalarıdır. Başarılı öğretmek ya da yönetmek için, şu önermeyi akılda tutmalıyız: baskı, kimsenin yaşam kalitesini artırmaz. Kalite Okulları Birliği'nin, bu düşüncelerin yayılması için gereken baskısız modelleri en kısa sürede sunabilmesini umuyorum.

ON ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bir Kalite Örgütü Yaratmak

BİLDİRİ #18, 1.1.1992

Bu kılavuzun amacı, bir okula, ya da gerek özel sektörde gerek devlet sektöründe, kar amacı gütsün gütmesin, her örgüte, kaliteye erişmesi için yol göstermektir.

Kaliteye erişmek isteyen her örgütün liderleri, kalitenin bir tanımı üzerinde anlaşarak yola koyulmalıdırlar. Hem denetim kuramı hem de W. Edwards Deming'in çalışmaları üzerinde yıllar süren incelemelerime dayanarak, aşağıdaki beş koşulun, her tanımın parçası olmasını öneriyorum:

1. Kalite her zaman içten ve yakın insan ilişkilerinin ürünüdür.
2. Kalite her zaman, bir biçimde—örneğin, istenen bir beceriyi öğrenirken, kişisel; Deming'in Japonya'daki çalışmasındaki gibi ekonomik; Pasteur'un mikroorganizmaları keşfindeki gibi biyolojik; ABD Anayasası gibi sosyal ve politik; ya da Einstein ve Shakespeare gibi kişilerin çalışmalarında olduğu gibi düşünsel *olarak—yararlıdır.*
3. Kalite, örgütteki herkesin, belli bir zamanda, bağımsız

ya da birlikte, başarabildiğinin en iyisidir. Bir kalite örgütü asla olabileceğinden azına razı olmaz.

4. Kalite, ne kadar iyi olursa olsun, her zaman, geliştirilebilir. Bir kalite örgütü, sürekli etkinliğinin ürününü ve tarzını geliştirmenin yollarının arayışındadır.
5. Kalite her zaman insanların iyi hissetmesini sağlar. Kalite ne kadar fazlaysa, bu iyi hissediş o kadar uzun sürer (Bununla birlikte, ilk koşula göre, bu, asla zarar verici değildir, ne kadar iyi hissettirirse hissettirsin, kalitenin, insan kullanma ya da zararlı alışkanlıklarla ilgisi yoktur.)

Örgütün liderleri, kaliteli ürün ya da hizmet üretme hedefine sahiplerse ve başlangıç tanımlarına, yukarıdaki beş koşulu da katmada anlaşırlarsa, kaliteye erişme başarısı, bu koşulların ne ölçüde yaşama geçirileceğini bağlı olacaktır. Bu yolda başarı sürecinde, aşağıdaki dört adım yaşamsaldır.

I. SÜREKLİ EĞİTİM

İşin ve çalışanların yaşamlarının kalitesini artırmayı amaçlayan sürekli eğitim olmaksızın kalite gerçekleşemez. Ama bu eğitimin etkili olması için, süreçteki herkes, öğrenmeleri istenenlerin, hemen ya da kısa zaman sonra yararlı ve zevkli olduğunda anlaşmalıdır. Eğitim, bu ölçütlere uyduğunda, örgütte dokunduğu herkesin yaşamına kalite katar.

II. DEMING VE DİĞERLERİ TARAFINDAN ÖĞRETİLEN LİDERCE YÖNETİM

Bir örgütün, tüm düzeylerdeki yöneticileri, patronluk değil, liderlik yapmalıdır. Bu da, her yöneticinin şu unsurlara odaklanmasını gerektirir:

A. Herkesten istediği işlerde kaliteyi vurgulamak ve as-

la kimseden yararsız ya da yapabileceğinden azını istememek.

B. Çalışanların tümüne kardan hakça bir pay vererek, tüm baskıdan arınarak ve—denetim kuramıyla açıklandığı gibi—kaliteye yönelik doğal arzunun tek güdüleyici olması gerektiğini kabul ederek dostça ve hakça bir işyeri ortamı oluşturmak.

C. Kaliteye yalnız, özdeğerlendirme yoluyla erişilebildiğinden, herkese, kendi çalışmasının kalitesini değerlendirmeyi öğretmek. Bir lider yönetici, bu değerlendirme için bir ölçüt saptar. Dış değerlendirmeler, iyi iş yapılmasına yol açabilse de, kaliteye yol açmayacaktır çünkü açıkça şu mesajı vermektedir: "Senin kaliteli çalışma yapacağına inanmıyoruz." Bir kalite örgütünde, yöneticiler, eğitimli çalışanların, her düzeyde kalitelerini değerlendirebileceklerine inanırlar ve onlara güven duyarlar; kaliteye götüren de bu inanç ve güvendir.

III. DENETİM KURAMININ YARDIMIYLA, GLASSER VE MESLEKTAŞLARININ BEYNİN İŞLEYİŞİNE YÖNELİK AÇIKLAMASINI ANLAMAK

Glasser, uyaran-tepki kuramından vazgeçmemiz gerektiğini, çünkü bunun, dıştan güdülendiğimiz gibi yanlış bir düşünceye dayandığını öne sürüyor. Bu düşünce, kaliteyi erişilmez kılan baskıcı patronca yönetim için biçilmiş kaftandır. Oysa, şunları açıklayan denetim kuramını izlemeliyiz:

A. Tüm davranışımız, içten güdülenir ve her zaman, genetik yapımıza işlenmiş temel gereksinimleri karşılamaya yönelik en iyi çabamızdır. Bu gereksinimler; sevgi, güç, eğlence, özgürlük ve yaşamadır. Bu gereksinimlerin biri ya da daha fazlası için büyük öl-

çüde doyum verici bulduğumuz şeyi kalite olarak algılarız. Bu yüzden, kalite örgütü, her zaman gereksinim karşılayıcı bir örgüttür.

B. Yönettiğimiz kişileri, kaliteli çalışma yapmaya zorlamak olanaksızdır; çünkü zorlama ve baskı, asla gereksinim karşılayıcı değildir. İş ve işyeri gereksinim karşılayıcı olmadıkça kalite mümkün değildir.

C. İnsan doğası, beynimizin, gereksinim karşılayıcı gördüğümüz şeyleri yapmayı seçmesine yönelik çalışmasına bağlıdır (denetim kuramı). Bu yüzden, kalite ve buna eşlik eden mutluluk, ancak bu süreç yoluyla sağlanabilir. Mutlu ve mutsuz insanlar arasındaki temel ayrım, mutlu insanların çoğunlukla kendi davranışlarını değerlendirmeleri ve tüm etkinliklerini geliştirmek için sürekli çaba harcamalarıdır. Öte yandan, mutsuz insanlar, çoğunlukla başkalarının davranışlarını değerlendirirler ve zamanlarını, onları, yaptıklarını "geliştirmeye" zorlama çabasıyla eleştiri, yakınma ve yargılamalara harcarlar. Bir kalite örgütü ise, mutsuzlardan çok mutlu insanlarda oluşur.

İV. ÖRGÜTTE ÇALIŞANLARIN TÜMÜNE ŞU VARSAYIMLA YAKLAŞMAK: İŞLERİNİ YAPTIKLARINDA, GENELLİKLE BUNU DAHA İYİ YAPMANIN YOLUNU, DİĞER KİŞİLER KADAR YA DA ONLARDAN DAHA İYİ BİLİRLER; BUNUNLA BİRLİKTE, PROFESYONEL KİŞİLER OLARAK, HER ZAMAN ÖĞRENMEYE AÇIKLARDIR.

Bu, en çok, örgütün liderleri, eğitime inanırlar, liderce yönetim uygularlar ve etkinliklerini denetim kuramına dayarlarsa gerçekleşir. İnsanlara profesyoneller olarak davranmanın en iyi yolu şunları içerir:

A. Yapılması gerekenleri, yönettiğimiz kişilerle tartışmak ve kendilerinden istenenlerin yararlı—ve bu yüzden—kalite potansiyeline sahip olduğunda herkes görüş birliğine varana dek bu tartışmayı sürdürmek.

B. Verdiğimiz işleri yapmalarını neden istediğimizi onlarla tartışmak ve çalışacak olan herkes gerekçeleri anlayana dek bu tartışmayı sürdürmek.

C. Eğitimli bir çalışana yapılacakları göstermek, ya da öğrenciye, örnek olmak ve önermek; ama asla—kendisi bu yönde yardım istemedikçe—işi nasıl yapılacağını söylememek. Öğretmenler gibi profesyoneller, yapılması gerekenleri bilmelidirler; ama bunun en iyi yolunu bulma seçeneğine sahip olmayı isterler. Etkinliklerini geliştirmek için onlara eğitim sunmak ve bu yolun, diğerine göre, kaliteye neden daha yakın olduğunu açıklamak önemlidir. Ama kendilerine öğretilenleri, yapış tarzlarına kadar, izlemelerinde ısrar etmek baskıcılıktır ve bu yüzden kaliteye her zaman zarar verir.

ON DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Kalite Okulunda Öğretmenlere Profesyoneller Olarak Yaklaşılır

BİLDİRİ #9, 20.12.1990

Profesyoneller, seçtikleri alanlarda kaliteli çalışma yapmayı bilen kişilerdir. Bunun anlamı, işte yapacaklarını, kimsenin kendilerine söylemesine gerek duymamalarıdır. Aynı zamanda meşleklerini uygulama tarzlarıyla ilgili daha çok şey öğrenmeye her zaman açıktırlar ve etkinliklerini hep geliştirmeye çalışırlar. Ayrıca, gerçek profesyoneller, uzmanlıklarını, alanlarındaki insanlarla paylaşmaya isteklidirler. Böyle olunca, her profesyonel, sürekli gelişimi önemli bir hedef olarak gözetecektir.

Profesyoneller, diğer profesyonellere de profesyonelce davranır; meslektaşlarının profesyonel yargılarına saygı duyarlar. "Öğretme"nin ya da öğretmemenin tek bir yolu olmadığını kabul ederler. Yani, Kalite Okulu Programına katılmayan bir öğretmen, buna zorlanmaz. Ondan, aynı zamanda, bu yönde ilerleyen kişilerin çabasını da eleştirmemesi beklenir.

Kalite Okulunda, yönetim, tüm öğretmenlere profesyoneller olarak yaklaşmak için sürekli çaba gösterir. Yani, sınıflarında ne yapacaklarını onlara asla söylemez. Onların, sınıfa ve konuya uygun ders programına göre öğretecek-

leri varsayılır; ama öğretimlerinin ayrıntıları, programın farklı alanlarına ayıracakları zaman, uygulayacakları sınavlar, verecekleri notlar ve sınıfta ilgiyi ve düzeni koruma yolları, kendi profesyonel yargılarına bırakılır.

Öğretmenlerin, sürekli gelişim hedefini gerçekleştirmeleri için, tüm Kalite Okulları, kesintisiz eğitimi bir seçenek olarak sunmalıdır. Öğretmenler, bu gelişmeyi sağlamak için, kabul edilen yollardan ayrılmak anlamına gelse bile yeni düşünceler denemeye, yönetimce yüreklendirilirler. Öğretmenlerin, öğrencilerden istedikleri yeni şeyler için bir taslak hazırlamaları ve bu yol ayrımının, etkili olup olmadığını değerlendirmeleri beklenir.

Birçok okul, öğretmenlere profesyoneller olarak davranmadığından, neyi nasıl öğretecekleri söylenen ya da başka yollarla patronca yönetilen öğretmenler, yeni düşünceleri denemeye isteksizdirler. Bunun nedeni şudur: iyi gitmeyen ya da beklenmedik bir şey olursa, ki sık sık olur, patronca yönetim, sorunları çözmeleri için öğretmenlere yardım ve destek sağlamak yerine bu durumu eleştirir. Bu üzücüdür; çünkü yeni düşüncelerin sakatlık ya da ölümle sonuçlanabileceği tıptan farklı olarak, eğitimde, kabul edilen bir uygulamadan özenli ve bilinçli bir ayrılış, pek zarar getirmez.

Öğretmenler, hemen tüm yaşamlarında patronca yönetildiklerinden, güvensiz hissederler ve bu, çoğu kez, yeni düşünceler denemeye karşı isteksizlik olarak kendini gösterir. Böyle olunca, lider-yöneticiler, okulda yeni düşüncelere izin vermekten çok daha fazlasını yapmalıdırlar: Öğretmenleri, işbirliğine dayanan öğrenme gibi, öğretime ilişkin yeni düşünceleri etkince uygulamaya teşvik etmenin değişik yollarını bulmalı ve yaşama geçirmelidirler.

Sınıflara gidip öğretmenlere yardım ederler ve onlara hazırlanma zamanı tanırlar; yeni düşüncesini yaşama geçirmeye çalışan öğretmene gereken yardımı sunarlar. Bir Kalite Okulunun yöneticilerinin öncelikli düşüncesi şu olmalıdır: "Öğretmenlerimizin, hem mesleki hem de kişisel olarak yeni düşünceleri yaşama geçirmelerine nasıl yardım, destek ve teşvik sağlayabiliriz?"

Hemen tüm okul yöneticilerinin, eyalet yasaları tarafından başvurmaya zorlandığı uygulama, öğretmenlerini her yıl değerlendirmektir. Bu, ne kadar beceriyle yapılırsa yapılsın ve öğretmen ne kadar yetkin olursa olsun, öğretmen, değerlendirmeden korkmaktadır. Bu korku, yaratıcılığa set çeker ve Kalite Okuluna dönüşmenin dönüm noktası olan, patronca yönetimden liderce yönetime geçişe yasal bir engel oluşturur.

Kalite Okulunun yöneticisi, yasayı, lider yönetici olarak yorumlayarak, öğretmenleri, günümüzde çoğu kişinin yaptığından farklı değerlendirmelidir. Bunun için, öğretmenlerden kendi gelişmelerini aşağıdaki gibi değerlendirmesini istemelidir:

Öğretmenlerden, en güçlü dayanaklarını açıklamaları istenir. Gerektiği kadar zaman kullanmaya ve açıkladıkları şeyin neden işe yaradığını, istedikleri yolla anlatmaya yüreklendirilmelidirler. Yöneticiler, sonra, halen iyi yaptıkları işi daha da geliştirmek için nasıl bir yardım alabileceklerini sorarlar. Son olarak da, öğretmenlere, kendilerinin bu kadar iyi yaptığı şeye ilgi duyabilecek meslektaşlarına yardım edip edemeyecekleri sorulur.

Bir sonraki adımda, öğretmenler, yöneticiye, gelişebileceklerine inandıkları bir alanı ve bunun için nasıl bir yardıma gerek duyduklarını söylerler. Onlara, bu alanda güç-

lü bir öğretmenden yardım kabul edip etmeyecekleri sorulur. Bu toplantıda, öğretmen ve yönetici, gelişim için sağlanacak yardımın hazırlığını yapmaya başlamalıdırlar.

Değerlendirilmelerinin ölçüsü, bu özdeğerlendirme sürecine katılma, başkalarına yardım etmek için çalışma ve kendileri için yardım kabul etme istekleri olmalıdır. Böylece, bir öğretmenin, işbirliğini reddetmedikçe, tatmin etmeyen bir değerlendirme alması hemen hemen olanaksızdır.

Bu tür bir değerlendirmenin zarar verici hiçbir yönü yoktur. Günümüzde alıştığımız değerlendirme yöntemlerine yaygınlıkla eşlik eden korku ve öfke bu yaklaşımda yer bulamaz. Bu değerlendirme, bir Kalite Okulunun hedefi olan, daha kaliteli öğretime yol açacaktır.

ON BEŞİNCİ KONU

Kalite Okulu Nedir?

BİLDİRİ #15, 17.7.1991

Bu bildirinin amacı, öğretmen ve yöneticilerin, Kalite Okulunu kavramlaştırmalarına yardım etmektir. Böyle bir okulda, burada yazılacaklardan fazlası bulunacaktır; bununla birlikte, değineceğim on nokta, bir Kalite Okulunun temel unsurları olacaktır. Bir Kalite Okulunun amacı, çocukları, şu tanıma göre eğitmektir: Eğitim, öğrenimin yaşamımıza kalite kattığını anladığımız süreçtir. (Kalitenin tanımı için, denetim kuramının "kalite dünyası" kavramını anlamak gerekir. Beşinci Konuya bakın.)

Çoğunuzun bildiği gibi, henüz kalite okulu sanını almış bir okul bulunmuyor. Bir okula bu sanı vermeyi değerlendirirken, hem öğretmenlere hem de öğrencilere sorular soracağız. Aşağıda yazılan yanıtları aldığımız okulun, yukarıdaki tanımın gereklerini yerine getirmiş ve Kalite Okulu sanına hak kazanmış olacağına inanıyorum. Her okul, büyük ölçüde kendi başına ilerleyecek olmakla birlikte, benim amacım, okul personelinin, bu bildirideki on unsuru yaşama geçirmesine yardım etmektir. Ayrıca, tüm personelin *Sınıftaki Denetim Kuramı, Başarısızlığın Olmadığı Okul, Gerçeklik Terapisi* ve *Denetim Kuramı* adlı kitaplarımı okumalarını önemle öneririm. Önümüz-

deki öğretim yılında da başvuru bildirileri bilginize sunulacaktır.

Görüşülen tüm öğrenciler tarafından aşağıdaki biçimde anlatılan bir okul, Kalite Okuludur.

1. Okulu seviyorum; her gün okula gitmeyi dört gözle bekliyorum.
2. Okulda, benim için yararlı olduğuna inandığım şeyler öğreniyorum.

Bundan önce, kalite okulları dışındaki okullara gitmiş daha kıdemli öğrenciler de şöyle konuşur: "Daha önce hiç yapmadığım kadar iyi okul çalışması yapıyorum. Bunların bazılarına da kaliteli çalışma diyebilirim."

Tüm öğretmenler şöyle der:

1. Arkadaşça ortamı olan bu okulda çalışmayı seviyorum: kimse bana baskı yapmıyor ve ben de kimseye baskı yapmak zorunda kalmıyorum.
2. Bana bir profesyonel olarak bakılıyor ve davranılıyor; ders programını, öğrencilerim için en iyi olacağını düşündüğüm tarzda öğretmeye yüreklendiriliyorum.
3. Öğrencileri değerlendirmenin yeni yolundan hoşnutum.
4. Artık disiplin sorunlarını düşünmüyorum bile: sınıfımda böyle bir şey kalmadı.

Öğrenci ve öğretmenlerin, bunları söyleyebilecekleri duruma gelmelerine yardım etmek için, aşağıdaki uygulamaların geçerli olması gerekir:

1. Eğitim kadrosu ve öğrenciler arkadaştır. Her iki taraf da tehdit ya da cezaya gerek duymaz. Baskı ve zorla-

madan eser yoktur. Eğitim kadrosu ve öğrenciler, birlikte, tüm kuralları saptarlar ve kabul ettiklerini imzalarıyla belirtirler. Tüm sınıf ve odalara, imzalanarak kabul edilen şu ifade asılır: "Tüm sorunlar, tehdide başvurmadan ve kimse kimseyi incitmeden, eğitim kadrosu ve öğrencilerin birbirleriyle konuşmasıyla çözülecektir." Okulun tüm işlerini yönetmenin en iyi yollarını bulmak için, tüm eğitim kadrosunun, öğrencilerin ve ilgili anne-babaların katıldığı toplantılar düzenlenir.

2. İşe yaramaz öğretim ve testlere yer yoktur. Öğretilenlerin yaşamda şimdi ya da daha sonra nasıl kullanılacağının açıklanması gerekir. Öğrencilerine bunu açıklamakta zorlanan öğretmenlere, özel eğitim verilir.
3. İlk öğretimin birinci sınıfından lise sona dek, hem grup hem de birey çalışmalarıyla, konuşma, yazma, hesaplama/matematik ve problem çözme becerilerine büyük önem verilir çünkü bunlar, yaşamda en yararlı becerilerdir. Tüm öğrenciler, tüm sınıflarda bu becerilerini geliştirmeye çalışırlar ki mezun olmadan önce, bu alanlarda, kendilerinin ve öğretmenlerinin kalite olduğunda anlaşacakları yetkinliğe erişebilsinler. Öğretmenler, uygun gördüklerinde ek becerilere odaklanmaya teşvik edilirler.
4. Tarih, sosyal bilgiler, sağlık, fen ve yabancı dil gibi konular, branş öğretmenlerinin en iyi olduğunu düşündükleri tarzda öğretilir. Çabuk olmaları ya da öğrencileri merkezi sistem sınavlarına hazırlamaları için baskı görmemelidirler. Öğrencileri bu tür sınavlara hazırlayan özel bir seçmeli ders açılır. Öğretmenler, yukarıdaki önerileri izlerlerse, öğrenciler gelişir ve bu sınavlarda da şimdikinden başarılı olurlar.

5. Her öğrenciden, çalışmalarının kalitesini değerlendirmesi isteneir. Öğretmenler, anaokulundan başlayarak, öğrencilere bunu yapmayı öğretirler.
6. Tüm sınavlarda defter kitap açık olur. Sınavlar ezbere dayanmaz. Yazılı ya da sözlü tüm sorular bilgilerin yaşamda uygulamasına dönük olacaktır. Çoktan seçmeli gibi, yüzeysel sınavlara, başarım ölçütü olarak başvurulmaz. Öğrencinin, bir gazeteye makale yazıp onu yayımlatması, bir proje yapması (herhangi bir fen dalında olduğu gibi—ya da okulda öğrenilenleri toplumda uygulaması gibi yetkinlik ölçütleri, mümkün oldukça değerlendirilir.
7. Öğrenciler gelişmeye yönelik çalışmak istediği sürece, her notun artırılması olasıdır. Öğrenciler, çalışmalarına ilişkin kendilerinin ve öğretmenlerinin değerlendirmesi kaliteyi işaret edene dek çalışmaya teşvik edilir. Yetkinlik simgeleyen not B'dir. Öğrencinin, dersten kredi alabilmek için en az B'lik çalışma sergilemesi gerekir. Öğrenci, kaliteli çalışma düşüncesini benimsedikten sonra, kredi alabilmesi için aynı zamanda, kalite raporu gibi, en azından bir tane akademik çalışma sunması gerekir. Öğrencilere, hem B alamadıkları, hem de notlarını her durumda yükseltmek istedikleri dersler için yaz okulu açılır.
8. Herhangi bir konuda birebir danışmanlık almak isteyen öğrenciler için bir öğrenci birliği oluşturulur. Öğrenci, bu yöndeki başvurusundan sonra en kısa zamanda ya da bir öğretmen gerekli gördüğünde, bir öğrenci danışmanın yardımını alacaktır. Çalışmanın nasıl yapılacağını bilmeyip de yardım almayan hiçbir öğrenci olmayacaktır. Danışman öğrenciler, diğer öğrenciye

yardım ettikleri konuda, hemen ya da daha sonra, kredi alacaklardır. Bu yardım sürecinin kazandırabileceği A+ notu, bu danışmanlık programına katılmak için önemli bir teşvik işlevi görecektir.

9. Kalite Okulunda, "acele iş" ya da zorunlu ödev olmaz. Kredi istedikleri dersteki sınıf başarımlarıyla B alamayan öğrencilere, öğretmen tarafından, bu hedef için evde yapmaları gerekenlere ilişkin, danışmanlık sunulur. Birçok öğrenci de, daha fazla öğrenmek, sınavlara hazırlanmak ve sınıf çalışmasıyla elde edebileğinden daha yüksek notlar almak için kendi belirledikleri ev ödevini yapar.
10. Tüm öğretmen ve öğrencilere denetim kuramı öğretilir. Tüm öğretmenler, gerçeklik terapisi yoluyla öğrencilere danışmanlık vermeyi öğrenir. Danışmanlık yoluyla diğer öğrencilere yardım etmek isteyen öğrencilere de gerçeklik terapisi öğretilir.

Bu on noktayı anlamakta ya da kabul etmekte zorluk çekiyorsanız, bir yetişkin olarak, kayak, yabancı dil, fotoğrafçılık gibi, kendi başınıza öğrendiğiniz bir şeyi düşünün. O süreç içinde, bu on koşulun birçoğunu yerine getirdiğinizi fark edeceksiniz. Bu yüzden, burada önerdiklerim köklü değişiklikler değildir; yaşamlarımızın kalitesini artırmaya çabalarken içinde bulunduğumuz doğal öğrenme sürecinin özüdür. Aynısını okulda niye yapmayalım?

ON ALTINCI BÖLÜM

Baskısız Disipline İlişkin Ek Düşünceler

BİLDİRİ #4, 20.2.1990

Kalite Okulu Programına katılan öğretmen ve yöneticilerin, kurallara uymayan öğrencilerle cezasız başa çıkma sürecini anlamalarının zorluğu ortaya çıkıyor. Ayrıca, liderce yönetilen bir Kalite Okulunun, hemen tüm patronca yönetilen okullarda bulunan kurallara çok az gerek duyduğu gerçeğini de kabul etmek kolay değil. Öğrencileri az sayıda kuralla ve cezasız yönetmeye geçmenin zorluğu, büyük ölçüde, yönetimdekilerin, yaşamları boyunca inandıklarının çoğunu reddetmelerini gerektirmesinden gelir. Ama kabul edilmesi en zor olan, şu savımdır: Öğretmenlerin çok fazla yakındığı hemen tüm disiplin sorunlarının nedeni, patronca yönetimin doğasında olan kural ve yaptırımlardır.

Okulda, ya da herhangi bir yerde, işe yarayan kurallar, yalnızca, yönetilenlerce kabul edilenlerdir. İnsanların bir kuralı kabul etmesinin tek nedeni, bunun, kendilerine zarardan çok yarar getirdiğine inanmalarıdır. Bir kural kabul edilmediğinde genellikle çiğnenir; patronca yönetilen hemen herkes ise, yapılması gerekenin, aykırı kişi(ler)i cezalandırmak olduğuna inanır. Ama bu ceza, pek işe yara-

maz. Bu kişiler, ceza görmelerine yol açan kuralı çiğnemeyi sürdürecekler ve uymaları istenen kuralların çoğuna çok az saygı göstereceklerdir. Okullar, defalarca cezalandırılan ve kuralların birçoğunu çiğnemeyi sürdüren öğrencilerle doludur.

Toplumun temel kuralları yasalardır. ABD'de, alkollü araba kullanmaya karşı olan yasa, en çok çiğnenenlerden biridir. Bunun işe yaramamasının bir nedeni şudur: içki içme, araba kullanan kişilerin büyük çoğunluğu tarafından kabul edilen bir davranıştır ve—başka zaman yasaya uyan—birçok içici, alkolün ne kadar etkisinde olduğunu fark etmeden araba kullanır. Bununla birlikte, yasanın etkili olmamasının en büyük nedeni, yasayı uygulamamızın temel yolu olan cezalandırmanın, işe yaramamasıdır. Ne bu yasadan ne de tüm okul kurallarından vazgeçmemizi öneriyorum. Öne sürdüğüm şudur: Cezalandırıcı yerine önleyici bir yaklaşım, yalnız okulda daha etkili olmanın değil, aynı zamanda, içkili araba kullanan kişi sayısını azaltmanın da yoludur.

Örneğin, içkili araba kullanmayı azaltmaya çalışan lider-yöneticiler, tüm cezaları şunlarla değiştirirler: tehlike oluşturan içkili kişilerin;(1) kaza yapmadan belirlenip ayıklanması için kuralların daha çok uygulanması,(2) denetim ve gözetiminin büyük ölçüde artması,(3) arabalarını çalıştırmalarını önleyip etkisizleştirecek aygıtlar ve(4) arabalarının, tehlike oluşturduğunun trafikteki kişilerce bilinmesi için bu arabalara konulacak işaretler. Önerdiklerimin çoğunun maliyeti, hem tehlike oluşturan kişilere karşı daha az dava açılacak ve daha az hapis cezası uygulanacak olması hem de alkollü içkilerin vergilerinde yapılabilecek önemli bir artış ile karşılanabilir. Ayıkken iyi vatandaşlar o-

lan bu kişilere dava açmak ve onları hapse koymak için milyonlarca dolar harcamanın, zaman ve para israfı olduğu ortadadır.

İçkili araba kullanmaya karşı yasa, gerek duyabileceğimiz kurallara bir örnektir; ama aynı zamanda, cezalandırıcı patron-yöneticilerin uygulama yolunu bulamadığı kuralların örneğidir. Yasal sistemimizin neredeyse tümü patronca yönetilmektedir.

Okullarda, içkili araba kullanma yasağı kadar gerekli hemen hemen hiçbir kural yoktur. Ama okullarmızın patron-yöneticileri, sahip olduğumuz çok daha az sayıdaki gerekli kuralı bile uygulamanın yolunu bulmakta aynı derecede başarısızdırlar.

Tipik bir okul kuralını alalım: Bir özrün olmadığı sürece okula gelip sınıfta bulunmalısın. Birçok kişi, bu kuralın gerekliliğini kabul edecektir. Yine de, birçok lisede, her gün, öğrencilerin en az yüzde 20'si okula gelmez; gelenlerin birçoğu da en az bir derse girmez. Denetim kuramını anlayan kişi şunu bilir: Patronca yönetilen bir sistemde, okul, öğretmenler ve okul çalışması, birçok öğrencinin kalite dünyasında yer etmemiştir. Bu yüzden, okulları geliştirme çabamız, ters tepmektedir.

Bu kuralın, geçerli uygulanma yolu, uzaklaştırma ya da öğrencinin belli sayıda kaçırdığı dersten başarısız sayılması gibi cezalardır. Bazı okullar, üç kadar az sayıda dersi kaçıran öğrenciyi bırakırken, dünyanın özrünü getirerek derse girmeyen öğrencileri geçirmektedir. "İyi" semtlerdeki bazı okullar, bunun gibi yaptırımların işe yaradığını belirtiyorlar. Yine de, bu uygulamanın bazı okullarda işe yarar görünmesinin nedeni sır değildir. Bu tür kurallar,

öğrencilerin, okula saygı duyulan ailelerden geldiği ve dersten kalmanın, aile için utanç olacağı yerlerde işe yaramaktadır. Bu öğrencilerle birçok yaklaşım işe yarayacaktır; ama önerdiğim liderce yönetim ve sorun çözme yaklaşımı, şimdiki uygulamamızdan çok daha fazla işe yarayacaktır.

Öğrencilerin çoğunun, okula yönelik büyük destek sağlamayan ailelerden geldiği okullarda, bu patronca yönetim yaklaşımları, çoğu öğrencinin, okulu, okul çalışmasını ve öğretmenleri, daha ilkokulda başlayarak, kalite dünyalarından çıkarmasına yol açıyor. Böyle olunca, kurallara daha az önem veriyorlar ve daha fazla cezalandırılıyorlar. Aynı zamanda, eğitimciler ve öğrenciler, kutuplara ayrılıyor ve ortaokula gelindiğinde karşıt durumuna düşüyorlar. Böylece, okulun gelişmesi olanaksızlaşıyor.

Günümüzde, okulların hemen tümü, ceza ve tehditten geçilmemektedir; ama öğrencilerin çoğunun, "iyi" ailelerden gelmediği okullarda, bu yaklaşım, öğrencilerin eğitim olanağını yok etmektedir. Bu okullardaki—özellikle—lise öğrencileri, okula karşı büyük bir soğukluk duymaktadır. Bu öğrencilerin, yarısına varan, büyük bir kısmı, kısa zamanda okuldan ayrılanlar kervanına katılmaktadır. Okuldan ayrılmaların, ekonomiye büyük zarar verdiğini de düşünürsek, patronca yönetimi bıraktıktan sonra ayrılmaların büyük ölçüde azaldığı Apollo Okulu'nda kullandığımız gibi, cezasız yaklaşımla neler başarabileceğimize bakmakta yarar var.

Öğrencilere, okulu asmalarının, geç gelmelerinin ya da derse girmemelerinin nedenini sorduğumda, üç gerekçe sunuyorlar: 1) başarılı olmanın zorluğu, 2) okulun/dersin sıkıcılığı ve 3) öğretmenlerin (ya da önemli kişilerin) ilgi-

sizliği. Bunlar arasında, en önemlisi "kimse ilgilenmiyor/umursamıyor" olgusudur. Cezalandırmanın sorunu yalnızca artırdığı çok açıktır. Kendi yaşamınıza bir bakın... Bir şeyi, "gerektiği" gibi yapmamanızın aynı gerekçelere dayandığını göreceksiniz. Ayrıca, cezanın—ona ne kadar inanırsanız inanın, sizi de fazla güdülemediğini göreceksiniz. Cezanın işe yarıyor gibi göründüğünde de, gerçek nedenin, cezalandırılmanızdan çok, birinin size ilgi duyması olduğunu fark edeceksiniz.

Ayrıca, bir kural çiğnendiğinde, cezanın, ne tek ne de en iyi çözüm olduğuna inandığınızı fark edeceksiniz. Kuralı çiğneyen birini cezalandırmayacağınız bir örnek vereyim. Kuralların katı uygulayıcısı bir okul öğretmeni olduğunuzu varsayın. Bir telefon alıyorsunuz ve yetmiş iki yaşındaki annenizin, bir mağazanın mallarını yürütmek suçundan alıkonduğunu öğreniyorsunuz. Mağaza yetkilileri polisi aramıyor ama siz gelene dek annenizi alıkoyuyorlar. Gidiyor, durumla ilgileneceğinizi söylüyor ve annenizi alıp eve geliyorsunuz. Anneniz, mağazadan aşırma olayını gözü yaşlı biçimde kabul ediyor, ama şunu söylüyor: Yaşamı çok sıkıcılaşmıştı ve bu ona bir heyecan veriyordu. O sağlıklı bir kadın, ama zamanında baş kütüphaneciydi ve bu mesleğinden emekli oldu. Kırk beş yıllık kocası üç yıl önce öldü, çocukları meşgul ve kendisi istediği ilgiyi göremiyor. Yaşamından doyum alamıyor. Temel gereksinimlerine bakarsak; büyük özgürlüğü var, ama yeterli sevgi, güç ve eğlenceye sahip değil. Son yıllarda çaldığı eşyaları doldurduğu yüklüğü size gösteriyor; bunların bazıları oldukça değerli şeyler. Gözyaşları içindeki annenize bakarken, bu son zamanlarda parlayan suç işleme kariyerinden gurur duyduğunu ve durmaya pek

istekli görünmediğini fark ediyorsunuz.

Onun bu davranışının nedenleri, öğrencilerin okulu ya da sınıfı asma nedenlerinden ne kadar farklı? O, gereksinimlerini, gönüllü etkinliklere katılmak ya da belli oyunları öğrenmek gibi yasa dışı olmayan şeylerle karşılamayı çok güç buldu. Sıkılmıştı ve ailesinin ona artık pek ilgi duymadığını düşünüyordu. Burada vurguladığım, sizin ilgi duymamanız değil, onun, ilgi duymadığınızı algılaması... Belki ona, uzun zamandır gösterdiğinizden daha fazla ilgi gösteriyorsunuz.

Ama yanıt bekleyen soru şu: "Ne yapacaksınız?" Yapacağınız şey, ders geçme sınırı on iki devamsızlık iken, on üçüncü kez dersi asan öğrencinize yapacağınızdan ne kadar farklı olacak? Öğrencinin sergilediği çalışma tatmin edici... Bununla birlikte, mezun olmasına engel olacağını bildiğiniz halde kuralı uygulayarak onu bırakmaya karar veriyorsunuz.

Anneniz mağazalardan eşya yürütmeyi sürdürse ve bir sonraki sefer tutuklansa bile, herhalde, bu suça yönelik yasada kusur bulmayacaksınız. Konuşacağınız avukat, anneniz tutuklanırsa, tek savunma yolunun, onun akıl hastası olduğunu söyleyecek bir psikiyatrist bulmak olduğunu söyleyecek; çünkü böylece, yasa ona uygulanmayabilecek... Siz, anneniz, avukat ve psikiyatrist, hepiniz biliyorsunuz ki, annenizin ruh sağlığı, sınıfa on üçüncü kez gelmeyen öğrenciden daha bozuk değil. Öğrenciniz, size, kız arkadaşı tarafından reddedildiği için üzgün olduğunu ve onun kararını değiştirmeye çalışmak için okula gelmediğini söylese bile bu gerçeği biliyor olacaksınız.

Annenize yardım etmek için bile mağazadan yapılan hırsızlıklara yönelik yasanın değiştirilmesini savunmaya-

bilirsiniz. Ama diyelim ki, mezun olması engellenen, sizin oğlunun ve okul, iyi bir öğrenci olduğu için, öğretmeninin önerisine bağlı olarak, kuralı kaldırıp mezun olmasına olanak tanıma durumunda. Onlara ne yapmalarını söylerdiniz? Sanıyorum ki, okulun önerisini ve öğrencinin yaşadıklarından ders almaması durumunu kabul ederdiniz.

Annenize dönecek olursak; diyelim ki, size, bir daha eşya yürütmeyeceğini söyledi ve onu bağışlamanızı istedi... Olanları kabullenir ve bir kenara mı bırakırdınız, yoksa başka bir şeyler mi yapardınız? Bırakırsanız, doyum vermeyen yaşamına mahkum kalmaya devam edecek. Mağazadan eşya yürütmenin heyecanı olmadan, daha da sıkkın ve yalnız hissedecek. Bunun üzerinde dikkatlice düşünürseniz, hem doyum verici etkinliklere katılması için onu ikna etmeye çalışır hem de yaşamına kalite katmak için düzenli çaba harcarsınız. Böyle bir şey yapmazsanız, bir sonraki sefer, mağaza sizi, polise başvurduğunu söylemek için arayabilir.

Ama başka bir seçeneğiniz var. Onu, on üç dersinizi asan öğrenciye yaptığınız gibi, zorlayabilirsiniz. Aldığı her şeyi mağazalara geri götürmesini ve kendisine karşı dava açılırsa, yaptığının sonuçlarıyla yüzleşmesini izlersiniz. Bu katılıktır; ama eğitime yönelik patronca tutumunuza uyacaktır.

Geçebilecek yeterlikte bir öğrenciyi, devamsızlık nedeniyle bırakmak da katılık değil mi? Öğrencinizin suçu, annenizinkinden farklı olarak, yalnız kendisine zarar verici nitelikte. Dersi geçmek için yeterli başarıyı gösterdi; bu yüzden, onu geçirirseniz, cahil birine diploma veriyor olmayacaksınız. Ayrıca, haftada yirmi dört saat çalıştığı işine devamının iyi olduğunu fark edeceksiniz; böylece, sı-

nıfta kalmasının, ona, ileride işini sıkı tutmayı öğreteceğini savunmak da geçerli olmaz.

Yine de, yaşadığımız dünyada, bu öğrenci, ceza görmeye, yetmiş iki yaşındaki mağaza hırsızından çok daha yakındır. Kendileri dışında pek fazla kişiye zarar vermeyen öğrenciler; başkalarına zarar verdikleri halde iyi vatandaş diye bilinen yetişkinlere göre çok daha az merhamet göreceklerdir.

Yetişkinliklere daha az merhamet gösterilmesini savunmuyorum. Kalite Okulunda, öçten hoşlanmayız. Yeterli bir öğrenciyi mezun etmemek öç almaktır. Ayrıca, doğruyu yaptığımız halde, yönetim bize arka çıkmazsa bundan yakınmamalıyız. Okulda başarısız olan öğrencilerin, başka herkesten çok kendilerine zarar verdiklerinin ve başarı için yardımımıza gerek duyduklarının farkında olmalıyız. Anaokulundan lise sona dek, yaratmaya çalışmamız gereken, öğrenci ve eğitimcilerin karşıtlaşmaları için hiçbir etken barındırmayan, cezasız, içten ve dostça bir okul ortamıdır. Kalite Okulunda, katı ve tehdit edici yerine, sevgi dolu ve esnek bir ortamı egemen kılmaya var gücümüzle çalışırız. Mümkün olduğunca az kural koyarız. Kurallara yalnızca, başkalarını korumak için gerek duyarız; insanları kendimizden korumak için değil. Böylece, "koridorlarda koşmayın!" gibi temel bir kurala bile gerek duymayız. Bu, koşan öğrencilere yavaşlamalarını söyleyemeyeceğimiz anlamına gelmez. Yavaşlamalarını istediğimizde, sözümüzü dinlerler çünkü neden yürümelerini istediğimizi söyleriz. Sözümüzü dinlerler, çünkü yarattığımız ortamda, hemen hemen tüm öğrencilerin kalite dünyasında yerimiz vardır. Asla cezaya ve tehdide başvurmayız. Öğrencilerin, başından beri şunu bilmelerini sağlarız: bir-

birleriyle iyi geçinmeleri, okulu sevmeleri ve okulda kaliteli çalışma sergilemeleri için onlara yardım etmekteyiz. Öğrenciler, herhangi bir öğretmenin gerektiğine inandığı şeyi yapmazlarsa, buna, tüm tarafları doyuracak bir çözüm yolu bulunmasına çalışırız.

Bir kalite okulunun eğitim kadrosu, demokrasiyi yaşama geçirdiğinde, demokrasi için ahkam kesmeye zaman harcamaz. Öğretmenle bile olsa, herhangi bir sorun yaşayan öğrenciye—patronca yönetilen okullarda olduğu gibi—hemen hatalı olduğu söylenmez. Bunun yerine, öğrenci saygıyla dinlenir ve personelden biriymiş gibi sorunu çözme fırsatına sahip olur. Bir Kalite Okulunda, insanlar kurallardan daha önemlidir.

Örneğin, bir öğrenci, Kalite Okulunda sınıfın huzurunu bozarsa, bir danışman ya da yöneticinin odasına gönderilir. Yalnız birkaç kesin kuralımız olduğundan, bu öğrencinin çiğnediği, yalnızca incelik (nezaket) genel kuralıdır. Öğrenci, gönderildiği odada, ceza görmeyeceğini ve tehdit edilmeyeceğini ve kimsenin, suçlu aramayacağını bilir. Aranacak tek şey, sorunun, bir daha yaşanmamak üzere nasıl çözüleceğidir. Öğrenci, soruna yönelik çaba harcamaya teşvik edilir çünkü "on iki devamsızlıkla sınıfta kalırsın" gibi kestirip atan çözümler yoktur. Her sorun, bağımsız olarak, kendi özelliklerine göre ele alınır ve tüm çözümlerin özelliği, sorunların özel durumlarında, hem öğrenci hem de okul için en iyi koşulları sunmalarıdır.

Bir Kalite Okulunda, bir danışman ya da yönetici, sınıfta sorun çıkaran öğrenciyle etkileşimine, olay anında mutsuz olup olmadığını sorarak başlar. Herhangi bir tehdit ya da ceza olmadığından, öğrenci evet yanıtını verir. Danışman bunun üzerine, "bu sınıfta daha mutlu olman için ne

yapabiliriz? Senin daha mutlu olmanın yolunu bulabilirsek bu sorunu çözebileceğimizi sanıyorum." der. Öğrenci, rahatsız edici tutumunu sürdürür ve çözüme yönelik çaba harcamayı reddederse, Onuncu Konuda anlattığım gibi, mola odasına başvurulmalıdır. Ama Apollo Okulu'ndaki deneyimlerimizden anladık ki, baskıyı kaldırınca ve öğrencilere, karşıt olarak değil de, yukarıdaki gibi sorun çözme odaklı yaklaşınca, mola odasında gerek kalmıyor. Apollo'da yaşadığımız az sayıda disiplin sorununu da bu yolla çözüyoruz. Asla çok sorun olmayacaktır çünkü, tek önemli kuralın incelik olduğu baskısız ortam buna aykırıdır.

En zor kısım, baskısız ve liderce yönetime geçme kararlığını göstermek olacaktır. Eğitim kadrosu, bu yaklaşımın, kaliteli çalışma açısından yararını görmeye başlayana dek, değerini anlamayabilir. Bu durumda, burada yapmaya çalıştığım şey etkili olabilir: bu atılımı yapmanın doğruluğunu gerekçeleriyle anlatmak. Sonra, okul müdürü, tüm öğrencilere baskısız davranmanın ve personele patronca değil liderce yaklaşmanın ne demek olduğunu anlatmalıdır. Okullar, yüz yıllardır, günümüzdeki gibi yönetilmektedir. Kalite Okuluna dönüşmek için gerekecek dört beş yıl, tüm bu olumsuzlukları yaşadığımız ve baskıyı bırakmazsak yaşamayı sürdüreceğimiz zamanla karşılaştırdığımızda hiçbir şey değildir.

ON YEDİNCİ BÖLÜM

Özdeğerlendirme Üzerine Ek Düşünceler

BİLDİRİ #19, 20.4.1992

Kalite Okulu üç temele dayanır: 1) kaliteye odaklanmak, 2) baskıyı yok etmek ve 3) öğrencileri, çalışmalarını değerlendirmeye ikna etmek. Deneyimler göstermiştir ki, öğretmenlerin uygulamakta en zorlandıkları adım, özdeğerlendirmedir. Son zamanlarda, oldukça düşünceli altı lise iki ve üçüncü sınıf öğrencisiyle, okul çalışmalarının kalitesini artırmakla ilgili görüşürken, bu konuyu gündeme getirdim. Bu bildiri de, o aydınlatıcı tartışmanın sonucudur.

Öğrenciler, çalışmalarını değerlendirmenin değerini hemen gördüler, ama tam olarak ne yapmaları gerektiğinden emin değillerdi ve bunu bana soruyorlardı. Bu mantıklı isteklerine yanıt vermeye çalışırken, yavaşça farkına vardım ki, bu süreç onlara yeterince öğretilmemiş. Bu durumla daha önce karşılaştığımda söylediğim şeyi söyledim: "Size ne anlamlı geliyorsa onu yapın. İstiyorsanız, çalışmanıza A, B, C gibi bir not verin yalnızca." Bunu duyar duymaz rahatsız olduklarını fark ettim ve özdeğerlendirmenin, daha önce düşündüğümden daha karmaşık bir süreç olduğunu anladım.

Çalışmalarına yalnızca not vermenin fazla değeri olmayacağını söylediler. Başka öğrenciler de aynı şeyi söyle-

mişti, ama bu öğrenciler öylesine vurguladılar ki şu gerçek günışığına çıktı: Tek istenen not vermek olursa, çoğu öğrenci, çalışmasına şöyle bir bakacak ve hak etse de etmese de bir not verecekti. Burada dürüstçe davranılıp davranılmadığını sorduğumda, bunun, dürüstlük konusu olmadığını söylediler. Onlara göre, söz konusu olan kaliteli çalışma ise, öğrencilerden çok anne-babaları ve öğretmenleri düşündüren notlar kaliteye erişmeyle fazla ilgili değildi. Yani istenen kalite ise, böyle bir değerlendirme zaman yitimi olacaktı ve zaman yitimi ne dürüsttü ne de dürüstlüğe aykırıydı. Diğer birçok öğrenci de bana aynı şeyi söylediğinden, bunun doğruluğuna ben de inanıyorum.

Daha fazla öğrenmek için, onlara, ne yapmaları gerektiğini sordum. Önce, özdeğerlendirmeyi bırakıp değerlendirme konusuna değindiler; gerçekten değerli olan tek değerlendirmenin, öğretmenlerin çalışmalarına yönelik ayrıntılı açıklaması olduğunu söylediler. Yazılı bir açıklama, çalışmanın hem güçlü hem zayıf yanlarına dikkat çekmeli ki öğrenciler çalışmanın farklı bölümlerini güçlü ve zayıf yapan etkenleri görebilsinler.

Bununla birlikte, onlar için en öğretici olan şeyin, öğretmenin zaman ayırıp, çalışmaları üzerine yazdıklarını açıklaması olduğunu söylediler. Bununla karşılaştırıldığında, verilen bir not ya da kısa bir yorumun anlamı azdı. Anlattıkları gibi bir çaba gösteren öğretmen, aynı zamanda, çalışmalarını gerçekten incelediğine öğrencileri inandırmış oluyor ve ne düşündüğünü açıklamaya istekli olduğunu gösteriyor. Böylece, öğretmen onlara ilgi duyduğu mesajını veriyor ki bu, görüştüğüm birçok öğrenci grubunun yeterince duymadığını söylediği bir mesaj. Bu me-

sajı pek duymamalarının nedeni de açık: yeterince öğretmen yok.

Ben sorunun çözümüne odaklandıkça, öğrenciler konunun aydınlanmasına yardımcı oldular. Vurguladıkları ilk ve en önemli nokta, şuydu: öğretmenlerinden istedikleri, kendilerinin de daha çok yapmaları gereken şeydi. Ama bir öğretmenin onları başlatması ve bunu yapmaları için gerekenleri onlara öğretmesi gerekiyordu. Buradan çıkan anlam şuydu: nasıl yapacakları öğretilmediği sürece, kendilerini doğru bir biçimde değerlendiremezlerdi. Şu anda, çalışmalarına bir not ya da kısa bir yorum yazılmış oluyordu; ama bu notun nereden ya da ne anlama geldiğini tam olarak bilemiyorlardı. Notları iyi olsa bile, çoğu öğrenci, öğrenmek yerine, işi şöyle ya da böyle yapmaya odaklanıyordu. Böylece, değerli pek bir şey öğrenmeden ve fazla bir gelişme sağlamadan bir ödevden diğerine ilerliyorlardı.

Bu bildirinin ana düşüncesini desteklemek için şunu kabul etmeliyim: Buna benzer birçok tartışma yönettim, ama ilk kez bu tartışmada, özdeğerlendirme önerdiğimde, öğrencilerin tam olarak ne yapmalarını istediğimi derinlemesine incelemiş oldum. Şu anda büyük açıklıkla görüyorum ki, kalite hedefine, ancak çalışma konusunun ayrıntılı, tam ve doğru bir özdeğerlendirmesi ile erişilebilir. Bu değerlendirme, çalışmanın kendisi kadar önemlidir. Çalışmanın değerlendirilmesinin tamamlanması için ne kadar süre gerekiyorsa verilmeli; herhangi bir zaman sınırı konmamalı ve zorlama olmamalıdır. Genelgeçer yargıların tersine, önemli olan, çalışmanın/öğretimin ne kadar çok alanı kapladığı değil, öğrencinin ne öğrendiğidir. Ayrıntılı özdeğerlendirme ve bu değerlendirmeyi izleyen öğrenme

olmaksızın, çok az kalıcı değer edinilir ve eğitimin—yaşam kalitesini artırma—amacı bozguna uğrar.

Bunun açığa kavuşturduğu şey, günümüz okullarında, çok fazla şeyi çok hızlı öğretmeye çalıştığımızdır. Öğretmenin yardımıyla öğrenci tarafından esaslı biçimde değerlendirilip geliştirilen bir sınav ya da ödev, yalnız not verilen ve/veya kısaca değerlendirilen yirmi sınav ya da ödevden daha değerlidir. Yaşamınızda, kaliteli yaptığınız bir şeyi düşünün; bunu başarma yolunda tüm süreci değerlendirmeye büyük zaman harcamış olduğunuzu göreceksiniz. Yaptıklarınızı, bu değerlendirmeye dayanarak, yavaşça ama önemli derecede artırdınız. Öğrencileriniz, bu süreci hem öğrenmeye hem de uygulamak için yüreklendirilmeye gereksinim duyuyorlar.

Burada önerilenleri denemeye istekli öğretmenlerin, bu sürecin ortaya çıkardığı bazı çalışma sonuçlarını görmekten memnun olacağım. Okulda ya da herhangi bir yerde, kaliteye erişmenin yolunun bu olduğuna inanıyorum. Bu yönde attığımız adım, başarabileceklerimizin yoluna girdiğimizi gösterir.

ON SEKİZİNCİ BÖLÜM

Öğrencileri Kaliteyle Tanıştırmak

BİLDİRİ #2, 15.4.1990

Aldığım karşılıklar, öğretmenlerin—özellikle de orta öğrenimdekilerin—sınıflarda öğrencilerinin kaliteden söz etmelerini sağlamakta zorlandıklarını söylüyorlar. Israr ederlerse de öğrencilerin çabucak sıkıldıklarını belirtiyorlar. Bu zorluğun temel bir kaynağı, birçok öğrencinin daha önce hiç kaliteli sınıf çalışması yapmamış olmasıdır. Öğrenciler, böylece, sınıf ortamıyla kaliteyi bağdaştırmakta zorlanıyorlar.

Sanıyorum ki, kaliteyi tartışmaya, doğrudan ve derin tartışmalarla başlamak pek iyi olmaz. Kaliteli okul çalışması, birçok öğrenci için yeni bir düşüncedir; böylece, öğrencilerin ilk eğilimi, kendilerini daha sıkı çalışmaya zorlamanın yeni yolu olduklarını sandıkları bu yaklaşıma direnmek olacaktır. Ayrıca, bu konuyu açmadan önce, belli bir dönem, öğrencilerle her gün birkaç dakika, hoşlanacakları konularda söyleşerek, öğrencilerle rahatlıkla iletişim kuruyor duruma gelmenizi öneririm. Öğrettiğiniz konu ne olursa olsun, güncel bir olayı, bir filmi, bir TV programını gündeme getirin ya da son zamanlarda ilginç ne yaptıklarını sorun ve bunun üzerinde birkaç dakika söyleşin. Genelde konuşmaya yanaşmayan öğrencilerin, söyle-

yecekleri şeyle ilgilendiğinizi bilmelerini sağlayın. Ama onları zorlamayın.

Onlarla sınıfta bu şekilde birkaç konuda iletişim kurduysanız, ileride, daha önemli olan kalite konusunda açtığınız tartışmayı, çekinceli yaklaşmaları gereken ya da sıkı bir şey olarak görmeyeceklerdir. Yine de, başlarken, kalite sözcüğü yerine onu çağrıştıracak sözcükleri kullanmanız daha iyi olur. Şu anda yaşamlarında iyi, değerli ya da zevkli şeylerin neler olduğunu sorun. Ya da , "Sizin için iyi olan şey nedir?", "Neleri yapmaktan hoşlanıyorsunuz?", "Genelde neyi yapmak için çok çalışıyor ve iyi yapıyorsunuz" gibi sorular sorun. Tüm bunlar her yaştaki öğrenciler için anlaşılabilir anlatım ve kavramlardır. Bu yaklaşımınızı—belli bir güne sıkıştırmadan ve ısrarcı davranmadan—birkaç güne yayarsanız, ilgilerini çekebilirsiniz. Sorularınızla nereye gitmek istediğinizi sorarlarsa, yaşamlarına kalite katan şeylere ilişkin görüşlerini öğrenmek istediğinizi söyleyin. Böylece, kalite sözcüğünü önlerine getirmiş oldunuz; ama bunu damdan düşer gibi vurgulamadınız, çünkü öğrenciler, bir süredir bunun çevresinde dolanıyor, üzerinde düşünüyorlardı.

Bu tartışmayı ilerletmek için, katalog ya da dergilerdeki reklamları kullanarak kaliteye ilişkin bir ödev verebilirsiniz. Örneğin, önce ailelerden ve meslektaşlarınızdan reklamların bol olduğu dergiler isteyebilirsiniz. Sonra, sınıf ödevi olarak, öğrencileri üçlü gruplara ayırın ve her bir gruba bir dergi verin. Ardından, öğrencilerin dergiyi incelemelerini ve çok iyi olduğunda anlaştıkları ve sahip olmak isteyecekleri bir şey seçmelerini söyleyin. Sonra, her bir gruba, seçtiklerini sınıfa göstermelerini söyleyerek onlardan, bu seçimlerinin nedenini açıklamalarını isteyin.

Onlar konuşurken, kullandıkları sözcüklerin bazıları argoya kaçan sözcükler olsa bile tahtaya yazın. Alıştırmanın bu kısmını çok uzatmayın; işinizi bitirdiğinizde, sözcükleri tahtada bırakın.

Sonra, sınıftaki öğretiminiz boyunca ortaya çıkan çeşitli düşünce ve olgulardan söz ederek, tahtadaki niteliklerin bir ya da daha fazlasının, bunlara uygun olup olmadığını sorun. Uygun olduğunu söyledikleri niteliği tahtanın başka bir yerine yazın. Böylece, derslerin ilişkili olduğu kalite sözcük ve niteliklerinin bir listesini oluşturun. Derslerdeki bu düşünce ve olguların, diğerlerinden neden daha iyi olduğunu yorumladığınız tartışmalar yapın; örneğin, Türkçe'deki bir öykü, diğerinden; matematikteki bir dizi problem, çoğu matematik probleminden neden daha iyiydi; ya da fizikteki bir düşünce, diğer düşüncelere göre neden daha iyi göründü?

Buna zaman ayırın. Aceleye gerek yok. Bir Kalite Okulunda, öğrenciler kaliteyi düşünmeye ve sonra, çalışmalarının kalitesini değerlendirmeye başladıkça, kalite okuluyla bütünleşirler. Öğrenciler geliştikçe ve bu gelişimlerinin değerini anladıkça, okulda yaptıklarına yönelik—daha önce hiç tatmadıkları—bir denetim yaşamaya başlayacaklardır. Geleneksel bir okulda, iyi öğrenciler bile, okulda olup bitenlere yönelik güçlü bir denetim duygusuna sahip değillerdir. Kalite Okulunda ise, "ben kaliteli çalışma yapabiliyorum ve bundan zevk alıyorum" düşüncesine eşlik eden denetim duygusu ve anlayışı, gelişim sürecinin temel yapı taşıdır. Bu süreç, öğrencilerin, kalitenin değerini anlaması ve sınıftaki etkinliklerinin bir parçası olduğunu kavramasıyla perçinlenir.

ON DOKUZUNCU BÖLÜM

Bağlantıyı Kurmak

BİLDİRİ #3, 15.4.1990

Son zamanlarda, Apollo Okulu'nda ziyaret ettiğim bir psikoloji dersinde, bir öğrenci başka bir öğrenciye henüz girdiği GDE testini geçip geçmediğini sordu. Bu kız öğrenci de "Aa, sonuçları bugün odaya asacaklarını söylemişlerdi" diyerek ne olduğunu öğrenmek için hızla uzaklaştı. Geri geldiğinde sevinçten uçuyordu çünkü geçmişti. İyi mi yapmıştı yoksa ancak geçecek kadar mı not almıştı, bununla ilgilenmiyordu... Ona göre, geçmek için yaptığı okul çalışması ile, yaşamında öğrendiği yararlı şeyler arasında herhangi bir bağlantı yoktu. Onun için tek önemli olan, zorunlu bir engeli aşmış olmasıydı; engelin kendisi önemli değildi.

Olay, okullarımızdaki temel yanlışın can alıcı bir örneğidir. Bu yanlışı düzeltmenin tek yolunun, kaliteyi, her öğrencinin eğitiminin temel unsuru yapmaktan geçtiğine inanıyorum. Öğrencileri, yapmalarını istediğimiz şeylerin kalitesine ya da kendileri için yararına inandıramazsak, yaptıkları ile onun kendileri için değeri arasındaki bağlantıyı kuramazlar. Birçok öğrenci ve işçi, bu yaşamsal bağlantıyı kuramıyor ve ancak cezayı ya da iş yitimini önleyecek kadar çaba gösteriyor. Bunu çözmeye yönelmez ve öğrencilerin bu bağlantıyı kolayca kurmalarını sağlayacak

biçimde bir öğretim vermezsek, ne okullarımızda ne toplumumuzda kaliteye sahip olabiliriz.

Ben sınıf sınıf dolaşırken, öğrencilere, yaptıkları şeylerin nedenini soruyorum. Çoğu kez, omuz silkiyorlar ve "kredi almak için", "öğretmen için" ya da "bilmiyorum" diyorlar. Bir öğrencinin, yaptıklarından yararlı bir şeyler öğrenme amacını vurguladığını pek anımsamıyorum. Öğretimi, "biz sana söylediğimiz için öğreneceksin!" mesajını veren patronca yönetim anlayışıyla yapmakta ısrar ettiğimiz sürece, bu gerçek değişmeyecektir.

Bu konu, Beşinci ve Yedinci Konularda ayrıntıyla işlenmiş olmakla birlikte, orada, "bağlantı" kavramını burada olduğu gibi vurgulamadım. Soruna açıklık getirdiğini düşündüğüm bu kavramı, bu bildiriyle dikkatinize sunmak istedim. Bir lider-yönetici, insanlara, yapmalarını istediği şeyin yararını açıklamak için büyük bir çaba gösterir. Lider-yönetici, bu açıklamayı, iş başlamadan önce yapmalı ve iş süresince de vurgulamaya devam etmelidir. Lider-yönetici, iş tamamlandıktan sonra, öğrencilerle konuşmalı ve yaptıklarıyla kendilerine yararı arasındaki bağı kurup kurmadıklarını öğrenmelidir.

Daha fazla öğrencinin—özellikle matematik ve fen derslerinde—kaliteli çalışma yapmaya başlamasını sağlamak için şunun da farkına varmalıyız: işin yararını ne kadar açıklarsak açıklayalım, eğer, öğrencileri bilgi işleme makinesi gibi görür; ezbere yönlendiren çalışmalar ister; doğru yanıtları, nasıl bulduklarını belirtmeden vermelerini bekler, onları çoktan seçmeli ya da "doğru-yanlış"lı testlere boğarsak, bu bağlantıyı asla, sıkı çalışmanın değerini görecek kadar kuramazlar. Öğrenciler için, bu standart değerlendirme yöntemleri, üzerinden atlamaları ge-

reken ve kendilerini yabancı hissettikleri engellere dönüşür. Bu tür çalışma ve değerlendirmeler, öğrencileri, kaliteye bağlamaz. Öğrendiklerini ölçmeye yarayabilir, ama şuna dikkat etmeliyiz: Başarım ölçümü, öğrencileri, kendilerinden istenen ile bu istenenin kendileri için değeri arasında bir bağlantı olduğunu görmelerini engellememelidir.

Bize gereken, bu bağlantıyı artıracak değerlendirme yöntemleridir. Örneğin, öğrencilere iyi bir mektup yazmanın önemli olduğunu söylemek yeterli değildir. Öğrencilerin, öğretmenleri için iyi bir mektup yazmaları da yeterli değildir. Onlara şunu öğretmeliyiz: ne kadar iyi mektup yazarlarsa, o kadar tatmin edici bir yanıt ya da sonuç alacaklardır. Gerçek değerlendirme, iyi bir yanıt ya da sonuç almaktır. Diğer tüm değerlendirmeler düş ürünüdür. Özenli bir mektup yazma çabası ile, bu çalışmadan alınan yarar arasındaki bağlantıyı kurmaya yarayan ise, bu gerçek değerlendirmedir. Bir gazetede yayımlanan bir makale, bir politikacı, bir mağaza ya da işletmeden alınan bir yanıt, bu bağlantıyı, öğretmenin gönderilmemiş bir mektuba vereceği on tane iyi nottan daha iyi kuracaktır. Bir akraba ya da arkadaştan gelen özen ve düşünce dolu bir yanıt bile, bu gerekli bağlantının kurulmasında çok etkili olacaktır.

Bir Kalite Okulunda, tüm öğretmenler, öğrencilerin yapmaları istenenlerin gerçek yaşamda sağlayacakları yarara sıkıca bağlayacak biçimde öğretim vermek için sürekli çaba harcarlar. Öğrenciler yazılı ya da sözlü bir sınavda iyi bir başarım sergilerlerse, öğretmen, sınavı eve götürmelerini; anne-babalarına yaptıklarını göstermelerini ve bunun kendilerine yararını anlatmalarını ister. Saygı duy-

dukları ve kendileriyle ilgilenen birine yaptıklarını anlatmaları, bağlantıyı kurmalarını sağlar. Evde kimseleri yoksa, okul, neler başardığı konusunda onları dinleyecek gönüllüler bulmalıdır. Çoğu öğrencinin anne ya da babası, çocuğunun başarılı çalışmasıyla ilgilenip onu destekleyecektir. Bununla birlikte, birçok anne-baba, okulu desteklemez; çünkü okuldan yalnızca çocuklarının kötü haberlerini alır.

Bu, aynı zamanda, işbirliğine dayanan öğrenimin çok değerli olmasının da bir nedenidir. Birlikte çalışmak, bu gerekli bağlantıyı kurmanın en kolay ve en doyum verici yoludur. Bu bağlantıyı tek başına kurmak zordur, oysa okulda birçok öğrenci tek başına çalışmaktadır. Bu bağlantının tüm çalışmalarda her zaman belirgin olacağına inanacak kadar saf değilim. Ama şu andakinden çok daha fazla güçlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu bağlantı, her akademik konuda en azından haftada bir kurulursa, okullarımızın bütününde son derece büyük bir artışla belirginleşecektir.

YİRMİNCİ BÖLÜM

Özdeğerlendirme Üzerine

BİLDİRİ #7, 15.8.1990

Bir Kalite Okulunun kilometre taşları şunlardır: 1) kaliteye odaklanmak ve kaliteyi desteklemek, 2) baskıyı yok etmek ve 3) tümden öğretmenin değerlendirmesinden, öğrencinin özdeğerlendirmesine geçmek. Öğrencinin özdeğerlendirmesi, öğretmenler için, yaşama geçirmesi en zor adım olacaktır. Baskıdan kurtulmak zordur, ama onu anladığımızda, en azından neyi yok etmemiz gerektiğini biliriz. Kaliteyi yakalamakta zorluk yaşayacak olsak bile, onun da ne olduğuna yönelik iyi bir fikrimiz var. Kalite aşina olduğumuz bir kavramdır. Ama öğrencilerin özdeğerlendirmesini, öğretmenin değerlendirmesiyle aynı önemde kabul etmeye gelince, yabancı bir toprağa ayak basıyoruz. Öğrencilerin değerlendirilmesi, tümüyle öğretmence yapıldığından, bu yeni bir kavramdır.

Hemen tüm okullarda, öğretmenlerin öğrencilere yönelik değerlendirmelerinin önemli olduğu ve zayıf değerlendirmelerin, öğrenciyi daha iyi değerlendirmeler almaya "kamçılayacağı" görüşü baştan kabul edilmiştir. Öğrencilerin kendilerini tam ve doğru olarak değerlendirmeye yeterli olmadığı, bu beceriye ancak öğretmenlerin sahip olduğu varsayılır. Bununla birlikte, uygulamada, iyi değerlendirmeler alan ve öğretmenin çalışmalarına yöne-

lik düşüncelerini önemseyen öğrenciler daha da iyi değerlendirmeler almak için çalışma eğiliminde oluyorlar. Kötü değerlendirmeler alan öğrenciler—ki çoğu okulda bu öğrenciler çoğunluktadır—genellikle, öğretmenin görüşlerini, gelişme çabası gösterecek kadar önemsemiyorlar. Bu öğrenciler, düşük notlar aldıklarında öğretmenleri suçluyorlar ve okul çalışmasından nefret eder duruma geliyorlar. Bizler bu yolla öğretmekte ısrar ettikçe okullar gelişmez.

W. Edwards Deming, çalışanları yönetirken yaptığımız tüm kalite düşmanı eylemlerin arasında en yıkıcısının, çalışanları değerlendirmemiz olduğunu söylüyor. Bunun nedeni şudur: Bir çalışanı (ya da öğrenciyi), sürekli hakça göreceği biçimde değerlendirmek olanaksızdır. Bu yüzden de, değerlendirme, birçok kez, çalışan tarafında eleştiri olarak görülür. Denetim kuramı, eleştirinin, eleştirilene yönelik yıkıcılığına dikkat çekiyor. Deming'in büyük önemle önerdiği şey, çalışanları değerlendirmeyi bırakıp, kendilerini değerlendirmeye teşvik etmek. Bu özdeğerlendirmenin ardından gelişmek isterlerse, lider-yönetici, nasıl yardımcı olabileceğini sorar.

Denetim kuramı, değer verdiğiniz bir şeyi değerlendirmenin, onu geliştirme çabasını yanında getireceğini vurguluyor. Böylece, öğrencilere/işçilere kaliteli çalışma verir ve çalışmalarını değerlendirmeye onları ikna edersek, hem gelişmeye çalışacaklar hem de sağlayabileceğimiz her türlü yardımı büyük istekle karşılayacaklardır.

Özdeğerlendirmeyi yaşama geçirmek, işyerinde, okulda olduğundan daha kolaydır. Çoğu işçi, sürekli yeni bilgi ve beceri öğrenen öğrencilerden farklı olarak, kendilerinden istenene ilişkin—işe koyulmadan önce bile—çok şey

bilmektedir. İş karmaşık ve öğrenilmesi zor olsa bile, genellikle, işçi, buna ilişkin temel bir anlayışa sahiptir. Örneğin bir marangoz, işe, zamk yapmayı öğrenerek başlayabilir; ama daha işin başından, bitmiş bir mobilyanın neye benzediğine yönelik bir fikri vardır. Ayrıca, işçiler daha sınırlı bir alanda çalışmak durumundadırlar. Örneğin marangozlar metal ya da plastik işleri yapmazlar ve aynı işlemleri defalarca yaparlar ve böylece, yaptıkları hakkında birçok şey bilir duruma gelirler. Tüm bu bilgileri sayesinde, işçiler, kendi çalışmalarının tam ve doğru bir değerlendirmesini yapabilmeye çok yatkındırlar.

Bir okulda, özellikle de akademik konularda, öğrenciler sürekli yeni alanlara doğru yol alırlar. Bu yeni alanlarda kendilerinden istenenlere ilişkin bilgileri ya hiç yoktur ya da çok azdır. ABD'deki matematik öğrencilerinin yüzde birinin bile, belli bir günde başlayacakları konuya ilişkin herhangi bir anlayışa sahip olduğundan şüpheliyim. Bu, sanayi işçilerine göre çok farklı bir durumdur. Sonra ders sırasında, daha birçoğu henüz gördükleri konuda yetkinleşmemişken, öğretmen, başka bir alana ilerlemelerini söyler. İlerlemeye hazır olsalar da olmasalar da, öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmenin bu kararını aklında sorgulamazlar. Yetkin olmayan öğrenciler de, ne yaptıklarının bilincinde olmamaları gerçeğini pek önemsemezler. Okulda özdeğerlendirme, öğretilmesi gereken bir şeydir. Şu andaki öğretim tarzımız ise buna olanak tanımamaktadır.

Kaliteli okul çalışması elde etmek için, şu anda yapmadığımız iki şeyi yapmamız gerekiyor: 1) öğrencilere, kaliteli olduğunu kabul edecekleri okul çalışması vermek ve 2) kendi gelişmelerini değerlendirmeyi öğretmek. Gerçek-

te, yaptığımız herhangi bir şeyde, kaliteye ulaşmanın tek yolu, onu yapmaya çabaladıkça gelişmemizi değerlendirmekten geçer. Bunun nedeni şudur: Özdeğerlendirme sürecinin doğasında, değerlendirdiğiniz çalışmayla bütünleşmeniz yatar. Bu bütünleşme olmaksızın kaliteye erişilmez.

Örneğin, size, hakkında bir şey bilmediğiniz bir öğretmeni değerlendirme görevi verildiğini varsayın. İşi tamamladığınızda, hem öğretmene hem de konuya ilişkin birçok şey biliyor durumda olacaksınız; çünkü bu bilgi olmazsa, "onu değerlendiremem; hakkında hiçbir şey bilmiyorum" diye düşünürsünüz.

Kendi yaptıklarımız, bizim için, yaşamlarımızdaki tüm etkinliklerimizden daha önemlidir. Kendimizi ve gelişmemizi değerlendirirken, başka birini değerlendirmemizden ya da başka birinin, hakkımızda ne düşündüğünü bulmaya çalışmaktan çok daha fazla şey öğreniriz.

Diyelim ki, yüzme yeteneğinizi değerlendirmeye karar verdiniz. Bunu, suya girip yüzmeye başlamadan yapamazsınız. Sudaki başarımınıza ilişkin bir şey bilmeden, kendinizi tam ve doğru biçimde ölçemezsiniz. Öte yandan, yüzmenizi izleyip aynı yeteneği değerlendirmesini birinden istediğinizi varsayın. Bu durumda, gerçek yeteneğinize ilişkin ne kadar bilgi alabileceksiniz? Gerçek şu ki, bu konuda çok az şey bilebilirsiniz ve herhangi bir uzaklığa yüzmek zorunda kalırsanız, boğulma tehlikesi yaşayabilirsiniz. Sonra, boğulurken "Kendim öğrenmeliydim. Onu dinlemek hataydı!" diye düşünmeniz bir işe yaramaz.

Kalite Okulunda, anaokulundan lise sona dek, öğrencilere yalnız çalışmalarını değerlendirmek değil, aynı za-

manda, çalışmalarını tam ve doğru değerlendirmenin, eğitimin en önemli unsuru olduğu öğretilir. Kalite Okullarındaki lider-öğretmenler, hem ödev hem de sınavlarda, çalışmalarının kalitesini değerlendirmeyi öğretmek için öğrencilerine zaman ayırırlar. Bu sürekli yapıldıkça, birçok klasik teste olan gereksinim yok olmaya başlar. Öğrencilerin, Kalite Okuluna yaptıkları her şey, yeteneklerinin sınanması durumuna gelir. Gelişme isterlerse, ki çoğu isteyecektir, lider-öğretmenin yardım eli uzanacaktır.

Matematik dersinde öğrencilere kesirlerin bölünmesini öğrettiğinizi varsayalım. Klasik bir okulda, öğretir ve test verirdiniz. Öğrencilerin gelişmelerini değerlendirmelerine yönelik bir çaba harcamazdınız. Öğrencilerin çoğu, kesirleri bölmeden daha kolay işlemler olan, toplamayı, çıkarmayı ve çarpmayı öğrenmiş olsalar da, çok azı kesirleri bölmeyi öğrenirdi. Ama klasik bir okulda, tek eksik bu olsaydı, birçok öğrenci bunu geçer ve kesirleri bölmeyi bilmeden mezun olurdu. Bu öğrencilerin hiçbiri, matematiği kalite dünyalarına yerleştirmezdi; bu konudaki başarısızlıkları, matematiğe ilgilerinin sonu olurdu.

Bir Kalite Okulunda, matematiğin belli bir konusunu öğrenmekte olan öğrencilere, çalışmalarını değerlendirmek öğretilmiş olur. Tüm okul çalışmalarında olduğu gibi, matematiği de, doğruluk, düzgünlük ve okunaklılık açısından değerlendirirler; ama süreci değerlendirmenin parçası olarak, matematikte, problemler üzerinde çalışırken kendilerine şunu sorarlar: "Yanıta ulaşmak için ne yaptığımı biliyor muyum?" Daha kesin ve açık olarak, "Bu konuyu nerede ve ne zaman kullanacağımı biliyor muyum?" Bu kilit özdeğerlendirme sorularına "evet" yanıtı veremeyen öğrenciler, verebilene kadar çalışmayı sür-

dürürler. İşte bu zaman, işbirliğine dayanan öğrenmenin doğal bir fırsatıdır. Küçük gruplar halinde çalışırken, birbirlerine sorular yöneltip bunları yanıtlayabilirler. Bu soruları, olumlayıcı biçimde yanıtlamak da, birebir danışmanlığın hedefidir ki bu da Kalite Okulunun yapı taşlarından biridir.

Öğrencilere ne zaman yeni bir alana geçecekleri söylenmez; gelişmelerini değerlendirmelerine göre, ne zaman hazır hissettikleri sorulur. Hazır olduklarını söylediklerinde ise, hem kendilerine hem de öğretmenlerine, konuya egemen olduklarını gösterecek sınav(lar)ı alırlar. Öğrenciler, şu andakinden çok daha yavaş ilerleyebilirler; ama yaptıkları şeye yönelik güvenleri olacaktır. Şimdiki sistemde öğrenciler canlı ve hızlı bir biçimde ilerliyorlar; ama çoğu, ilerlerken ne yaptığından habersiz! En önemlisi de şudur: Öğrenciler, bir şeyi iyi öğrenince, öğrendikleri ne olursa olsun, onu kalite dünyalarına koyma eğilimine giriyorlar. Öğrencileri, okul çalışmasını kalite dünyalarına yerleştirmeye ikna etmek, Kalite Okulunun temel amacı değil midir?

Bu yüzden, Kalite Okulunda verilen öğretim, öğretmenin ne zaman sınav yapacağına ve öğrenciye hangi notu vereceğine karar verdiği klasik standart yaklaşımdan çok farklı olacaktır. Kalite Okulunda, klasik bir okulda olduğu gibi, öğretmen konuyu öğretecektir; ama farklı olarak, şu noktaların üzerinde çok daha fazla duracaktır:

1. Öğrencilere, öğrenmekte oldukları konuyu değerlendirmelerini öğretmek.
2. Öğrencilerden, çalışmalarını değerlendirme yeteneklerini kullanmalarını istemek.
3. Yalnızca öğrenciler, özdeğerlendirmelerine göre, sınava

hazır olduklarında sınav yapmak.

4. Yapılan çalışmaya yönelik, hem öğrencinin hem öğretmenin değerlendirmesine göre, öğrenciye en az B, belki de A ya da A+ vermek.

Okul çalışmalarını değerlendirmenin, öğrencilere çok farklı yollarla öğretileceğinden eminim. Örneğin, Türkçe dersine ilişkin değerlendirme, matematik, tarih ya da fen bilimlerinden daha farklı biçimde olabilir. Okulda öğrenmeleri istenen çok çeşitli çalışmaları değerlendirme yolları üzerinde yapılacak eğitsel araştırmalar konuya ışık tutacaktır. Bu tür araştırmalardan yararlanılana dek, bunu, Kalite Okullarının, yapması gerekecektir. Birlik toplantılarında bir araya geldikçe, bu yeni bilgiyi paylaşmak, her toplantımızın ayrılmaz parçası olacaktır. Sonunda, üniversite öğretim üyeleri de bu sürece katkı sağlayacaklardır. Ama bu, özdeğerlendirmeyi öğretme yolu, okulların kendilerinin çözmeye çalışacakları sorunlardan biri olacaktır.

YİRMİ BİRİNCİ BÖLÜM

Kalite Okulunda Saçmalıktan Kaçınmak

BİLDİRİ #5, 10.6.1990

Los Angeles Times'ın 27 Mayıs 1990 tarihli sayısında, *Baltimore Sun* yazarı Mary Corey'in "Üniversitelerde Kopya Salgını" başlıklı bir yazısı vardı. Yazar, üniversite öğrencilerinin yüzde 40'ından fazlasının, sınavlarda kopya çektiğinin tahmin edildiğini söylüyordu. Bana göre, burada temel olan, ne kadar çok öğrencinin kopya çektiğindense, kopyaya neden başvurulduğu. Bunun için bakmamız gereken unsur, sınavlardır: bu sınavlar, kopya çekmeyi, yalnız olası değil, aynı zamanda arzulanır kılıyor.

Yazarın konuştuğu öğrenciler suçlu hissetmiyorlar. Bundan şu sonucu çıkarıyorum ki, bu öğrenciler, sınavlarda kopya çekmeyi, televizyonda hamburger reklamı izlemek gibi görüyorlar. Televizyondaki hamburgerlerin, restoranlarda sundukları gibi görünmesini beklemiyoruz; ama kimse reklamlara "kopya çekmek" demiyor. Birçok sınav için de durum böyledir. Bu reklamlar, tanıtım için doğal olduğu gibi, sınavlar da üniversitenin doğal unsurlarıdır: İnsanlar ne reklamların ne de bu sınavların, gerçek dünyada önemli olan şeyleri temsil ettiğine inanıyor.

Bu kopya çekme olgusundan almamız gereken ana me-

saj, öğrencilerin etik aşınma yaşadığı değil, üniversitede sınanan şeylerin, öğrenciler tarafından saçma görüldüğüdür. Bu bakışa göre, saçmalığı öğrenmenin bir yararı olmadığına göre, kopya çekmenin de kötü bir yanı yoktur. Bu, yalnızca, gereksiz işten kaçınmanın bir yoludur.

Corey'in raporu üniversiteyle sınırlı olsa da, saçmalığın sınanmasının üniversiteden çok önce başladığını biliyoruz. Sonucu makineyle belirlenebilecek ya da yalnız okulda işe yarayan bir şeyin ezberini gerektirecek her sınav, büyük bir olasılıkla saçmalığı ölçmektedir.

Bu konuda daha ileriye gitmeden önce, eğitimin saçmalığa battığını göstermek için denetim kuramına başvuracağım. Bu kitabın Beşinci Konusunda ve ayrıca ABD'de 1984'te yayımladığım—ve "kalite dünyası" yerine akıllarımızdaki imgeler" deyişini kullandığım—Denetim Kuramı adlı kitapta şunu açıklamıştım: Yaşamlarımızın en önemli yönü, kalite dünyalarımıza koymaya karar verdiğimiz, gereksinim karşılayıcı bilgilerdir. İşte bu bilgileri, başka her şeyden çok, "mantıklı" olarak nitelendiririz ve edinmek için çok sıkı çalışmaya yönelik yüksek bir güdülenmeye sahip oluruz. Örneğin, birçok öğrenci, hem okuma becerilerini hem de cana yakın ve ilgili öğretmenlerini kalite dünyalarına koyarlar. Bu mantıklı güdülenmeler yoluyla, büyük çaba harcayacaklardır; böylece çoğu başarılı olacaktır.

Bununla birlikte, öğrenmemiz istenenleri ve bize bunları öğretme durumunda olan kişiyi, kalite dünyalarımıza koyacak kadar gereksinim karşılayıcı bulursak, öğrenilecek olanları saçma görmeyiz. Öğretilenler, hemen gerekmeyebilir; ama bunların bizim için gerçek değerine açık fikirle yaklaşırız. Bunu daha sonra kendiliğimizden anımsayabiliriz; eğer anımsayamazsak, gerektiğinde arayıp bulabileceğimizin farkındayızdır. Ama bir öğretmen, özellik-

le de öğrencilerin gereksinim karşılayıcı görmediği bir öğretmen, onları, gerekli görmedikleri bir şeyi akıllarında tutmaya zorluyorsa, öğrenciler için "gereksiz", "saçmalığa" dönüşür.

Örneğin, en büyük oğlum lise ikideyken tarih öğretmeni, final sınavında önemli bir sorunun, tüm başkanları, seçiliş sıralarına göre yazmak olduğunu söylüyor. Sınıfa şöyle diyor: "Bu soruyu yapamayan, finalde başarısız olabilir." Başkanları sırayla ya da sırasız sayabilmek, başarısızlıkla tehdit edilmediğiniz sürece gereksizdir; böyle bir durumda ise, gereksiz, saçmalığa dönüşür. Ülkede, böyle bir bilgiyi kalite dünyasına yükleyecek hiçbir öğrenci yoktur; yine de, eğitim, öğrencileri bu tür şeyler ezberlemeye zorlayan öğretmenlerle doludur.

Oğlum ne yapması gerektiği sorduğunda, fazla yardım edemiyordum; yalnızca güldüm; benim bazı başkanları unutmaya bile çalıştığımı söyledim ve ona şans diledim. Ama kopya çekmeye yol açan, işte bu tür saçmalıklardır. Kopya çekip çekmediğini bilmiyorum; ama—Mary Corey'in birçok öğrencinin yaptığını söylediği gibi—çektiyse ve yakalanmadıysa, kendini büyük bir işten kurtardı demektir. Suç işlemenin yararına falan inanacağından korkmuyordum; çünkü o, çoğu öğrenci ve öğretmen gibi, bunu suç olarak görmüyordu. Ama yakalansaydı ve ağır bir ceza görseydi; tarihi kalite dünyasından çıkarırdı ki, tarihi ders programına koyanların hedefi bu olmasa gerek.

Baskısız bir Kalite Okulunda, öğrencilerin gereksizi saçmalığa dönüştürmesi pek olası değildir çünkü gereksizi öğrenmeye yönelik baskı olmaz. Başkanlara ilişkin "mantıklı" bir öğretim vermek isteyen öğretmen, sınıfta, birçok başkanın ülkenin esenliğine yaptığı katkıları tartışırdı. Final sınavlarında, öğrencilerin önemli bir katkı yap-

tığını düşündükleri bir başkanı seçip ne yaptığını anlatacaklarını söyleyebilirdi. Öğrenciler, yanıtlarını yazarken başvurmak üzere evde not almaları, mümkün olmakla kalmaz; aynı zamanda teşvik edilir. Bir Kalite Okulunda, tarih sınavının amacı, gereksiz bilgileri papağan gibi yineletmek değil, geçmişe yönelik "mantıklı" düşündürmek ve bu mantığın bir kısmını kağıda döktürmektir.

Öğretmenlerin, bu öneriyi okuyup şöyle düşündüklerini tahmin edebiliyorum: öğrenciler anne-babalarından yardım alacaklar ya da kütüphaneye gidip başkalarının bir başkan hakkında dediklerini aynen yazacaklar ve sınavda da bunu geçirecekler. Görüşüm şu ki, tüm bunları yapıp, bir başkan hakkında mantıklı bir şeyler öğrenip bunu sınavda kopyalamak eğitsel olarak kötü değildir. Bu, gerçekte iyi olacaktır; tüm başkan adlarını seçilme sırasıyla yazmaktan ise kesinlikle daha iyi olacaktır. Bunu yapmaya istekli öğrenciler, özellikle de gerekli bilgiyi sınav için özetlediklerinden, büyük ölçüde öğreneceklerdir.

Ama özenli ve düşünceli bir öğretmen, öğrenciler yazdıklarını gerçekten öğrendiler mi yoksa başka birinin yazdığını kopya çekmekle mi kalıyorlar, bunu görmek için ana sorunun yanında aşağıdaki gibi birkaç soru sorabilir:

1. Bu başkanı seçmenize yol açan önemli özelliği neydi?
2. Onu seçmenize yol açan bilgiyi nereden aldınız?
3. Bilgi edinip sınava hazırlanmak için kiminle konuştunuz? Niye bu kişilerle konuştunuz?
4. Oy verecek yaşa geldiğinizde bu bilgiyi kullanacağınızı düşünüyor musunuz? Nedenleriyle açıklayın.
5. Bu bilgiyi, başkan seçimi dışında hangi amaçlarla kullanabilirsiniz?

Ana sorunun yanında, bu sorulara da iyi yanıtlar verebilen bir öğrenci, tarihe ilişkin çok şey öğrenmiş demektir. Aynı zamanda, kolay kopya çekilemeyeceği de açıktır. O kadar çok bilgi ve kişisel görüş yazmaları gerekir ki, kopya çekmek kolay bir çıkış yolu olmaz. Ayrıca, kütüphaneye gidip iyi hazırlanarak geldilerse, kimseden kopya çekmek istemeyeceklerdir. Öğrenciler, böyle mantıklı sorular sorulacağını anlayınca, kopya çekmenin hem teşviği hem de fırsatı kaybolacaktır.

Ayrıca, öğretmenlerin şöyle dediklerini duyabiliyorum: "Bu, lise öğrencileri için çok zor." Bu, her hafta yapılırsa çok zor gelir; ama bir sınavda onlardan istenen yalnızca bu olursa, zor gelmez. Öğretmen, sınavın yeterince mantıklı gelmesine yönelik çaba göstermelidir ki, öğrenciler bu çalışmayı kalite dünyalarına koyabilsinler. Bir Kalite Okulunda verilen eğitimin temel amacı, öğrencilerin mantıklı görüp kalite dünyalarına koydukları bilgi miktarını artırmaktır. Böyle sınavlar da, bu yönde ilerlemenin önemli adımları olacaktır.

Ama tarihler ve isimler gibi, ezbere yönelik birçok bilgiyi işlemeye alışmış öğretmenler, bu yöntemin yeterince alanı kapsamadığından yakınabilirler. Buna yanıtım şudur ki, ben bu sınavı alan her öğrencinin, tarihe yönelik bir anlayış geliştireceğine inanıyorum. Basmakalıp bilgileri ezberlemeye zorlarsak, öğrencileri kaybederiz. İşin başında, tarihe yönelik iyi bir görüşe sahipken ya da hiçbir görüşe sahip değilken; tarihten nefret eder duruma gelirler. Saçmalığı sınadığımızda, öğrencileri yalnızca eğitimden koparmıyor; onları kaybediyoruz.

Bu yüzden, Kalite Okulunda, tüm öğretilenlerin saçma gelip gelmediği, şu sorunun yanıtında yatar: "Öğrenciler

bu öğretileni kalite dünyalarına koyacaklar mıdır?" Koymazlarsa ve onları bu yönde zorlamaya çalışırsak, onlardan istediğimiz şey saçma gelir. Ama bir öğretmen, öğrencilerin kalite dünyalarına neyi koymak isteyeceklerini nereden bilecek? Bu soruyu yanıtlamak için, bir öğretmen kendine sormalıdır: öğrettiği ya da sınadığı şeyin, *kendi* kalite dünyasında yeri var mı? Varsa, öğrencilerin de bunu kalite dünyalarına kabul etme olasılıkları yüksektir.

Bununla birlikte, öğretmenden, kalite dünyasında olmayan bir şeyi öğretmesi istenmesi, saçmalık öğretmeye zorlanması demektir. Bu, gizlenmesi o kadar zordur ki, birçok öğrencinin gözünden kaçmaz. Kalite Okulunda, hiçbir öğretmenden saçmalık öğretmesi istenmez. Öğretmenlere profesyoneller gibi davranılır ve öğretilenleri mantıklı biçimde sınama fırsatı tanınır. Devletin zorunlu tuttuğu genel testlerin dışında, hiçbir öğretmen, saçmalık öğretmeye zorlanmaz. Öğretmenler, öğrencilerini, bu merkezi sistem sınavlarında da başarılı olmaya yüreklendirir; ama aynı zamanda öğrencilerine şunu söyleme olanakları da vardır: "Temel olan, merkezi sistem sınavları değil, benim öğrettiklerimdir."

Öğretmenler, baskıcı değil, gereksinim karşılayıcı biçimde öğretirlerse, ki bir Kalite Okulunda böyle olmalıdır, öğrencilerin çoğu, hem öğretmenlerini hem de öğretilenleri kalite dünyalarına koyacaktır. Gerçek şudur ki, mevcut ders programlarımızın hiçbiri özünde saçma değildir; ama bizler, bu programları, öğretim ve sınama yolumuzla saçmalığa çeviriyoruz. Kalite Okulunda bu olmaz.

YİRMİ İKİNCİ BÖLÜM

Kalite Okulu Ders Programı

BİLDİRİ #8, 25.11.1990

Son zamanlarda, kalite okuluna dönüşmek için altı aydır çabalayan bir lisenin eğitim kadrosuyla görüşme olanağım oldu. Eskiye göre çok daha baskısız davrandıklarına inanıyorlardı, ama öğrencilerinin birçoğunun hala sıkı çalışmadığından ve huzur bozucu olduklarından yakınıyorlardı. İşlerin daha iyi gittiğini kabul ettiler ama öğrencileri, daha sıkı çalışmaya "kamçılamak" için yönetim tarzlarına biraz baskı katmanın daha iyi olup olmayacağını sordular. Yakınmalarının çözümünün, daha fazla değil, daha az baskı uygulama olduğu yönünde onlara güvence verdim. Ama aynı zamanda, Kalite Okulunun yaşamsal bir unsurunun gereğini yerine getirmediklerinin ayırdına vardım. Bu unsur ders programıydı. Baskıcı patronca yönetimden baskısız liderce yönetime geçişi tamamlayabilmeleri için, öğrettikleri ders programını değiştirmeleri gerekiyordu.

Toplantı arasında, birkaç öğretmen ile ayrı ayrı görüşünce bu nokta daha da aydınlandı. Bu öğretmenler, bu bildiride önerilen değişikliklerin birçoğunu yerine getirmiş olduklarını ve eğitim kadrosunun çoğunun öğrencilerle yaşadığı sorunları yaşamadıklarını söylediler. Şuna kesinlikle inanıyorum ki, öğretmenlerin hemen hemen tümü, ders programlarını değiştirene dek, öğrencileri karşı-

larına almalarına yol açan baskıdan kurtulamayacaklar.

Birinci konuda, patronca yönetimin, ders programının kalitesine zarar verdiği yönündeki savımı desteklemek için, Rice Üniversitesi'nden Profesör Linda McNeil'in araştırmasından kısaca söz etmiştim. Bu süreç boyunca aldığım karşılıklardan anlıyorum ki, Kalite Okuluna dönüşmeye çalışan okullar, bu önemli etkene yeterince eğilmiyorlar. Bu kısmen benim hatam. *Kalite Okulu*'nu yazarken, öğretmenlerin, kaliteyi öğrettiklerinden emin olmalarının ne kadar yaşamsal olduğunun farkına varmadığımı ve bunun ne demek olduğunu yeterince açıklamadığımı anlıyorum. Bu eksikliği gidermek için, daha önce yazdıklarımı genişleteceğim. Ayrıca, kaliteye yürümek isteyen tüm okulların eğitim kadrolarının, bu bildiriyi tartışmaya büyük zaman ayırmalarını önemle öneriyorum.

Öncelikle şu gerçekle yüzleşmemiz gerekiyor: öğrencilerin—iyi öğrencilerin bile—çoğu, mevcut akademik programın, öğrenilmesi için gereken çabaya değmediğine inanıyor. Öğretmenler onları ne kadar iyi yönetirse yönetsin, öğrenciler, sınıfta yapmaları istenenleri kalite dünyalarına koymazlarsa, onları öğrenmek için daha sıkı çalışmayacaklardır. Çözüm, onları daha sıkı çalıştırmaya çabalamak değil, öğrenmelerini istediğimiz şeyin kalitesini artırmaktır.

Fazla çaba harcamayı reddeden öğrencilerle karşılaşınca, lider-yönetici olmaya çabalayan öğretmenler bile, birçok düşük not veriyor. Ne yazık ki, bu geleneksel uygulamanın baskıcı olduğu öğretmenlerin gözünden kaçıyor. Böylece, öğrenciler, başkaldırıcı bir tutumla daha az çalışarak bu düşük notlarla başa çıkmaya çalışıyorlar. Öğretmenler de bu tutuma içerliyor. Öğrencilerin, daha az

baskıcı olma çabalarının değerini bilip daha sıkı çalışmalarını bekliyorlar. Ama şunu göremiyorlar: öğrencilerin başkaldırdıkları, kendilerinin lider-yönetici olma çabaları değil, kaliteden yoksun ders programı... Bu yüzden, Kalite Okulları yaratmak istiyorsak, baskının birazını değil, tümünü kaldırmalıyız; bunu gerçekleştirmenin yolu da, kaliteli ders programından geçer.

Kaliteli ders programını anlatmadan önce, okul dışından basit bir örnek kullanıp, şu anki ders programımızın kalitesiz yönünü dile getireceğim. Bir fabrikada, hem siyah hem de kahverengi ayakkabılar yapma göreviyle çalışıyorsunuz diyelim. İyi yönetiliyorsunuz ve kaliteli iş çıkarıyorsunuz. Ama çok geçmeden, yaptığınız tüm kahverengi ayakkabıların hurda olarak satıldığını ve ancak siyah ayakkabıların mağazalara gönderildiğini fark ediyorsunuz. Kahverengi ayakkabıları yaparken sıkı çalışmaya ne kadar süre devam edersiniz. Ama siz işi gevşettiğinizde de, bunun kabul edilemez olduğu; kahverengi ayakkabıları da siyahlar gibi özenle yapmazsanız ücretinizin azalacağı ya da işten atılacağınız söyleniyor. Kahverengi ayakkabılara ne yapıldığının sizi ilgilendirmediği; sizin yalnızca sıkı çalışmanızın gerektiği söyleniyor. Size söylendiği gibi davranmanız neredeyse olanaksız değil mi?

Bu örnek ne kadar gülünç görünürse görünsün, öğrencilerden—hatta lisansüstü dahil üniversite öğrencilerinden bile—hem kendilerinin hem de öğretmenlerinin, sınavları geçmek dışında hiçbir işe yaramayacağını bildiği sayısız bilgiyi yüklenmeleri isteniyor. Ben buna at-gitsin bilgisi diyorum, çünkü öğrenmek için gereken çalışmayı sergiledikten sonra, öğrencilerin yaptığı bundan budur. Tarih dersinde yerler ve tarihler, biyolojide organizma ve

organların bölümleri, matematik, fizik ve kimyadaki formüller bu anlattığımın örnekleridir.

Gazeteler, okullarda yaygınlaşan kopya olaylarına ilişkin haberler yayımlayıp bunu toplumumuzdaki etik aşınmanın belirtisi olarak gösteriyorlar. Bu, gerçekte, öğrencilerin çoğunlukla at-gitsin bilgisini ezberlemekten kaçınmak için başvurdukları bir yol. Öğrenciler, eğitim kadrosu ve bilgi sahibi halkın çoğu, öğrencilerden anımsamaları istenen şeylerin pek değeri olmadığını bilse bile, kopya yerine ceza çeken dürüst öğrenciler dışında, kimsenin bundan şikayetçi olduğu yok. Kopya çekilmesini ne savunuyorum ne de görmezden geliyorum. Söylediğim şudur: öğrencileri at-gitsin bilgisinden sorumlu tutan ders programlarına sahip olduğumuz sürece, kopya çekilmeye devam edecektir.

Bu at-gitsin bilgisini, Yirmi Birinci Konuda açıklarken, "saçmalık" olarak nitelemiştim. Öğrencilerden, formüllerin, tarihlerin ve yerlerin farkında olmalarını ve gerek duyduklarında onları nerede bulabileceklerini bilmelerini istemek saçmalık değildir. Ama bu bilgileri ezberlemelerini istemek ve bunu yapmadıklarında notlarını düşürmek, saçmalığın ta kendisidir. İster at-gitsin bilgisi, ister saçmalık densin, böyle ezbere bilgiler, asla bir Kalite Okulunun ders programının parçası olamazlar.

Yani, bir kitapta ya da bilgisayar belleğinde bulunabilecek gerçeklerin asla sınav sorusu olmaması gerekir. Öğrencilerden asla ders programının bu yönlerini belleklerine yüklemeleri istenmemelidir. Çalışılan konuların elde edilebilen tüm bilgileri, yalnız ders boyunca değil, aynı zamanda sınavlarda sürekli öğrencilerin kullanımına açık olmalıdır. Hiçbir öğrenci, konuyla ilgili bir gerçeği ya da

formülü unuttuğundan ötürü akademik başarısızlık yaşamamalı ve zorluk çekmemelidir. Gerçeklerin, formüllerin ve diğer bilgilerin tek sınanma yolu, yaşamda nerede, ne zaman ve niçin kullanılabileceğinin sorulması olmalıdır.

Kalitenin tam bir tanımı, verilmesi zor olsa da, "yaşamda işe yaramak" olgusunu kesinlikle içermelidir. "İşe yarayan" ya da "yararlı"; uygulamaya dönük ya da "yararcı" olmak zorunda değildir. Bu, estetik, ruhsal ya da kullanıcıya anlamlı gelen herhangi bir biçimde olabilir; ama asla saçma olamaz.

Kalite Okulunda, nerede, ne zaman ve niçin sorularının yanıtları, şimdiki standart testlerde olduğu gibi çoktan seçmeli, doğru/yanlış ya da kısa yanıt biçiminde istenmemelidir. Nerede, ne zaman ve niçin, çoktan seçmeli bir test ile sorulursa bile, öğrenciler bu seçeneklerle sınırlı kalmamalıdır. Seçeneklerin, yanıtın tamlığını ve doğruluğunu azalttığına inandığı durumlarda öğrenci, başka bir yere daha iyi bir yanıt yazabilmelidir.

Örneğin, tarihte çoktan seçmeli bir soru şu olabilir: George Washington, aşağıdaki nedenlerle "bu ülkenin babası" kabul edilir: (dört neden sıralanır.) Hangisinin en iyi neden olduğunu düşünüyorsunuz? Öğrenci en iyi olduğunu düşündüğü nedeni işaretleyebileceği gibi, yazacağı başka bir nedenin, sıralanmış seçeneklerden niçin daha iyi olduğunu açıklayabilir.

KABA BİLGİLER DEĞİL BECERİLER VURGULANIR

Kalite okulunda, yukarıdaki örnekteki gibi sorulara çok ender rastlanır. Bunun nedeni, öğretilenlerin, öğrencilerin yaşamlarında uygulanabilir olmasına yönelik sürekli çaba gösterilmesidir. Bu yüzden, "bu bilgi, nerede, ne zaman ve niçin kullanılabilir?" sorusu sorulduğunda, bunu her za-

man şu soru izler: "Bu bilgiyi siz (ya da bir başkası) şimdi ve/veya ileride nasıl kullanabilirsiniz?" Ama bu soru, asla damdan düşer gibi gelmez. Daha önce, ders anlatılırken, tartışmalarda, işbirliğine dayanan öğrenme gruplarında vurgulanmıştır. Hatta öğrenciler, bu bilginin yaşamda nasıl yararlı olabileceğine yönelik hazırladıkları ev ödevlerinde, anne-babalarına ve diğer yetişkinlere danışmışlardır.

Sürecin böyle işlemesi, Kalite Okulunda ders programının, yaşamda işe yaramayan kaba bilgileri değil, gerekli becerileri vurgulamasını sağlar. Beceriyi, bilgi kullanma yeteneği olarak tanımlıyorum. Kalite Okulunun her akademik konusunda bu vurgulanırsa, başkaldırı tutumları olmaz. Öğrenciler, öğretilenlerin kendileri için neden yararlı olduğunu ya da olmadığını anlatarak da başarılarını artırırlar. Bu, onları, bilgileri papağan gibi yinelemeye değil, düşünmeye teşvik eder.

George Washington örneğini sürdürecek olursak, Kalite Okulundaki bir öğretmen, onun krallık tacını reddettiği için ülkenin babası olmaya hak kazandığını söyleyen bir öğrenciye sorabilir: "Bu bilgiyi şu anda ya da daha sonra, yaşamında nasıl kullanabilirsin?" Öğrenci de, yasalarını kralın saptadığı bir ülkede değil, bir cumhuriyette yaşamayı tercih ettiğini söyleyebilir. Öğrencinin yanıtı, bu kısa örnektekinden daha ayrıntılı olabilir; ama öğrenci, George Washington'un bu kararının kendisinin bugünkü yaşamını nasıl etkilediği üzerinde düşünmüş olacaktır.

Öğrenciler bu şeklide, iki haftada, herhangi bir bilgiyi ezberlemeden, şimdiki sistemde yıllar içinde öğrendiklerinden daha fazla tarih öğrenebilirler. Daha önemlisi, tarihi sevmeyi öğrenirler. Birçok öğrenci bana tarihten nefret ettiğini söylüyor. Bu, eğitsel bir felakettir. Umuyorum ki,

asıl söylemek istedikleri, tarihten değil, tarih ders programlarından nefret ettikleri olsun.

ÖĞRENCİLERDEN, BECERİ EDİNMELERİNİN YANINDA, ÖĞRENDİKLERİNİ KULLANABİLECEKLERİNİ GÖSTERMELERİ İSTENİR.

Kalite Okulunun ders programının diğer bir önemli unsuru, öğrenilenlerin yaşamlarında şu anda ya da daha sonra nasıl kullanılabileceğinin gösterilmesidir. Öğretmen, bunu yapabilen öğrencilerin gerçekten bir şeyler öğrendiğini bilecektir. Hemen tüm öğrenciler, okumanın, yazmanın ve aritmetiğin, yararlı beceriler olduğunu kabul edecektir; ama Kalite Okulunda öğrencilerden, bunları kullanabileceklerini göstermeleri istenir. Örneğin, öğrencilerden çarpım tablosunu körü körüne ezberlemeleri istenmez; bu beceriyi yaşamlarında nerede, ne zaman ve niçin kullanacaklarını göstermeleri, çarpım tablosu bilgilerinin sınanmasının önemli bir parçasıdır.

Bunun için, problem çözmeleri ve çözümde çarpmanın nasıl kullanıldığını göstermeleri istenir. Problemlerde, kullanılabilen toplama ve çıkarma gibi farklı işlemlerin her birinin de nerede kullanıldığını gösterirler. Öğrenecekleri, yalnızca çarpmanın nasıl yapılacağı değil, çok daha önemlisi bunu, yaşamlarında nerede, ne zaman ve niçin kullanacaklarıdır. Çarpmanın nasıl yapılacağını öğrendikten sonra, bunun matematiksel işlemi, küçük bir hesap makinesi ya da çarpım cetveli kullanılarak da yapılabilir.

Kalite Okulunda, işlemin kendisi iyice bellendikten sonra, öğrenciler hesap makinesi kullanmaya teşvik edilir. Büyük sayıların ve art arda gelen işlemlerin hesaplarını yapmak, sıkıcı ve gereksizdir. Günümüzde, öğrencilerin çoğu, çarpım tablosunu ezberlemek için büyük zaman

harcıyor. Olayın "nasıl"ını ayrıntısıyla biliyorlar; ama ne zaman, nerede ve niçin kullanılacağına yönelik beceriyi gösteremiyorlar. Tablo ve hesap makinelerinin, "nasıl"ı öğretmediğini kabul ediyorum; ama gerçek dünyada insanlar yanıt almak için bunları kullanıyorlar. Bu, ABD'deki Eğitim Sınama Servisi'nin (ETS) henüz farkına vardığı bir gerçektir; bundan böyle, öğrenciler üniversiteye girişte belirleyici olan Eğitsel Başarı Testi SAT'de hesap makinesi kullanabileceklerdir.

Kalite Okulunda öğretmenler, öğrencilerden, hesaplamaları hesap makinesi olmaksızın yapmalarını isteyerek "nasıl"ı öğretirler. Öğrencilere, bu beceriyi göstermelerinin ardından, hesap makinesi kullanabilecekleri söylenir. Belli bir aşamadan sonra, sıkıcı hesaplamaları elleriyle yapmaları gerekmeyeceğini bilmek, birçok öğrencinin süreci öğrenmesi için fazlasıyla teşvik edici olacaktır.

Bir Kalite Okulunda, yazma becerisine, okuma becerisinden daha fazla önem verilir. İyi yazabilen herkes, iyi okuyabilir; ama iyi okuyabilenlerin birçoğu yazmakta zorlanmaktadır. Öğrencilerden, ilkokul birden başlayarak, yazmaları istenir: sözcükler, ardından tümceler ve paragraflar ve böylece, makaleler, öyküler ve mektuplar. Ortaokul boyunca, her öğrencinin bir kitap yazmış ya da günlük tutmuş olması, son derece yararlı bir projedir. Yalnızca bu bile, çok önemli bir eğitimdir ve öğrencilerin ortaokulu belli bir yetkinlikle bitirmesine yarar.

Öğrencilerin bu projede yazıyı bilgisayarla yazmaları, süreci zevkli hale getirir. Kalite Okulunda, tüm öğretmenler bilgisayarda bilgi işleme becerisi geliştirmeye ve bunu öğrencilerine öğretmeye teşvik edilir. Bu beceriler tüm derslerde kullanılabilir ve kullanılmalıdır. Bilgisayarlar, o-

kullarda şimdikinden daha kullanıma açık olmalıdır. Gereken ek bilgisayarların parasal kaynağını bulmak zor değildir. Öğrenciler yazmaya teşvik edilirse, daha az öğrencinin, öğrenme güçlüğü çektiğini göreceğiz.

Danışmanlık yaptığım Apollo Lisesinde, son sınıf öğrencilerine, mezuniyetlerinin bir koşulu olarak, bilgisayarda iyi bir makale yazmayı kabul edip etmeyecekleri soruldu. Kabul ettiler ve hemen hepsi, nasıl yapacaklarını öğrendiler. Makalelerinin iyi olduğunu göstermenin bir yolu, onu bir dergiye, gazeteye, ya da yetkiliye gönderip bir yanıt almaktı. Yanıt aldıklarında büyük heyecan duydular; biz de yanıt almayı, doyum verici bir başarı ölçütü olarak kabul ettik. Bu, aynı zamanda, öğretilenlerin yaşamda uygulanmasının, en iyi öğretim yolu olduğunu da gösteriyor.

Kalite Okulunda Öğrencileri Sınama

Değerli bir şey öğrenildiğini göstermenin en iyi yolu, becerinin sergilenmesi olsa da, bu her zaman kolay ya da olanaklı değildir. Sınavlar olmalıdır, ama az önce belirtildiği gibi, Kalite Okulunda sınavlar her zaman, edinilen becerileri ölçmelidir; kuru bilgileri değil...

Kalite Okulunda iyi bir sınama yolunun nasıl olacağını göstermek için bilimden bir örnek vereyim. Bilim, çoğunlukla, olguların nedenini ve nasılını keşfeder; ama "nerede" ve "ne zaman" da önemlidir. Bilimin önemli bir kısmı da tanımlayıcıdır; bir hücrenin bölümlerini anlatmak gibi... Amerikanın dört bir yanındaki öğrenciler, hücrenin bölümlerini ezberliyorlar ve genelde bir kitapta çizilmiş hücre resmini kopyalıyorlar. Sonra da bunu ezbere yapıp yapamayacakları ölçülüyor; bu, at-gitsin bilgisinin baskıy-

la öğretiminin güzel bir örneğidir. Böyle öğretmek ve sınamak, bilimin özünden uzaklaşmaktır ve birçok öğrencinin bilimden nefret etmesine yol açmaktadır. Bilim gibi değerli bir şeyden nefret etmek ise, onu bilmemekten daha kötüdür.

Kalite Okulunda, öğrencilere, hücrelerden oluşan tüm canlı organizmalar ve hücrenin işleyişiyle ilgili bazı temel bilgiler öğretilir. Bunun yararlı bilgi olduğunu göstermek için, öğrenci kanser örneğini verebilir ve normal bir hücreden farklı olarak, bir kanser hücresinin olağan biçimde işlemediğini ve içinde büyüdüğü canlıyı öldürebildiğini söyler. Tüm öğrenciler kanseri bilmektedirler ve bu, yararlı bir bilgidir.

Kalite Okulundaki sınav, öğrencilerin, kitapları ve notları kullanıma açık biçimde, bir hücrenin işleyişinin belli yönlerini açıklamalarını gerektirebilir. Ayrıca, bu bilgiyi yaşamlarında nasıl kullanabilecekleri sorulur ve bunun için normal bir hücre ile kanser hücresi arasındaki farktan yararlanmaları önerilir. Bu bilgiyi kullanmalarının bir yolunun, güneşten mümkün olduğunca uzak durmak olduğu ve fazla güneş ışığının, normal bir hücreyi kanser hücresine dönüştürebileceği öğretilmiş olacaktır. Bu bilgi, birçok öğrenci için yararlı gelecektir çünkü öğrencilerin hemen tümü, kanserden çekinmektedir.

Önerdiklerimin, SAT gibi, çoğunlukla, at-gitsin bilgisi isteyen merkezi sistem sınavlarına hazırlamayacağı yönünde kaygılar sezebiliyorum. Buna yanıtım şudur: önerdiğim sistemle, öğrenciler bu sınavlar için de daha hazırlıklı olacaklardır çünkü olguların işleyişini açıklama sürecini yaşayan kişi, istenen bilgileri anımsamaya, ezberleyenden daha yatkın olacaktır. Daha az konu işlense bile, ki

kaba bilgilerden becerilere geçince büyük olasılıkla böyle olacaktır, şu bir gerçektir ki, iyi işlenen az konu—saçma testler için bile—kötü işlenen çok konudan daha iyi bir hazırlık sağlayacaktır.

KALİTE OKULU, SONUÇ MERKEZLİ EĞİTİME (SME) NASIL HİTAP EDEBİLİR?

Şunu bilmeliyiz ki hem SME hem de Kalite Okulunun arzulanan sonucu, ders programı değil, insanlardır. İstediğimiz, okullarda, topluma etkin biçimde katkı sağlayacak ve öğrendiklerini uygulamaya yönelik coşkulu bireyler yetiştirmektir.

SME'ye yönelik birçok açıklama, burada önerdiğim ders programı değişikliklerinin, islediğimiz sonucu verecek öğrencilerin sayısını artıracağını göz ardı ediyor. Sonuçlar kaba bilgiler ise, öğrencilerin çoğunu bunları ezberlemeye ikna etsek bile, istediğimiz nitelikte öğrencileri elde edemeyiz. Bir fabrika işçisini, ıskartaya çıkarılacağını bildiği halde kaliteli kahverengi ayakkabı yapmaya ikna edebilmek, ne o işçiye ne de içinde yaşadığı topluma yararlıdır.

Bu yüzden, SME'in etkinliğini sınamaya yarayacak soru şudur: Öğrenciler, öğretmenlerin istediği sonuçları kabul edecekler midir? Denetim kuramını benimsersek yanıtı açıkça görürüz. Öğretmenlerin istedikleri sonuçlar, öğrencilerin kalite dünyalarında olduğunda, öğrenciler tarafından kabul göreceklerdir. Deneyimlerime göre, beceri, hemen hemen tüm durumlarda kaliteli olarak kabul edilirken kaba bilgiler ise çok ender kabul edilir.

SME'in ardından becerilerin öğretildiğini varsayarsak, öğretmenin hala sınavlarda tam olarak ne istediğini açıklaması gerekir. Öğrencilere örnek sorular verilmeli ve sı-

navlarda her türlü ders malzemesi; not, defter ve kitap kullanılabilmelidir. Öğrenci, sınav sırasında, hücrenin işleyişini bir kitaptan kopyalıyorsa bile, bu bilgiyi yaşamında nasıl kullanacağına ve öğretmen fırsat verdiğinde bu becerisini nasıl sergileyebileceğine yönelik soruları yanıtlamak zorundadır. Öğrenci, bu soruları yanıtlayabiliyorsa, konuyu—kitaptan kopyalamış olsa da olmasa da—biliyor demektir.

Sınavlar, özellikle de zorunlu sınavlardan sonra yapılan ve öğrencilerin notlarını yükseltmelerine olanak tanıyan tercihe bağlı sınavlar şu gibi sorularla evde yapılabilir: "Bir hücrenin işleyişini, evdeki bir yetişkine açıklayın ve bu kişinin sorduğu en az bir soruyu ve nasıl yanıtladığınızı açıklayın." Tüm temel bilgiler kitapta öğrencinin kullanımına açık olacaktır; sınanan ise, bunları kullanabilme becerisidir. Burada temel olarak anlaşılması gereken şudur: Okul, kaba bilgileri sormayı bırakıp becerileri sınamaya başladıktan sonra; değerli olan sonuçların, kaba bilgiler değil, beceriler olduğu gerçeğini herkesin açıkça kavraması uzun zaman alacaktır.

Çoğu okulda, öğretmen belli konuları işler ve öğrenciler sınavda ne sorulacağını öngörmeye çalışır. Bazı öğretmenler, sınavda, işlemedikleri konulardan bile sorar. Kalite Okulunda bu asla olmaz. Öğretmenin sınavdan önce yapacağı katkının sınırlaması olmaz ve sınavda çıkacaklar, öğrencilerin öngörmesi gereken şeyler değildir. "Bu sınavda çıkacak mı?" gibi klasik bir soruya, Kalite Okulunda gerek kalmaz.

Her zaman beceriler sınandığı için, öğretmen, sınav sorularını konuyu öğretmeye başlamadan bile verebilir; böylece, konu sınıfta işlenirken, öğrenciler hangi becerile-

rin edinilmesi gerektiğini bilirler. Ama Kalite Okulunun başka bir özelliği, öğrencilere bu konunun işlenmesi yoluyla, başka beceriler edinip edinmediklerinin sorulmasıdır. Bu, Kalite Okulunda tartışma ve sınavların önemli bir yönü olan sınırsızlığın yansımasıdır. Tüm sınavların özünde şu sorular bulunur: "Sizin katkınız ne olabilir?", "Bu konuda ne düşünüyorsunuz?", "[Öğretmen olarak] Neyi atlamış olabilirim?", "Daha iyi bir kullanım ya da açıklama getirebilir misiniz?"

Kalite Okulunda, sınavları, öğretmenler kadar öğrencilerin de değerlendirdiğini unutmayın. Öğrenciler, kendilerinin ya da öğretmenlerin değerlendirmesinden tatmin olmazlarsa, sınav üzerinde çalışmayı ve başarımlarını artırmayı sürdürebilirler. Deming'in dediği gibi, ana düşünce, kullanılabilir beceriyi sürekli artırmaktır. Kalite Okulunda bu fırsat her zaman vardır.

Bu bildiriyi inceleyince, üzerinde düşünülmesi ve tartışılması gereken birçok konu olduğunu görüyorum. Bununla birlikte, burada ya da önerilerimin herhangi birinde, öğretmenlerin uygulayamayacağı bir şey bulunmuyor. Önerilenler hoşunuza gidiyorsa, onları kendi tarzınla uygulayın. Biz liderce yönetime inanıyoruz; acele etmeniz için baskı yok. Bu düşünceleri, öğrencilerinizle tartışarak yola koyulmak isteyebilirsiniz. Kalite Okulunda, öğrenciler, yapmaya çalıştığınız her şeyden haberdar edilmelidirler. Bu, onlara anlamlı gelirse, uygulamada size yardımcı olacaklarını düşünüyorum.

YİRMİ ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Kalite Okulunda Öğrencileri Değerlendirmek

BİLDİRİ #12, 20.4.1991

Ben altın kurala kesinlikle inanıyorum. İnsanlar bunu bana uyguladığında çok hoşuma gidiyor ve ben de mümkün olduğunca uygulamaya çalışıyorum. Altın kural eğitime şöyle yansıyabilir: Kendine nasıl öğretilmesini istiyorsan başkalarına öyle öğret. Öğrenci olsaydık neleri isteyeceğimizi bilmek kolaydır: Eğitimcilerin bize incelikle, cana yakın ve destekleyerek davranması. Ayrıca, eminim ki, hemen hepimiz, öğretmenlerimizin, ders anlatmanın ötesine geçip, öğrenmemizi istediklerini yaşamlarımızda nasıl kullanabileceğimizi daha fazla açıklamalarını isterdik. Elbette, öğretmenlerimizin gereksinimlerimize duyarlı olmalarını ve öğrenime eğlence katmalarını da isterdik.

Ama tüm bunlar uygulanıyor olsa bile, başarılı olamıyorsak, öğretim bize doyum vermeyecektir. Bunun için, öğretmenlerimizin öyle bir öğretim sergilemesi gerekir ki, hem istediğimiz kadar ve hem de diğer öğrenciler kadar öğrenmemiz mümkün olsun ("öğretmek"ten her söz ettiğimde, anlatmak istediğim, aynı zamanda "yönetmek"tir). Altın kural, öğrenci açısından şöyle anlatılabilir: "Bana

öyle öğret ki, yerimde olsaydın öğrenmek isteyeceğin kadar öğreneyim!" İşte öğretim tarzımızın açık verdiği nokta ve birçok öğrencinin istediği yerine getirilmesini istediği şey budur. Okul kariyerlerinin başından beri, daha çok öğrenmeye yeterli ve istekli birçok öğrenci, ilk paragrafta önerilen iyi şeylerin birçoğunu yapan öğretmenlerce yetiştirilseler bile, istedikleri kadar öğrenememektedirler.

Bunun nedeni, iyi ya da kötü, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğrencilerin gelişimini geleneksel yöntemle değerlendirmeleridir. En iyi okullarda bile, bu yöntemle başarılı olabilen öğrencilerin oranı, yarıyı geçmemektedir. İlk paragrafta önerilenleri yapan iyi öğretmenler ile, önerilenden çok daha azını yapan öğretmenler arasındaki ayrım şudur: iyi öğretmenlerin öğrencilerinin daha fazlası, bu zararlı yöntemle başarılı biçimde başa çıkabilmektedir; ama bu öğrencilerin oranı bile yarıdan fazla değildir.

Şimdiki değerlendirme yöntemimizin doğru bir açıklaması şudur: Öğrettiklerimi bildiğini benim ya da bizim, sınavım(ız)da göstermezsen seni cezalandıracağım. Öğrenciler, bunu, öğretmenin ya da okulun seçtiği sınavda göstermeyi başaramazsa, aşağıdakilerden en az biriyle cezalandırılırlar: zayıf not almak, kötü sınıfa konmak, özel bir sınıfa konmak ya da sınıfta bırakılmak. Bu cezalar birikerek, öğrencilerin deneme yürekliliklerini kırar. Öğrenciler, kendilerini, kaybetmeye mahkum oldukları bir savaşta hissederler ve öğrenme çabasından vazgeçerler.

Bu yöntemin, yalnız onu kabul eden öğrenciyi ödüllendirdiği açıktır. Bu öğrenciler, sıkı çalışmaya istekli, çalışmalarını zamanında yapan, genellikle öğretmenin ya da sınavın gerektirdiği biçime harfi harfine uyarak tam ola-

rak öğretmenin istediğini öğrenenlerdir. İçinde bulunduğumuz sistem kendini kabul edenlerle etmeyenleri ayıran türdendir. İkinci grup, tüm öğrencilerin yarısından çok daha fazlasını oluşturmaktadır. Bu değerlendirme yöntemi, okulların, iyi öğretmenlerle bile, gerekli işlevlerini yerine getiremeyeceklerini göstermektedir. Öğrencileri, bu sistemin yararına inandırmaya çalışmak, boşa kürek çekmektir.

Bu, elbette Kalite Okulunun başvuracağı bir yöntem değildir. Burada açıkladığım gibi, Kalite Okulu sistemi, tüm öğrencilerin hem yetkinlik düzeyinde hem de ek olarak kaliteli çalışma sergilemelerini temel alır. Kalite Okulu asla cezalandırıcı değildir. Tüm öğrencilerin, öğrenme fırsatları vardır; öğrenme zamana endekslenmemiştir; makinelerle ölçülebilen genel testlere asla başvurulmaz; hatta, öğrencinin özdeğerlendirmesi dahil, alternatif değerlendirme yolları kullanılıyorsa testlerden tümüyle vazgeçilebilir. Alternatif değerlendirme örnekleri, şu uygulamalar gibi, yetkinliğin sergilenmesini içerir: bilimsel bir proje yapmak, bir şiir yazmak, bir binanın alanını ölçmek, tarih araştırması için görüşmeler yapmak ya da öğrenileni uygulayabildiğini öğretmene—ya da öğretmenin temsilcisine—göstermek.

Kalite Okulunda sınavlar asla ezbere dayanmaz. Sınavlar, yazılı ya da sözlü, aşağıdakilerden herhangi birini içerebilir: 1) öğrencilerin görüşlerinin alınması, 2) verilerin ya da başka malzemelerin değerlendirilmesi, ya da 3) problem çözme. Öğrenciler, tüm sınavlara tüm not, kitap ve diğer yazılı ders malzemelerini getirmeye ve düşüncelerini açıkça anlatabilmeleri için öğretmenin yardımını sınavda bile istemeye teşvik edilirler. Hiçbir test öğrencile-

rin değerlendirilmesinde son noktayı koymaz. Çalışmalarını nasıl değerlendirecekleri, tüm öğrencilere öğretilir. A'lık ve çok yüksek kaliteli çalışma sergileyenler dahil tüm öğrencilere, yaptıklarını geliştirme ve notlarını yükseltme fırsatları tanınır.

Bunları yazması kolaydır; ama geleneksel sistemden sıyrılmak isteyen bir öğretmen, okulun sıradan bir sınıfında bunların uygulanabileceğini düşünmekte zorlanabilir. Kalite Okulu sistemiyle anlatmak istediğim şeyi aydınlatmak için, size, Apollo Okulu'nda Marvin Remster'in öğrettiği matematik programından örnek vereyim.

Öğrenciler, Apollo'da matematiğe akın ediyorlar. Matematiğin öğretim tarzı, birçok öğrencinin, ne kadar çok şey öğrendiğini başkalarına söylemesine yol açtı. Konuştuğum öğrencilerin çoğu, önceki okullarda, sınıfın gerisinde kaldıkları ve kendilerini aptal hissettikleri için matematikten nefret ettiklerini söylediler. O okullarda yaptıklarının çoğunun yanlış olduğunu; ya sınıfta kaldıklarını ya da çok düşük notlar aldıklarını söylüyorlar. Bu öğrenciler o okullarda, beyzbolda asla başarılı vuruş gerçekleştiremeyeceklerini düşünmelerine yol açan çok güçlü bir atıcı karşısında kendini aciz hisseden birer vurucu gibiymiş...

Apollo'da ise, hoşlarına giden ders kitapları okuyorlar ve öğrenmeye, kitapta, kendilerini yeterli gördükleri yerden başlıyorlar. Bu nokta, bazıları için başlangıca çok yakın, bazıları için ise, cebir kadar ileride. Masalarda oturuyorlar ve çalışırlarken, kimse onların birbirleriyle konuşmalarını engellemeye çabalamıyor. Çağdaş bir işyeri ortamında gibiler; bu ortamda aldıkları mesaj şu: İşi yap ama aynı zamanda çevrendeki insanlarla birlikte olmanın tadını çıkar.

Öğrenciler, gibi belli bir hesaplamayı elle yapabildiklerini gösterdikten sonra, her masada bulunan hesap makinelerini kullanmaya özendiriliyorlar. Bunları birçoğu kullanmıyor. Bu öğrenciler elle hesap yapmayı sevdiklerini söylüyorlar. Bu baskısız ve cezasız ortamda, yanıtları elle hesaplayarak bulmaktan doyum sağladıkları ortada. Kitapta, numarası tek sayı olan ve yanıtları son sayfalarda bulunan problemleri çözmeye çalışıyorlar. Bir yerde takılırlarsa, masadaki öğrencilerden yardım istiyorlar. Sorunun çözümünü hala bilmiyorlarsa, her zaman, bir masadan diğerine dolaşan Marvin'i[1] çağırıyorlar.

Bu öğrencilerin gelişmelerini kontrol etmek kolay oluyor. Çalışmakta oldukları problem dizisinin temel ilkelerine egemen olduklarında Marvin'i çağırıyorlar ve problemlerin bir ya da birkaçını nasıl yapabileceklerini ona gösteriyorlar. Marvin, gerekenleri iyice öğrendiklerini anladıktan sonra, öğrenciler, diğer problem dizisine geçiyorlar. Birkaç öğrenci, aynı zorluğu yaşıyorsa, Marvin onları bir araya getiriyor ve gerekenleri açıklıyor. Söz konusu olan, konuyla ilgili önemli bir ilke ise, açıklamasını bütün sınıfa yapıyor. Acele etmek için hiçbir baskı yok. İlerleyebildikleri hızda gidebilecekleri yere kadar gidiyorlar ve yaptıkları takdir ediliyor. İsteyenlere not verilebiliyor; ama temel olan, notlar değil, yetkinlik.

Hiçbir disiplin sorunu yaşanmıyor. Bazı öğrenciler diğerlerinden daha sıkı çalışıyor ama hepsi çabalarından ötürü takdir görüyor. Bu sınıflar, Apollo için kalabalık; bazılarının mevcudu yirmi beşin üzerinde. Bu sayı daha da artabiliyor çünkü öğrenciler birçok zaman birbirlerine yardım ediyorlar. Öğrenciler, öğretmenden yardım almak için de acele etmiyorlar; bana söylediklerine göre, yapma-

ları gerekeni, kendi başlarına ya da arkadaşlarıyla birlikte bulmaktan hoşlanıyorlar.

Burada angarya yok. İş onlara sıkıcı gelmiyor çünkü başarmak ve öğrenmek, doyum verici yeni bir deneyim. Marvin, onları birbirleriyle karşılaştırmaya çalışmadığından, onlar da buna kafa yormuyor. Başarılarının, yapabilecekleri şeye bağlı olmasından hoşlanıyorlar; ama istendiği zaman, birbirlerine yardım ediyorlar. Birçoğu aritmetik ve ön-cebirde başarılı olduğundan, cebir öğrenmek istiyor. Bu konu, daha fazla öğretim gerektirebiliyor; ama başarılarının ölçüsü aynıdır, yani yetkinliklerini göstermek ve ilerlemektir. Bu yüzden cebiri öğrenirken, daha fazla sorun yaşamıyorlar.

Marvin aynı zamanda sınıfta bir büfe işletiyor. Gıda maddelerini toptan alıyor ve küçük bir fiyat artışıyla satıyor. Öğrenciler, alışverişlerin işlemlerini yapıp kayıtlarını tutuyorlar. Öğrenciler temiz ve derli toplu olukları sürece—ki bu konuda hiç sorun yaşanmıyor—derste yiyebiliyorlar. Ayrıca, isterlerse, sınıfta yemenin doğal sonucu olan küçük dağınıklığı toplayarak kazandıkları para ile yiyecek alabiliyorlar. Bu paranın kaynağı, satışlardan sağlanan kardır ki gerek duyduklarında buradan borç da alabiliyorlar. Marvin'in yaklaşımı, öğrencilerin matematikle rahat ve genellikle mutlu biçimde uğraşmalarını sağladı. Sınıfta gerilim yok, çünkü Marvin ile herhangi öğrenciler arasında hiçbir konuda bir çatışma yaşanmıyor. Birkaç öğrenci, sessizce konuşmak istediğinde, Marvin bunu yapamayacaklarını söylemiyor. Rahatsızlık vermedikleri sürece, tüm ders boyunca bile konuşabilirler; ama bu kadar uzun konuşmuyorlar. Öğrenciler, sınıfa hiç gelmeme seçeneğine bile sahipler; bununla birlikte, devamları oldukça

< çünkü onlar öğrenmek istiyorlar. Yapmaları gere-
eyi açıkça anlamış durumdalar ve başarıya her zaman erişebileceklerini biliyorlar.

Açıkladığım gibi, bireyselleştirilmiş öğrenme, matematik için oldukça iyi işliyor. Bu yaklaşımın, Türkçe, İngilizce, fen bilimleri ya da tarih gibi diğer dersler için belli değişikliklere uğraması gerekebilir, ama aynı ilkeler geçerli olacaktır: Başarısızlık yok, kendi hızınızda ilerleyin, kendi çalışmanızı değerlendirin, kaliteyi yakalamaya çalışın, hazır olduğunuzda yetkinliğinizi sergileyin, yardımcı olacağı zaman birlikte çalışın, başarılanlardan pay çıkarın ve başkalarının başarıları sizi kaygılandırmasın çünkü siz onlarla karşılaştırılmıyorsunuz.

Marvin'in öğretim tarzını, seçeneğimiz olsa, hepimizin yeğleyeceğine inanıyorum. İşte burada gördüğümüz olgu, eğitimdir. Öğrenciler matematik yetkinliğinin, yaşamlarına kalite kattığını kavradıkları için çalışıyorlar. Kaliteyi katan, matematiğin kendisinden çok, akıllarını kullanmalarıyla gelen güven... Aklımızdan yararlanarak yapabileceklerimize yönelik güven kazanmak; kaliteye ulaşmanın özü, Kalite Okulunun kilit hedefidir.

Bu, aynı zamanda, öğrencilerin öğrenmeye istekli olmasını ve böylece öğretmenlerin onlara bir şeyler öğretmesini olası kılar. Böylece, öğretmenlerin işi, daha önceki baskıcı yönetim çabasına göre, büyük ölçüde kolaylaşmış olur. Şu noktaya dikkat etmekte yarar var: Kalite Okulu liderce yönetime dayanmaktadır; bununla birlikte, liderce yönetim, okula egemen olduğunda, yönetim, yeniden öğretime dönüşür.

birçoğu matematiği iki yıldan da fazla almak isteyecektir. K-Okuluna giren tüm öğrencilere, temel aritmetikle başlayan bir matematik kitabı verilir ve onlardan, yetkin oldukları düzeyi öğretmene göstermeleri istenir. Tek yapabildikleri, toplama ve çıkarma ise, bu noktadan başlarlar. Cebir becerileri varsa, ya da daha ötesini iyi biliyorlarsa, oradan başlarlar. Yetkinliklerini göstermeyi sürdürdükçe bir adım ileri giderler ve iki yıl içinde alabildikleri kadar yol alırlar.

Hiçbir baskı olmaz. Kendi hızlarında öğrenirler ve gerektiğinde, birbirlerinden, öğretmenden ya da asistan-öğrenciden yardım isterler. Yapılacak şeyi bildiklerini düşündükleri zaman, öğretmeni çağırırlar ve bir ya da iki örnek soru üzerinde çalışarak bunları nasıl çözdüklerini gösterirler. Hem kendileri hem de öğretmen, o düzeye egemen oldukları konusunda tatmin olduğunda, ilerleyebilirler. Bu öğretim yöntemi birçok konu için olmayabilse de, her zaman mantığa dayanan ve süreklilik gösteren matematik için son derece etkilidir. Apollo'da, öğrencilerin matematiği bu yolla sevdiğini öğrendik. Öğrencilerin birçoğu, iki yıldan sonrasını da istiyor ve önemli bir kısmı da dört yıl içinde ileri matematiğe başlıyor. Bu öğretim yolu, öğrencilerin matematikten zevk almasına ve şimdi eriştikleri düşük yeterlik düzeyinin çok ötesine geçmelerine olanak tanıyor.

K-Okulundaki öğretmenlere profesyoneller olarak davranılır. Konularının en önemli olduğuna inandıkları yanlarını öğretmelerine yönelik kendilerine güven duyulur. Bazı ender durumlarda, öğrenciler, öğretilenlerin, yaşamlarına kalite katacağına ikna olmayabilirler; bu durumlar dışında öğretmenlerin öğretebilecekleri üzerinde

hiçbir sınırlama yoktur. Bu fırsata sahip olunca, çoğu yetkin öğretmen, öğrencilerini öğretilenleri benimsemeye ikna etmekte sorun yaşamayacaktır. K-Okulunun öğretmenleri, öğretim becerisinin, öğrencilere bilgi ya da beceri dayatmak değil; öğretilenlerin yararına ve yaşamlarına kalite katabileceğine onları inandırmak olduğunu bilirler. Kalite Okulunda da, öğretmenlerin en belirgin becerisi bu olur. K-Okulunun, öğretmenler için temel çekiciliği, bu yolla öğretim verme olanağıdır.

Öğretmenin işi, temel olarak, öğrencilere yararlı ve anlamlı gelen şeyleri öğretmektir. Ama "yararlı", "uygulamaya dönük" olmak zorunda değildir. Estetik olarak yararlı ya da eğlendirici de olabilir. Öğretmenler, öğrenilenleri değerlendirmekle sorumludurlar; öğrencileri birbirleriyle karşılaştırmakla ya da hangi öğrencinin en çok ya da en az öğrendiğini bulmakla değil... Öğrenciler, bir istisna dışında, öğretmenin istediği her yolla değerlendirilebilirler. O istisna da, çoktan seçmeli testlerde olduğu gibi, kaba bilgi ölçen standart testlerdir ki bunlar, belki de, tüm ölçme değerlendirme araçlarının en kötüleridir. Öğrenciler, yazılı sınavlarla, sözlü olarak, ayrı ayrı ya da grup olarak değerlendirilebilirler. Ayrıca, defter tutma gibi yazılı çalışmalar yoluyla öğrendiklerini de sergileyebilirler. Öğrencilerin hakça ve doğru biçimde değerlendirilme yollarını bulmak, hem kendilerine hem öğretmenlere düşer.

Öğretmenler ve öğrenciler, birkaç hafta boyunca, okulun bir kısmını ya da tümünü kapsayabilen büyük projeler yaparlar. Öğrenciler, düşük seçmen katılımı, AIDS, ekonomik durgunluklar, sigortasız sürücüler, çevre kirlenmesi, okul başarısızlığı, suç ve ceza gibi yaygın yerel ve ulusal sorunları ya da dünya sorunlarını incelerler. Bu çalış-

malarda, bu sorunların, yakın çevreleri, kentleri, ülkeleri ve dünya üzerindeki toplumsal, ahlaki ve ekonomik etkilerini işlerler. Öğrenciler, bu sorunların çözümü için öneriler getirmeye ve hatta, devlet yetkililerine seslerini duyurmaya teşvik edilirler.

Sorumluluk

Öğrencilere, okullarında olan biten her şeyden sorumlu oldukları öğretilir. Matematik sınıfında, okulun mali durumunu incelemeleri, harcamaları kısmanın ve bütçeyi daha iyi kullanmanın yollarını önermeleri istenir. Örneğin, öğrencilere okulun bakımının nasıl sağlandığı öğretilir ve binanın yalnızca bakımına değil, gelişmesine yardım etmelerinin yollarını bulmaları istenir. Yalnızca işgücü sağlamaları değil, aynı zamanda okulu geliştirmek için—iş alan mühendislermiş gibi—en iyi yaklaşımı bulmaları istenir. Tüm bu etkinlikleri, daha sonra yaşamlarında uygulayabilecekleri, eğitim programının parçasıdır.

Birbirlerine yönelik sorumluluk almaları, öğrencilerin okulda yaşadıkları çeşitli sorunları incelemeleri ve hem bu sorunları önlemenin hem de çözümler için birbirlerine yardım etmenin yollarını bulmaları istenir. Belli aralıklarla, ilgili tüm kaygı ve düşüncelerin dile getirileceği büyük toplantılar düzenlenir. Katılanların belirlediği konulara ilişkin öneriler sunmak ve sorunların üzerinde gitmek için kurullar oluşturulur.

Sınıfın hem içinde hem dışında olup bitenlerin sorumluluğu, eğitim ve yönetim kadrolarından, öğrencilere kayar; eğitim ve yönetim kadroları, işleri kolaylaştıran ve danışmanlık sağlayan birimler olarak çalışırlar. Sorumlu öğrencilere sahip olmamız için, öğrencilere, okullarını

mümkün olan en iyi yere dönüştürebilmeleri için sorumluluk vermeliyiz. İyi vatandaş olmayı, okuldaki eğitimleri yoluyla öğrenecekler; okullarının vatandaşları olmanın sorumluluğunu üstleneceklerdir.

Özet

Baskısız, cana yakın ve herkese ilgi duyulan bir ortamda, K-Okulu, öğrenci, öğretmen ve anne-babalara, daha önce yaşadıklarından çok farklı bir eğitsel deneyim sunar. Okulun odak noktası, kaliteli çalışma ve kişisel sorumluluk; tüm öğrencilerin hedefi de, eğitimin, yaşamlarının kalitesini artırmanın en güçlü aracı olduğunu keşfetmek olacaktır. Herkes, okulda olup biten her şeye yönelik sorumluluk alacaktır.

Eğitim kadrosu, bazı öğrencileri, öğrenmek istemedikleri şeyler için cezalandırmaya değil, tüm öğrencilerin istediği eğitimi almasına uğraşır. Burada seçkincilik yoktur. Herkes, okulun sunacağı şeylere kucak açar. Kaliteli eğitim almaları için neye gereksinim duyduklarını keşfetmek ve okuldan en yüksek yararı sağlamak için birbirlerine yardım etmek, her öğrenciye düşen bir görevdir.

Notlar

BİRİNCİ BÖLÜM. Okul Sorunlarımızın Temel Çözümü Kalite Eğitimidir

1. Deming'e ilişkin daha fazla bilgi, Dr. Myron Tribus'un *Selected Papers On Quality and Productivity Improvement* adlı kitabında bulunabilir. Bu Kitap National Society of Professional Engineers, P.O. Box 96163, Washington, D.C. 20090-6163 adresinden istenebilir.

2. James Risen, *Los Angeles Times,* May 1989, pp. 1, 18.

3. *Los Angeles Times,* February 1, 1989, p. 4.

4. W. Edwards Deming, *Out of the Crisis* (Cambridge: Massachussetts Institute of Technology, Center of Advanced Engineering Study, 1982).

5. National Commission on Excelence in Education, *A Nationa at Risk: The Imperative for Educational Reform* (Washington D.C.: U.S. Government Printing Office, 1983)

6. Linda M. McNeil, *Contradictions of Control: School Structure and School Knowledge* (New York: Routledge, 1986).

7. *Los Angeles Times,* April 27, 1989, Metro Section, p. 1.

8. William Glasser, *Control Theory in the Classroon* (New York: Harper & Row, 1986).

İKİNCİ BÖLÜM. Etkili Öğretim En Zor İşlerden Biridir

1. Birinci Konu'daki Not 6'ya bakın.

2. Linda M. McNeil, *Phi Delta Kappan,* March 1988, p. 485.

3. Linda M. McNeil, *Phi Delta Kappan,* January 1988, p. 337.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM. Devlet Yetkilisinden Öğretmene Kadar Baskısız Liderce Yönetime Gereksinimimiz Var

1. Liderce yönetime ilişkin araştırmaların iyi bir incelemesi Rennis Likert'in *Past and Future Perspectives on System 4,* adlı 1977 tarihli çalışmasında bulunabilir. Likert liderce yönetime "sistem 4" demektedir. Bu makale, Renis Likert Association Inc., 630 City Center Building, Ann Arbor, MI, 48104 adresinden sağlanabilir.

2. Ellen Flax, "New Dropout Data Higlights Problems in the Middle Years," *Education Week,* Vol. VIII, No. 30, April 19, 1989.

3. Birinci Konudaki Not 4'e bakın.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM. Denetim Kuramı ve Güdülenme

1. Stanley M. Elam, "The Second Gallup/Phi Delta Kappan Poll," *Phi Delta Kappan,* June 1989, p. 787.

2. Ron Harris, *Los Angeles Times,* May 29, 1989, p. 1.

BEŞİNCİ BÖLÜM. Kalite Dünyası

1. Bu okula ilişkin daha fazla bilgi için, kitabın "Teşekkürler" kısmına bakın.

ALTINCI BÖLÜM. Davranış Tarzımız: Kaliteli Çalışma İyi Hissettirir

1. Denetim Kuramı üzerine yazılan kitaba bakın: William Glasser, Control Theory (New York: Harper & Row, 1984).

YEDİNCİ BÖLÜM. Kaliteli Okul Çalışması

1. Mc Neil'in *Contradiction of Control* adlı çalışmasından, bu savla ilgili daha fazla bilgi edinebilirsiniz.

2. Robert Prisig, *Zen and the Art of Motorcycle Maintenance* (New York: Morrow, 1974).

SEKİZİNCİ BÖLÜM. Kalite Okulunun Notları ve Diğer Yapı Taşları

1. Jay Matthews, Escalante: *The Best Teacher in America* (New York: Henry Holt, 1988) p.271.

2. Bu, Educational Testin Service (ETS), Princeton, New Jersey tarafından yapılan bir testtir. En yüksek not 5'tir. Üçün üzerindeki bir not, öğrenciye üniversiteye gidince o konudan üst düzeyde bir ders alma hakkı verir.

3. Dördüncü Konu'daki Not 1'e bakın.

DOKUZUNCU BÖLÜM. Dostça Bir İşyeri Oluşturmak

1. En iyi gönüllü programlarından biri, Dickinson, Texas, Okul Bölgesi Genel Müdürü Bill Borgers tarafından, kendisi Harlngen Lisesi'nin müdürüyken başlatılmıştır.

ONUNCU BÖLÜM. Disiplin Sorunlarıyla Başa Çıkmak

1. Dokuzuncu Konudaki okul gönüllüleriyle ilgili nota bakın.

ON BİRİNCİ BÖLÜM. Kalite Okulunu Yaratmak

1. Mary Walton, *The Deming Management Method* (New York: Perigee Books, 1986) p.35.

2. Gerçeklik terapisi ve denetim kuramı eğitimi, The Institute For Reality Therapy, 7301 Medical Center Drive, Canoga Park, CA 91307'den alınabilmektedir.

3. Gerald Coles, *The Learning Mystique* (New York: Pantheon, 1988).

ON İKİNCİ BÖLÜM. Sözünü Ettiğimiz Eğitsel Kavramları Tanımlamak

1. Bu, kalitenin denetim kuramı tanımıdır. Bu durumda, öğrendiğiniz, temel gereksinimlerinizden en az birini karşılama gecerinizi artırması anlatılmaktadır.

YİRMİ ÜÇÜNCÜ BÖLÜM. Kalite Okulunda Öğrencileri Değerlendirmek

1. Apollo'da, öğretmenler ve öğrenciler birbirlerine ilk adlarıyla hitap ederler. Herhangi bir baskı olmadığından, güç savaşımı yoktur; böylece, ilk adlarla hitap edilmesi, saygıyı artırmaktadır. Hepimiz bu uygulamadan çok hoşnutuz.

2. Eğitimin, öğretimin ve yönetimin tanımları için On İkinci Konuya bakın.

YİRMİ YEDİNCİ KONU. Öğretmenin Sırtındaki Yük: Eleştiri ve Reddedilme

1. Deming ve Juran'ın Japonya'daki çalışmalarının iyi bir açıklaması için şu kaynağı okuyabilirsiniz: Dobbyns, Lloyd & Crawford-Mason, Clare (1991): *Quality or Else*, Houghton Mifflin, New York.

2. Yirmi Bir ve Yirmi İkinci Konulara bakın.

YİRMİ DOKUZUNCU KONU. Aşırı Sorunlu Öğrencilerle Başa Çıkmak

1. Bu sürecin aydınlatıcı açıklaması için şu kaynağa başvurun: Leon Bing, *Do or Die* (HarperCollins, 1991).

2. Bu savın doğrulanması için *Do or Die* adlı yapıta bakın.

WILLIAM GLASSER *Reality Therapy* (Gerçeklik Terapisi) adlı kitabıyla çok iyi tanınan bir psikiyatristtir. Gerçeklik terapisi, dünyanın dört bir yanında uygulanan bir psikoterapi yöntemidir. Dr. Glasser ruh sağlığına ilgi duyduktan sonra, devlet okullarında çalışmaya başlamıştır. Çalışmalarının ana düşüncesi, okul başarısızlığının ruh sağlığına büyük zarar verdiği idi. Bu çalışmaları, *Schools Without Failure* adlı yapıtında sergilenmiştir. Dr. Glasser, hiçbir öğrencinin okulda başarısız kılınmaması gerektiğine inanmaktadır.

Dr. Glasser daha sonra, insan doğasına ilişkin yeni bir kuramla, "denetim kuramı" ile, ilgilendi. Yaratıcısı olmamakla birlikte, bu önemli kuram üzerine *Stations of the Mind ve Control Theory* adlı iki kitap yayımladı. En son ilgi alanı, denetim kuramının eğitime uygulanması. Bu sürece ilişkin ilk kitabı *Control Theory in the Classroom*'dur. Dr. Glasser, yalnız okullarda değil, tüm alanlarda gelişebilmemiz için, denetim kuramını anlamamız gerektiğine inanıyor. Bu düşünceler üzerine yazmayı ve seminerler vermeyi sürdürüyor.

Yazar, *Kalite Okulu*'unda, okuldan ayrılma oranlarını ve disiplin sorunlarını azaltmak gibi düşük düzeyli hedefler koymayı bırakıp, kendilerinden istenen şeyleri ve bunların yapılacağı tarzı kaliteyle donatarak, öğrencileri sıkı çalışmaya ikna etmeye başlamamız gerektiğini ileri sürüyor. Şu anda ancak az sayıda öğrenci sıkı çalışıyor ve neredeyse hiçbir öğrenci, bizim ya da kendilerinin kaliteli diyeceğimiz okul çalışmasını sergilemiyor.

Dr. Glasser, sorunun kökeninin, okullardaki geleneksel baskıcı yönetim olduğunu gösteriyor ve öğrencilerle eğitimcileri karşıt durumuna getiren "patronluk yapmayı", onları bir araya getiren bir yönetim sistemiyle değiştirmemizi öneriyor. Öğrencileri, anlamsız buldukları testlerde aldıkları sonuçları yükseltmeye zorlamayı bırakıp gereksinimlerini karşılayacak biçimde yönetmeye başladığımızda, disiplin sorunlarının yok olacağını ve her öğrencinin, okul başarısından doyum alacağını ileri sürüyor.

YİRMİ DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Kalite Okulunda Ders Danışmanlığı

BİLDİRİ #6, 25.6.1990

PBS televizyonunda, 12 Haziran 1990'da yayımlanan bir program çok iyi okul öğretmenlerinin, eğitime çok az destek veren küçük bir kasabada iyi iş çıkarmakta ne kadar zorlandıklarını gösterdi. Karşılaştıkları sorunlardan biri, hemen tüm matematik becerilerinden yoksun bir beşinci sınıf öğrencisinin ilgisini okula nasıl çekebilecekleri idi. Bu kız öğrencinin sınıfına giren iki öğretmenden biri, yıl içinde en az yüz saatini ayırarak ona özel matematik dersi verme kararı aldı. Sonuç iyiydi; öğretmen, bu yoğun çaba olmasaydı öğrencinin başarısız olup okuldan ayrılacağını söyledi. Bu öğretmen özel ders verirken, sınıftaki 50'yi aşkın öğrenciyle diğer öğretmen ilgilenmişti. Ama bu kız daha fazla özel derse gerek duyacak ve ileride başka öğretmenlerin ona böyle gönüllü özel ders vermesi çok zor.

Programı izlerken, bu özel ders daha önce başlayabilir ve danışman öğrenciler sayesinde istendiği kadar sürebilirdi, diye düşündüm. Danışmanlığı kendinden daha küçük bir öğrenciden bile alsa, bu öğrenci, çarpım tablosunu kullanmayı iyice bellemiş olabilirdi. Öğretmeni de, özel derse kendi harcadığı zamandan çok daha az bir zaman ayırarak, bir ya da birkaç danışman öğrenciyi, bu sürece yönelik denetler ve gözetlerdi.

Anaokulundan lise sona kadar, her sınıfta böyle birebir danışmanlıktan yararlanacak ve bu danışmanlığı vermekten zevk duyacak birçok öğrenci vardır. Kalite Okulunda, eğitim kadrosundan oluşturulacak bir kurul, derse yönelik birebir danışmanlık programının okulda yaşama geçirilmesinden sorumlu olabilir. Bu kurul, dersleri aksayan öğrencilere danışman bulmakla kalmaz, kendileri de öğrencilere, kaliteli çalışma sergileyenlere de, özel ders verirler. Örneğin, öğrencilere bilgisayar kullanmayı öğreten danışmanlar olur. Bu öğretim, hem okul içinde hem de, bir program sorumlusunun denetiminde, okul dışında sürebilir. Programın uygulanmasına birebir olarak başlanmasını öneririm; ama bazı danışmanlar, aynı alanda yardım isteyen öğrencilere grup halinde ders verecek beceride olabilirler. Kalite Okulundaki ders danışmanlığı programının öğrencilere verdiği güçlü mesaj şu olur: "Siz ya da öğretmeniniz yardıma gerek duyduğunuzda, size her zaman el uzatılacaktır."

Kalite Okulunda, ders danışmanlığı programının parçası olmak saygın bir görev olacaktır. Benim önerim, ortaokul ya da lise düzeyinde, programın, yetkin bir öğretmen tarafından verilen Akademik Liderlik denen bir dersin parçası olmasıdır. Bu sınıf, haftada bir ya da iki kez düzenlik olarak toplanır; öğrenciler hem öğretmenden ders alır, hem de deneyimlerini paylaşarak daha başarılı olmak için güç kazanırlar. Ders danışmanlığı programı, denemek isteyen her öğrenciye açık olur. Önce program yöneticisinin gözetiminde bir eğitim verilir. Bu eğitimde, aday öğrenci, başarılı bir danışman öğrencinin verdiği danışmanlığı izleyebilir ve bu öğrencinin gözetiminde ders verebilir. Hedef, her durumda, danışmanlık alan öğrenciyi, kendisinin ve danışmanlarının, kaliteli çalışma olarak niteleyecekleri bir iş çıkarmaya ikna etmektir.

Yıl sonunda, tüm danışman öğrencilere törenle ödüller verilir. Ayrıca, danışmanlık alıp belirgin bir gelişme sağlayan öğrencilere de ödül verilir; bu ödüller kendi öğrenci danışmanları tarafından sunulur. Bu, birbirlerinden yardım almanın, küçültücü bir yanı olmadığını, tüm öğrencilerin görmesini sağlar. Böylelikle öğrenciler bunun, harika bir şey olduğunu düşünebilirler. Program, bir öğretmenin yönetiminde olmakla birlikte, yetişkin gönüllülere de açıktır. Yetişkin gönüllüler de, deneyimli yetişkin gönüllüler ve danışman öğrenciler tarafından eğitilerek aynı programın parçası olarak danışmanlık sağlayabilirler. Okulun çevresinde, öğrencilere eğitsel açıdan değerli katkılar yapabilecek birçok yetişkin vardır. Bir Kalite Okulunda, gönüllülerden istenen her şey, eğitim için gerekli görülen görevlerdir.

Ders danışmanlığı büyük doyum sağlayan bir etkinlik olduğundan, öğrenci danışmanı sıkıntısı çekileceğini sanmıyorum. Ama bu öğrencilerin harcadıkları zaman ve çabanın karşılığının bir şekilde verilmesi gerektiğine inanıyorum. Bunun için, ders danışmanlığı alan tüm öğrencilerin kayıtlarının özenli biçimde tutulmasını öneriyorum. Bu öğrencinin matematik notu, bir ayda 15 puan artmışsa, danışman öğrencinin matematik notuna 15 puan eklenir. Danışman A'lık bir matematik öğrencisiyse, bu ek puanlar, Kalite Okulunun en üst notu olan A+'yı almaya yarayabilir. Danışman, A'lık değilse, notunu yükseltmek için kaç puan verileceği, öğretmenin takdirine bırakılabilir. Öğretmenin, bu ek puanları, danışman öğrencinin notunu yükseltmek için kullanmaktan kaçınacağı tek durum, öğrencinin sınıf ortalamasının çok altında olmasıdır. Genelde, danışmanlığıyla gelen ek puanlar, aynı sınıftaki öğrencileri de birbirlerine yardım etmeye yüreklendirecektir.

Ek puanlar, danışmanlıktaki onur ödülünün belirlenme-

sine de yarayabilir. Bu ödül, iş bulmada ya da üniversiteye girmede etkili olacak niteliktedir. Bir yerel vakıf ya da işletme, onur ödülü alan öğrencilere burs vermeye ikna edilebilir. Böyle bir karşılık vermek ve danışmanlığı saygın kılmak, çocuklarını okul çalışmasından alıkoyduğu kaygısıyla yaklaştıkları bu etkinliği, anne-babaların gözünde daha kabul edilir hale getirecektir. Bu anne-babalar, aynı zamanda, birine öğretmenin, çok iyi bir öğrenme yolu olduğu ve ders danışmanlığı verenlerin, en azından alanlar kadar yarar sağladığı gerçeğiyle aydınlatılmalıdırlar. Bunlar yalnızca önerilerdir. Belli bir okul için en iyiye karar vermek, program kuruluna düşer.

Şu gerçeği göz önünde tutmakta yarar var: günümüzde, okullardaki en büyük sorunlardan biri, yüksek ve düşük başarılı öğrenci grupları arasındaki uçurumdur. Başarısı düşük birçok düşük başarılı öğrenci, etkili ders danışmanlığı alırsa, daha fazla güven ve kabul duyacak; böylece bu uçurum kapanacaktır. Bu öğrenciler, danışmanlarının başarı düzeylerine erişemeseler bile, şu anda hiç tanımadıkları öğrencilerle arkadaş olacaklardır. Bu, tüm okulun moralini büyük ölçüde yükseltecektir.

Kalite Okulunun eğitimcileri, bir araya gelip düşüncelerini paylaştıkça, bir ders danışmanlığı programını başarılı kılan etkenler, günışığına çıkacak ve herkesçe daha fazla uygulanacaktır. Hem öğretmen, hem de öğrencilerin diğer Kalite Okullarını ziyaret edip, kendileri için işe yarayanları paylaştıklarını görebiliyorum. Nasıl yapılacağını görmediğiniz bir şeyi yapmak zordur. Okullar uzun süredir birbirinden yalıtılmış biçimde işlev gördü. Başlangıçta, Kalite Okulları Birliğindeki ilk okulun yetkililerinin, bu düşünceleri, kitabımdan kendileri uygulamaları gerekecek. Ama çok geçmeden, bir araya gelmeye başlayacağız ve paylaştıkça, şu anda çok zor görünen şeyler kolaylaşacak.

YİRMİ BEŞİNCİ BÖLÜM

Ev Ödevi

BİLDİRİ #13, 30.4.1991

Altı ay kadar önce, Bay Sherlock Holmes'un işinin başına döndüğünü duyduktan sonra, Kalite Okulu'nun ilk basımının bir kopyasını Baker Street'teki adresine gönderdim. Onun, sis bulutlarını dağıtıp sorunun odağına dalma yeteneğine hep hayran olduğumdan, Kalite Okulu yaratmanın mümkün olup olmayacağına yönelik görüşünü almak istedim. Düşüncelerimde ciddi bir kusur var mıydı? Hemen yanıt beklemediğimi söyledim, ama bilmem gereken bir şey olduğunu sezinlediğinde, beni aramasını rica ettim. Aradan daha bir gün geçmişti ki telefon geldi. Kendisinden izin alarak konuşmayı kaydettim. Konuşmamızı, çok az bir değişiklikle, yayımlıyorum:

GLASSER: Merhaba ben Glasser.
HOLMES: Ben Holmes, sizin için uygun bir zaman mı?
GLASSER: Evet, çok teşekkür ederim. Kesinlikle çok uygun bir zaman... Lütfen telefonun ne kadar yazdığının kaydını tutun; faturanızı ben ödemek istiyorum. Sizinle konuşmaktan ne kadar heyecan duyduğumu anlatamam.
HOLMES: Kitabı okudum. Söylediklerinizi oldukça açık, ama tüm öğrencilerin okulda başarılı olmaları ge-

rektiği düşüncenize katıldığınızı söyleyemem. Bu, tuhaf derecede Amerikanca bir düşünce. Baker Street'teki küçük aylak dostlarımın okula gittiklerini düşünmek bile bana zor geliyor. Ama belki devir değişmiştir ve siz yeni bir şey bulmuşsunuzdur.

GLASSER: Ama ya denetim kuramına ve Deming'in, bu kavramları destekleyen, kalite düşüncelerine ne demeli?

HOLMES: Aa, denetim kuramı çok anlamlı geliyor. Herkes biliyor ki, Pavlov deneylerinde kedi kullansaydı, hala onun salya çıkarmasını bekleyecekti. Ama Deming'in düşünceleri, yani kalitenin hepimizin istediği şey olduğu... Bundan emin değilim... Kaliteye ilişkin çok garip görüşleri olan bazı insanlarla çalıştım. Yine de, Watson ve ben okula gittiğimiz zamandan beri dünya çok değişti. Belki de okullarımızı yönetim tarzımızda bazı değişiklikler yapmanın zamanıdır.

GLASSER: Lütfen beni merakta bırakmayın. Düşüncelerinizi duymak için sabırsızlanıyorum. Bu işe yarayacak mı? Okulu baskısız yönetir, tümüyle kaliteyi ve öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmelerini vurgularsak, hepsinin öğrenme sürecine katılacağını düşünüyor musunuz?

HOLMES: Aa, bundan kuşkum yok; işe yarayacaktır. Benim için ayak işleri yapan çocuklar için bile işe yarayacağını düşünüyorum. Onlar okula gidiyorlar; ama bana okulda nefret ettiklerini söylüyorlar; akılları fikirleri sokakta. Bakın, sizi düş kırıklığına uğratmak istemem, ama bu gerçekleşmez, çünkü ciddi bir şey göz ardı ediliyor. Bu, yıllar önce yaşadığım, kilit ipu-

cunun, köpeğin havlamaması olduğu durumu andırıyor. Kitapta, havlaması gereken bir köpek var, ama o çok sessiz. Köpeği havlatamadıkça ve okulları yönetenlerin onun neye havladığına dikkat etmelerini sağlamadıkça, Kalite Okuluna ulaşılamaz.

GLASSER: Ne köpeği? Köpeğin neye havlaması gerekiyor?

HOLMES: Görüyorsunuz ya bayım, sisteminiz tümüyle, asla gerçekleşmemiş bir durum, yani okulların baskısız yönetilmesi üzerine kurulu. Ayrıca, zorla okula giden öğrenciler ile onların öğrenmeyi reddetmesi karşısında engellenmiş hisseden "efendiler" arasındaki karşıtlık ilişkisi bugünkü durumun ayrılmaz parçası. Ama neredeyse tüm okulun yapı taşlarından biri olan baskının temel nedenini kaldırmadan baskıdan nasıl kurtulabilirsiniz? Nedeni ortadan kaldırmadan, tüm düşünceleriniz, ne kadar iyi olursa olsun, işe yaramayacaktır. Çevredeki birkaç okulu aradım ve yapılması gereken şeyi düşünüp düşünmeyeceklerini sordum; keçileri kaçırdığımı sandılar. Sanıyorum, bu kitabı yazarken yapılması gereken şeye yönelik önerilerde bulunmayı düşünüyordunuz; ama cesaretinizi yitirdiniz. Neden söz ettiğimin farkında mısınız?

GLASSER: Emin değilim; bunlar, karmaşık mı?

HOLMES: Aksine, bunlar çok temel, sevgili doktor, temel ve basit. Ben ev ödevinden söz ediyorum. Ev ödevi, bir okulda yaşanan baskıların neredeyse tümünün temelinde yatmaktadır. Hatta bu, iyi öğrenci ile kötü öğrenciyi ayıran şeydir; sorun da böylece büyür. Bu kadar basit. Zorunlu ev ödevinden kurtulmadık-

ça, Kalite Okuluna ulaşmanız pek olası değil...
GLASSER: Ama ev ödevi her okulun bir parçası. Hangi okul zorunlu ev ödevinden vazgeçer?
HOLMES: Benim düşüncem tam olarak burada odaklaşıyor: O zaman neden daha fazla dil dökelim. Ev ödevinden vazgeçmek istemezseniz, benim ya da herhangi birinin sizin için yapabileceği bir şey olamaz. Ayrıca, görünen köye kılavuzluk etmek tepemi attırıyor. Kitabı bana gönderirken bunu bildiğinizi sanıyordum.
GLASSER: Hayır, lütfen ayrılmayın. Bu işin üstesinden gelmek için yardıma gereksinimim var. Benim için bu, sizin gördüğünüz kadar basit değil. Bana söyler misiniz, ev ödevini, bırakmamızı gerektirecek kadar yanlış yapan nedir? Sizin açık seçik düşünme yetinize gereksinimim var; yardımınızı istiyorum. Ev ödevi gibi, bu kadar uzun zamandır uygulanan bir şeyin böylesine yanlış olamayacağını düşünmekten kendimi alamıyorum.
HOLMES: İstediğiniz, bir Kalite Okulunu yönetmekse, bu dediğim, yani ev ödevi, o kadar kötüdür. Ev ödevi, Kalite Okulunu, her seferinde yeniden boğacaktır. Ama bakın, Kalite Okulunu ciddiye alıyorsanız, memnuniyetle anlatırım.
GLASSER: Hiçbir şeyi daha çok ciddiye almamıştım.
HOLMES: Şunu unutmayın ki, savınızın doğru olduğunu düşünüyorum ve daha önce hiç aklımdan geçmeyen bir şey düşündüğünüz için sizi kutlarım. Londra'nın bu bölgesinde bir Kalite Okulu görmek isterdim, ama zorunlu ev ödevi verdiğimiz sürece, göremeyeceğim. Önce şu gerçekle yüzleşelim: hiçbir öğ-

renci, zorunlu ev ödevinden hoşlanmıyor. Bu ödevleri yapanlar da, bunun, ileride elde etmeyi istedikleri şeyler için ödemeleri gereken bir bedel olduğunu bilen ileri görüşlü öğrenciler. Ama Eton ya da Harrow gibi insanların düşlerini süsleyen birkaç okul dışındaki kurumlarda okuyan öğrencilerin ne kadarı bu bedeli ödemeye istekli? Kitabınıza bakın; yanıt ilk sayfada: Yüzden 50'den azı...

Öğrenciler ev ödevlerini yapmadıklarında, en cana yakın ve en az baskıcı öğretmenler bile, cezaya başvurmaktan başka seçenekleri olmadığına inanıyorlar. Bu cezalandırma başlar başlamaz da, temel savınız boşa çıkıyor. İnanın; öğrencilere, zorunlu ev ödevi yaptırma uğraşı, her şeyden daha fazla baskı ve zorlama oluşturuyor. Ev ödevlerini yapan, en iyi öğrenciler bile, baskıyı görüyor ve yapmayı bıraktıklarında öğretmenlerini karşılarında bulacaklarını düşünerek içerliyorlar. Kalite Okulu ve zorunlu ev ödevi... Bunların ikisi bir arada var olamaz.

GLASSER: Ama öğrencileri, bunu yapmaya ikna edecek biçimde öğretim sergilemeyi öğrenemez miyiz? Bu mümkün değil mi sizce?

HOLMES: Bakın, 150 yıldır öğrendiğim en önemli şeylerden biri, her şeyin mümkün olduğudur; ama bunun olasılığı çok düşük. Zorlamanın her türlüsü, ev ödevi dahil, küçük çürük elma gibidir. Bir süre sonra bir kırıntıya ve çöpe dönüşecektir. Örneğin, öğretmen ev ödevi verirse, bunu değerlendirmelidir. Her öğrenci, böylece, ödevi nasıl yaptığını bilmelidir. Öğretmen, bu değerlendirme için zaman ayırmak istemezse, öğrenci de ev ödevine çoğunlukla angarya olarak

bakacaktır ve angarya cezadır. Ama öğretmen, ev ödevini değerlendirse ve ona not verse bile, yapmayan öğrencilerle boğuşmak durumunda kalacaktır ki bu da, başka şeyler için gereken zaman ve enerjinin boşa harcanmasıdır.

Ev ödevi, hem öğrenciler hem öğretmenler için üretkenlik düşürücüdür. Bunun doğrudan nedeni, öğrencilerin ev ödevinden nefret etmesi, dolaylı nedeni de, öğretmenleri daha zevkli öğretime hazırlanmaktan alıkoymasıdır. Bu, öğrencilerin okuldan nefret etmesine en çok yol açan etkendir. Hatta, eminim; bu, öğrencilerin okuldan ayrılmasının da başlıca nedenidir. Son derece yaygın olduğu ve daha ilkokulun ilk anlarından başladığı için, ev ödevi, öğrencilerle öğretmenler arasındaki karşıtlık ilişkisinin, böylece, düşük kaliteli okul çalışmasının ana nedenidir.

Kitabınızı okuduktan sonra, buradaki küçük arkadaşlarımın gittiği okulu ziyaret ettim. Birçok öğretmenin, işlerini çok zorlaştırdığından yakındığı şey, sınıflarının çoğu farklı öğrenme düzeylerindeki otuzu aşkın öğrenciyle dolu olmasıydı. Bu büyük düzey ayrımı büyük ölçüde, birçok öğrencinin, ev ödevlerini ya hiç yapmaması ya da yeterince yapmamasından ileri gelir. Birçok sınıfta, okul çalışması, öğrencilerin ev ödevlerini nasıl yaptıklarına sıkıca bağlıdır. Böyle olunca, sınıfı bir arada tutma olanağı kalmaz.

Ev ödevi, aynı zamanda, anne-baba ile öğrenci arasındaki sürtüşmelerin de önemli bir nedenidir. Bu, özellikle, öğrencilerin okul başarısına önem veren ailelerde geçerlidir. Hemen hemen tüm okullar, anne-babaları arayıp, öğrencilerin ev ödevlerini yapmaya

zorlamalarını söylüyorlar. Bu, anne-baba ile çocuk arasında zaten çok fazla gerginliğin yaşandığı evlerde gerilimi iyice artırıyor.

Ayrıca, okulların öğrencileri anne-babalara şikayet etmesinin dolaylı bir etkisi de var. Okulun yakındığı düzensizlik, büyük ölçüde, öğrencilerin, daha iyi ya da daha fazla okul çalışması yapmaları için kendilerine baskı kuran öğretmene direnmesi yüzünden oluyor. Bu öğretmen baskısının büyük bir kısmı da öğrencilerin ev ödevlerini ya hiç ya da yeteri kadar yapmamalarıyla gelen öğrenci-öğretmen sürtüşmesinden kaynaklanıyor. Çocuklarına baskısız yaklaşmayı bilemeyen anne-babalar, ki İngiltere'de böyle anne-babalar çok fazla, çocuklarının başarılı olmadığını duyunca küplere biniyorlar. Çocuklarına, yapmak istemedikleri şeyleri yaptıramadıklarını fark ediyorlar. Sonunda, ev ödevleri, üç yönlü bir karşıtlık ilişkileri ağı oluşmasına yol açıyor: çocuklar, öğretmenler ve annebabalar karşıt durumuna geliyorlar ve birbirlerine yaptıramadıkları şeyler için suç atıyorlar.

GLASSER: Bu kadar kötü mü?

HOLMES: Daha da kötü!.. Öğretmenler, öğrencilerin önemli bir kısmının iyi yapmayacağından ya da hiç yapmayacağından emin olmaklar birlikte, ev ödevi vermeyi sürdürüyorlar. Birçok öğrenci bana, ev ödevlerini anlamadıklarında, kendilerine açıklayacak kimse bulamadıklarını söylüyor. Kalabalık evlerdeki çocuklar ödev yapacak yere ya da zamana sahip olmayabiliyorlar. Kendilerinden küçük çocuklara bakmak, onlara yardım etmek, yemek pişirmek, ev işleri yapmak ve aileyi ya da kendilerini desteklemek için çalış-

mak zorunda olabilirler. Öğrenciler bu durumda, kapana kısılmış hissediyorlar. Böylece okulda hem çok korkmaya hem de nefret etmeye başlıyorlar; çünkü kendilerinden istenenleri yapmak için gereken yeterliğe, zamana, güce ya da fırsata sahip olmamalarının sonucunda cezalandırılıyorlar ve eziliyorlar.

Ayrıca, ev ödevi, kalitenin büyük düşmanıdır. Ödev yapılsa bile, birçok öğrenci tarafından üstünkörü yapılıyor. Böylece, ağız dalaşı yapmaktan bıkmış öğretmenler, düşük kaliteli işleri kabul etmek durumunda kalıyorlar. Öğrenciler, öğretmenlerin ev ödevlerine pek değer vermediğini—yalnızca onların yapılıp yapılmadığını denetlediğini—biliyorlar, bu yüzden mümkün olduğunca çabuk yapıyorlar. Televizyon ve radyo açıkken çalışıyorlar ve iyi iş yapmanın önemli olmadığını öğreniyorlar; önemli olan işi öyle ya da böyle bitirmektir. Ama, düşük kalitenin kabul edilebilir olduğu bir örgütte, tüm standartlar düşer. Adamınız Deming, bu noktayı açıkça anlatıyor.

Öğretmen, yüksek bir standart koymaya çalışırsa, diğer öğretmenler ve hatta anne-babalar tarafından ayağı yere basmamakla eleştiriliyor. Gerçekle yüzleşin Doktor, çoğu okulda, gerçekçi görülen şeylere hemen hiçbirimiz kaliteli diyemeyiz. Kaliteli çalışma sergileme alışkanlığı edinmek, zorunlu ev ödevleri söz konusu olduğunda, iyi öğrenciler için bile olanaksızdır. Kötü alışkanlıkların ise, edinildikten sonra, bırakılması çok zordur. Eğitimi, öğrencilerin, eğitimin yaşamlarına kalite kattığını öğrendikleri süreç olarak tanımlıyorsunuz; ev ödevi ise tüm bu süreci lekeliyor. Öğrenciler, yaşamlarının kalitesini düşürdüğünü his-

settikleri ev ödevinden nefret ettikçe, öğrenmekten nefret eder duruma geliyorlar. Kitabınızı okumadan önce, öğretmeni, öğrencileri kaliteli çalışma yapmaya ikna etmeye görevli bir yönetici olarak düşünmemiştim. Elbette, çalışanların işten, yöneticiden ya da her ikisinden nefret ettikleri yerde kalite olamaz. Öğretim yeterince ağırdır; onu zorunlu ev ödeviyle daha da ağırlaştırmanın alemi yok!

GLASSER: Kitabı size gönderdiğimde, az önce bana söylediğinizi sizden duyacağımı beklemiyordum. Önermenizi kabul edersem, öğretmenlere, okulda neredeyse kutsal sayılan bir şeyi bırakmalarını söylemem gerekir. Bunu nasıl yapmamı önerirsiniz?

HOLMES: Haklısınız, bu basit bir sorun değildir. Yavaşça ilerleyin ve ağzınızdan "Zorunlu ev ödevi vermek yok!" gibi bir söz kaçırmayın. Bunun felaket olacağını her ikimiz de biliyoruz. Sizi dinleyecek olan herkesle, burada anlattıklarımı paylaşmanızı öneririm. Ben bir eğitimci değilim; ama Sherlock Holmes'ün sözü hala ağırlığını hissettirebilir. Şu sizin denetim kuramınızı da izlersek, yapacağınız şey, atılması gereken adımları önermek olacaktır. Geniş bakış açısı sahibi bir öğretmenin, ev ödevinin, öğrenciler için verimsiz bir çalışma olduğunu kabul etmesi zor olmayacaktır. Korktuğunuz kadar dirençle karşılaşmayabilirsiniz.

Öğretmenler, öğrenciler ve anne-babalar, ev ödevinin getirdiği—az önce açıkladığım—sorunlardan kurtulduğunda, kaliteli okul çalışmasına odaklanmalarına olanak veren zamanı bulabileceklerdir ki bir okul, özünde böyle olmalıdır. Ev ödevinden kaynakla-

nan yönetim sorunları yok edildiğinde, öğretmenler, her gün, bireysel ve grup olarak, birçok öğrenme yolunu içeren iyi bir dersi planlamaya zaman bulurlar. Bu zamanı da bu yönde kullanmalıdırlar. Bence, mantıklı ve iyi planlanmış işleri yapmak, iş dünyasındaki yetişkinler gibi çocukların da ağrına gitmez ve bu işin planlama kısmında paylarının bulunmasından da hoşlanırlar. Okulda, çalışmak için bulunduklarını kabul ederler ve çalışmayı yararlı görürlerse, yapmaya fazlasıyla istekli olurlar. Öğrenciler, kaliteli çalışmaya kendilerini kaptırdıkça ve yaptıklarını değerlendirip geliştirme fırsatını yakaladıkça, sınıfta, istedikleri kadar kaliteli çalışma yapmaları için yeterli zamanları olmadığını fark ederler. Böylece, çalışmalarını, geliştirmek için eve götürürler. Evde yalnız, arkadaşlarıyla ya da anne-babalarından yardım alarak çalışabilirler; ama artık her şey gönüllü olduğundan, gerilim ve kavganın yerini, huzur ve doyum alır. Evde iyi bir çalışma ortamı yoksa, öğrenciler, daha iyi bir yer bulması için öğretmenlerinden yardım isterler. Benim önerim, Kalite Okulunun geceleri—gelişmek isteyen öğrencilere yardım eden yetişkin ve öğrenci gönüllülerin görev almasıyla—açık tutulması. Bu programın çok hoşuma giden yanı, öğrencilerin, yetişkin yaşamları için çok iyi bir hazırlık sağlaması. Yaşam kalitesini artırmak isteyen hemen herkes, çalışmasını birçok zaman eve taşıyor. Bize ağır gelen şey ise, evde çalışmaya zorlanmamız. Bu anlamda, öğrencilerden farkımız yok. Birçoğumuz, bunu, karşılığında para alsak bile yapmak istemeyiz.

Farkında olmayabilirsiniz, ama araştırmam şunu

ortaya çıkardı ki, ev ödevi, ilgi çekici dersler hazırlama çabası göstermek istemeyen öğretmenlerin sığınağı durumda. Zorunlu ev ödevinden vazgeçildiğinde, öğretmenler, öğretimlerini geliştirmek için çaba harcamamanın mazeretinden yoksun kalacaklardır. Bu mazeret, öğrencilerin, ev ödevlerini yapmadıkları için, "tembel" ve "ilgisiz" oldukları düşüncesidir. Size ders programını yetiştirememediklerini söyleyecek olanlar da aynı öğretmenlerdir. Ama ders programını yetiştirmek ile kaliteli çalışmayı öğrenmek ve öğretmek çok farklı olgulardır. Büyük açıklıkla vurguladığınız gibi, gereksinim duyduğumuz ve odaklanmamız gereken, ders programının tümünü işlemek değil, kaliteli çalışma yapmak olmalıdır. Bunu da, baskısız ortamda kaliteli dersler almadan yapamayız.

GLASSER: Ben hala ev ödevi üzerinde düşünüyorum. Öğrencilere, evde yapmaları için verilecek, eğitsel değeri olan ve kaliteye yol açacak hiçbir şey yok mu?

HOLMES: Var... Baker Street delikanlılarıyla sık sık oturup söyleşirim ve onlara, okulda bulamadıkları şeyleri anlatırım. Genç beyinler, öğrenmek istiyorlar; yetişkinlerle konuşup sorular sormak istiyorlar. Ama okulda daha kolay ve daha iyi yapılacağını gördükleri şeyleri evde yapmak istemiyorlar. Benim önerim, ev ödevinde ısrar eden öğretmenlerin en azından, okulda yapılamayacak ödevler vermesi. Bunlar yine zorunlu olmamalı; hatta, çocuklar ile anne-babaları yakınlaştıran nitelikte, eğlenceli şeyler bile olabilir.

GLASSER: Yani?..

HOLMES: Örneğin, çocuktan, televizyonda bir eğitsel programı izleyip evdeki bir yetişkinle birkaç dakikalığına tartışmasını isteyin. Yetişkinin iyi bildiği ve çocuğun ilgi-

sini çekecek bir konuda yetişkinle görüşme yapmasını isteyin. Önemli toplumsal yerleri ziyaret etmesini ya da para kazanmasına yol açacak bir şeyle uğraşmasını ve deneyimlerini sınıfla paylaşmasını isteyin. Öğrencinin, sınıfta yapamayıp da evde yapabileceği birçok şey var. Bu süreç, çocuğun, eğitimin okulla sınırlı olmadığını—her yerde ve sürekli olduğunu—öğrenmesine yardım edecektir.

Ama bakın, kabul etmesi zor da olsa, burada önerdiklerimin değeri, benim önermiş olmamdan kaynaklanmıyor. Benim düşüncelerimin birçoğunu Scotland Yard bile reddetti ki ben suçlar alanında neden söz ettiğimi iyi bilirim. Tüm umudum, bazı okul yöneticilerinin, öğretmenlerini, burada özetlediğim, zorunlu ev ödevi içermeyen ve daha iyi sınıf çalışması öngören yolu izlemeye teşvik etmeleridir. Bunun önce planlanması, sonra değerlendirilmesi gerekmektedir.

Anne-babaların da bu deneyime katılmaları sağlanmalı, onlar da evde çocuklarıyla, hem kendilerinin hem çocuklarının zevk alacağı şeyler yapmaya teşvik edilmelidirler. Onların da bu bildiriyi okumasında ve sorular sormasında yarar vardır. Anne-babaların, öğretmenlerinden, çocukları için ev ödevi istemeye bile hakkı vardır. Ama, çocuklarının, ödevleri yapmamalarından ötürü öğretmenlerince cezalandırılmalarını istemeye hakları yoktur. Ceza işe yarasaydı, ben uzun zaman önce işten ayrılmış olurdum.

Önerdiklerimi deneyecek okul çıkarsa, kayıt tutun. Öğrencilere önerdiğim gibi davranıldığında, yaptıkları işin kalitesinin artıp artmadığına bakın. Ama lütfen, ne olursa olsun, Kalite Okulu projesinin gelişmesinden beni haberdar edin.

YİRMİ ALTINCI BÖLÜM

İletişim Becerilerinin Değeri

BİLDİRİ #1, 15.2.1990

İş ortamında ya da herhangi bir sosyal ortamda, birbirimizle, aşağıdaki dört yolun birini ya da bir bileşimini kullanarak iletişim kurarız: 1) bir arkadaştan diğerine, 2) danışmandan, danışmanlık alan kişiye, 3) öğretmenden öğrencilere, 4) yöneticiden alt düzey yöneticilere ya da işçilere. Birçok kez, özellikle de öğretmenlik ya da danışmanlık yaptığımıza inandığımızda, karşımızdaki kişi ya da kişilere, bir öğretmen ya da danışmandan daha çok yönetici olarak hitap ederiz. Öğretmenler ve danışmanlar, karşılarındaki kişilere gerçekte nasıl hitap ettiklerinin farkına varamadıkça, fazla etkili olamayacaklardır. Bu gerekli farkındalığa birçoğumuzun neden sahip olmadığını anlamak için, bu dört ilişkiyi ayrıntıyla inceleyeceğiz. Sonra da, daha iyi yönetmeyi öğrenmek için; bu ilişkilerin her birinin baskı ve zorlamadan nasıl olumsuz etkilendiğine bakacağız.

Arkadaşlık (tanışıklıktan aşk ilişkisine)

Arkadaşlık, iki tarafın karşılıklı olarak doyum verici bir zemin bulma becerisine bağlıdır. Her iki taraf da birbirinin, birlikte yaptıkları şeyden doyum almasına yardım etmeye çalışır. İyi bir arkadaş, birçok kez, arkadaşının hoş-

landığını bildiği şeyi yapmaktan—arkadaşı kadar hoşlanmasa bile—doyum sağlar. İyi arkadaşlar sürekli, birbirlerinin katkılarına karşılık vermenin yollarını ararlar; ama karşılık vermeyi, arkadaşlığın koşulu durumuna getirmezler.

Başarılı arkadaşlıklar her zaman "Birbirimiz için ne yapabiliriz?" düşüncesine ve biraz da "Senin için ne yapabilirim?" düşüncesine dayanır. "Benim için ne yapabilirsin?" düşüncesine dayanan arkadaşlıkların uzun sürmesi çok zordur çünkü doyurulmayan taraf genelde baskı ve zorlamaya başvurur; bu baskı ve zorlama da arkadaşlığı yıkar. Uzun ve başarılı bir arkadaşlıkta baskı ve zorlamaya yer yoktur. Şu noktaya dikkatinizi çekmek isterim: baskı ve zorlama, en yaygın ve gerekli insan ilişkisi olan, arkadaşlığı yıkıyorsa, danışmanlık, öğretim ve yönetim için nasıl etkili bir araç olabilir?

Danışmanlık

Danışmanlık, benim, danışman olarak, sizi, yaşamınızı daha iyi kılacağına inandığınız şeyi yapmaya ikna etmeme dayanır. Ben bu yolda öneriler veririm ya da yapmakta olduklarınızı—sizi daha doyumlu bir yaşama götürecek bir değişim kararı verebilmeniz için—değerlendirmeye ikna etmeye çalışırım. Belirttiğim danışmanlık kavramına göre, danışmanın, karşısındaki kişinin izlemesi için herhangi bir programı bulunmaz. Benim için önemli olan, sizin yapmayı seçtiğinizdir. Benim tüm yapmaya çalıştığım, gelişmeye karar vermek istediğiniz alanda, şu andakinden daha iyi bir şeyler yapmanıza yardım etmektir.

Örneğin, danışmanlık almaya gelip, işinizde mutsuz olduğunuzu söylüyorsanız, danışman, şimdiki işiniz, baş-

ka bir iş, kendi kuracağınız bir iş, mesleki eğitim ya da emeklilik yollarından biriyle sizin daha mutlu olmanıza yardım edecektir. Danışmanın, şu andakinden daha fazla doyum alacağınız bir iş—ya da emeklilik—yaşamına ulaşmanıza yardım etmekten başka amacı yoktur. İyi danışmanlık hemen her zaman, iki taraf arasında gelişen bir arkadaşlığa dayanır. Danışman, bu danışmanlık için asla belirli bir gündeme ya da programa dayanmadığı ve karşısındaki kişiyle arkadaş olmaya çalıştığı için, danışmanlıkta baskı ve zorlama yoktur.

Öğretim

Öğretim, en saf biçimiyle, benim, öğretmen olarak, öğrenmek istediğiniz şeyi size, yani öğrenciye öğretmeme dayanır. Öğretmenin, belli öğretim becerileri ve konuyu öğretirken izlemek istediği bir programı vardır. Öğretmen, belli konularda, örneğin, matematikte, teniste ya da cerrahlıkta belli öğretim becerilerine sahip olduğunu ileri sürer; ama sizi yönetme becerisine ya da isteğine sahip olduğunu ileri sürmez. Buradaki yönetim, sizi, öğrettiklerini öğrenmeye ikna etmesidir. Burada açıklandığı gibi, katıksız öğretim, insan ilişkilerinde çok yaygın görülse de, okullarda pek yaygın değildir. Örneğin, matematik dersine kaydolan ancak az sayıda öğrenci, dersi öğrenmek için güçlü bir arzuya sahiptir; bu yüzden, matematik öğretmeye çalışanların çoğu, buradaki anlamıyla öğretmekten yoksunlardır. Yapmaya çalıştıkları bu olunca (ki birçok matematik öğretmeni, etkili yönetmeksizin öğretmeye çalışıyor), öğrencilerin çoğu çok az matematik öğreniyor. Öte yandan, öğrencilerin çoğunun öğrenme arzusuna sahip olduğu tenis ya da cerrahlık gibi konuları öğreten kişilerin

birçoğu, yönetmeksizin başarılı öğretiyorlar. Burada anlatılan öğretim anlayışını benimseyen öğretmenlerin baskı ve zorlamaya başvurmasına gerek kalmaz.

Yönetim

Başarılı yönetimi, yöneticinin, istediği şeyleri yapmaya astları ikna etmesidir; öyle ki, astlar, baştan istekli olmasalar bile, bu yönetim çabasıyla işi iyi yapmaya ikna olurlar. Yönetici de, öğretmen gibi, her zaman bir programa sahiptir. Yöneticinin başarılı olması için, yönettiği kişileri, yapmalarını istediği şeylerin onların yararına olduğuna ikna etmesi gerekir. Yöneticiler, yönettikleri kişileri ikna etmekte zorlanırlarsa (okul yöneticilerinin, öğretmenleri, öğrencilere baskıdan vazgeçmeye ikna etmesinde olduğu gibi), kendileri, ödül ve ceza yoluyla baskıya başvurmak isteyebilirler.

Ama baskı uyguladıklarında, çalışanlar öncekinden daha çok direnç gösterirler çünkü artık yalnız işe değil, aynı zamanda yöneticinin baskısına direnmektedirler. Yöneticiler, ancak, içlerinden gelen bu baskı arzusuna direnir ve öğretmenlerle çalışırken, baskı uygulamayan lider-yöneticiler tavırlarıyla onlara örnek olurlarsa, öğretmenler kendilerinden isteneni yapmaya yönelebilirler. Yönetici, özellikle de ceza yoluyla, ne kadar baskı uygularsa, yönetilenleri o kadar karşısına alır ve işin kalitesi o kadar zarar görür.

Herhalde, yöneticilerin (okul yöneticileri ve öğretmenler olarak) en fazla baskı uyguladıkları ve en düşük kalitedeki çalışmaların yapıldığı işyerleri okullardır. Bunun nedeni, okullarımızın işçileri olan öğrencilerin, kendilerinden istenenleri yapmaya, diğer işyerlerindeki işçilere göre, daha dirençli olmalarıdır. Bu yüzden, başarılı yönetici-

ler baskı uygulamazlar; bunun üretkenliğin düşmanı olduğunu bilirler. İşçilerin sıkı çalışmasına ve kaliteli iş yapmalarına yol açacak yönetim tarzını bulup uygularlar; aynı zamanda, işçilerin temel gereksinimlerini de karşılamayı başarırlar (bir okulda bunu başarmanın yolu, Birinci Bölümde ayrıntıyla açıklanmıştır).

Yönetime İlişkin Sorunlar

İnsanların birbirleriyle geçinmekte yaşadığı sorunların çoğu, ya yanlış yönetimden ya da yönetilmek istemeyen insanları yönetmeye çalışmamızdan kaynaklanır; ama bu, farkına varamadığımız bir gerçektir. Örneğin, arkadaş ya da sevgililerin ilişkilerinde zorluklar yaşamalarının nedeni, genellikle birinin, diğerinin istediği bir şeyi yapmamasıdır. Böylece, doyum sağlayamayan arkadaş, karşısındakini yönetmeye çalışır ve istediği şeyi karşısındakine yaptırmaya zorlar. Böyle olunca, arkadaşlar karşıt durumuna gelirler ve arkadaşlık ya zayıflar ya da çöker. Zayıflayan bir arkadaşlığı kurtarmanın tek yolu, doyumsuz arkadaşın tüm baskı ve zorlama çabalarını bırakıp, her ikisine de doyum sağlayacak—eski ya da yeni—bir ortak zemin bulmaya çalışmasıdır. Bunun dışındaki çabalar, genelde başarısız olur, çünkü biri ya da her ikisi de, karşısındakine baskı uygulamaya çalışırken, arkadaşlığı korumanın ortak zeminini bulmak neredeyse olanaksızdır.

Çoğu danışman, danışmanlık verdiğinden daha fazla yönetmeye çalışır. Örneğin, bir öğrenci, okula ilişkin sorunu yüzünden danışmana gönderildiğinde, danışmanın hep bir gündemi ve hedefi vardır. Bu, karşısındakini, o sorunu yaratmayı kesmesini sağlayacak biçimde yönetmektir. Danışman, yönetime baskı kattığı ölçüde başarısız ola-

caktır. Sorunun çözümü için gereken, kişinin, gereksinim karşılayıcı biçimde, alternatif bir davranış tarzı bulmaya çalışmasıdır; ama baskı gören ve zorlanan kişi buna pek yanaşmayacaktır, çünkü tüm çabası, baskıya direnmek olacaktır. Çoğunlukla kişisel uygulamalarda gönüllü müşterilere bakan danışmanlar dışında, hemen tüm danışmanlar, müşterilerini kendilerinin (danışmanın) belirlediği yolu izlemelerini sağlamak için yönetmeye çalışırlar. Böylece, danışmanlar, baskısız yönetim becerileri geliştirmelidirler; yoksa danışmanlık başarısızlıkla sonuçlanır. Bu becerilerin içinde, belki de en önemlisi, o kişiyle arkadaşlık kurmaktır.

Okullarda öğretim veren kişiler, hem kendilerince hem de başkalarınca "öğretmen" olarak nitelenmekle birlikte, birkaç istisna dışında, öğretmenden çok, yöneticidirler. Tüm öğretmenler gibi, onların da, öğretime yönelik bir planı programı vardır. Ama öğrencileriyle hemen hemen aynı önceliklere sahip birçok özel öğretmen ya da öğretim üyesinden farklı olarak, ilk ve orta öğretimdeki öğretmenlerin, plan ve önceliklerinin öğrencilerinkinin denk düşmesi olağan değildir. Öğretmenin, kendisiyle aynı önceliklere sahip olmayan öğrencilere öğretim vermesi zorlaşır; konuyu öğrenmek istemeyen öğrenciye bir şeyler öğretmek neredeyse olanaksızdır. Böylece, öğretmenlerin başarılı olması için, etkili yönetim sergilemeleri gerekir. Öğretmenler, baskısız yönetebildikleri ve öğretilenleri öğrenmelerinin kendi yaralarına olduğuna öğrencileri ikna edebildikleri ölçüde başarılı olacaklardır. Arkadaşlık kurmak, bu süreç için de çok önemlidir.

Bu Açıklamalardan Alınacak Ders

İnsanlarla çalışırken, hatta arkadaşlarımızla vakit geçirirken, birçoğumuz, karşımızdakilere kabul ettirmek istediğimiz önceliklere sahibiz. Bunda yanlış bir şey yok; yanlış olan şunun farkına varamayışımız: insanların nasıl yönetildiğine ilişkin, şimdikinden çok daha fazla şey öğrenmemiz gerekmektedir. Benim lider-yönetici dediğim iyi yöneticiler, hep arkadaşça yaklaşırlar; asla baskı uygulamazlar ve yönetilenlerin erişebilecekleri en yüksek kalite başarımını vurgularlar. Bu kaliteyi yakalamak için, çalışanlardan sürekli kendilerini değerlendirmelerini isterler ve gelişmeleri için ellerinden gelen her türlü yardımı verirler.

Lider-yöneticiler için, en önemli unsur, yönetilenlerin esenliğidir. Lider-yöneticiler, sürekli, tutarlı ve kaliteli başarım çizgisinin, baskı ve zorlamaya gelmeyeceğini bilirler. Bu, yalnızca, tüm insanların görmek isteyecekleri davranışlarla yaklaşılan çalışanlar tarafından başarılır. Bu yaklaşım tarzı, çalışırken, onların gereksinimlerini karşılamaya yöneliktir. Lider-yöneticiler, bu gereksinimlerin ne olduğunu bilirler ve yönetim çabaları boyunca akıllarında tutarlar.

Bu yüzden, tüm etkinliklerimizde başarımızı artırmak için şunu anlamalıyız: insanları etkili yönetmek, tüm insan çabalarının; dirençli öğrencileri kaliteli çalışma yapmaya yöneltecek biçimde yönetmek ise, tüm yönetim görevlerinin en zorudur. Okullarda başarıya ulaşabilirsek, yalnız toplumumuza büyük hizmet yapmış olmayacak, aynı zamanda ülkemizin başını artıran yönetim sorunlarını çözmenin de yolunu göstermiş olacağız.

YİRMİ YEDİNCİ BÖLÜM

Öğretmenin Sırtındaki Yük: Eleştiri ve Reddedilme

BİLDİRİ #10, 20.2.1991

Öğretmenler, öğrencileri (ya da okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencileri) yönetme işini üstlendiklerinde, aynı zamanda, işle birlikte gelen içerlemeyi, eleştiriyi, alayı ve suçlamayı da üstlenmeyi öğrenmelidirler. Öğretmenler sürekli doyumsuz öğrencilerle başa çıkmak zorundadırlar. Bu tür öğrenciler, kendilerinden istenen şeylere ya da bunların isteniş tarzına yönelik hoşnutsuzluklarını, çalışmayı reddetmekten kişisel saldırılara kadar değişebilen davranışlara vururlar.

Birçok öğretmen ve okul yöneticisi, huzur bozucu öğrencilerle, kendi öğrenciliklerinde gördükleri yollarla başa çıkmaya çalışır. Hemen her zaman, öğrenciyle başa çıkmak için, öğrenci huzur bozana dek beklerler. Bu yaklaşım, etkili olsaydı, daha az sorun yaşanırdı; ama gerçekte, huzur bozucu davranışlar sürüyor, hatta artabiliyor bile... Öğretmenler ve yöneticiler, işe yaramayan şeyleri yapmayı, yıllar yılı sürdürdüler; çünkü bu sorunları, ortaya çıktığında çözmenin iyi bir yolu olmayacağını fark edemediler. Bunları çözmenin tek yolu, bir daha yaşanmalarını önleyecek biçimde davranmak.

Ama bunu yapmak için sistemi değiştirmemiz gerekiyor. W. Edwards Deming'in meslektaşı olan Joseph Juran, "Sorunların ortaya çıktığı zamanların yüzde 85'inde sorun, işçilerde değil, sistemdedir."[1] diyor. Başkaldıran öğrencilere gelince, ben bu rakamı bile düşük buluyorum; bu sorun, tümüyle sistemden kaynaklanır. Yanlış olan, öğretmenlerin, başkaldıran öğrencilerin davranışlarıyla, kişisel saldırıya uğramışçasına başa çıkmaya çalışmalarıdır. Sorunu, kaynağının sistem olduğu bilinciyle ele almadığımız sürece, asla önleyemeyiz. Öğretmenlerin, öğrencilerin saldırgan tavırlarına, kişisel saldırı görmüşçesine yaklaşmayacaklarını onlara söylemeleri gerekir. Bu saldırılara, birlikte çözebileceğimiz sorunlar olarak yaklaşacağız. Ama öğretmenlerin bunu yapabilmesi için, geçerli sistemi reddetmeyi öğrenmeleri gerekir.

Öğretmenler, aynı zamanda şunun farkında olmalıdırlar: sistemi değiştirmedikleri, huzur bozucu ve rahatsız edici davranışları önleyecek becerileri kazanmadıkları sürece, öfkelerini tüm sınıfa kusabilirler ve hem kendilerinin hem de tüm öğrencilerinin etkinliklerini azaltabilirler. Birçok öğretmen, incinmiş ve öfkeli davranmakla sorun çözülecekmiş gibi, "bana böyle davranamazsın" tutumuna saplanıyor. Bunu yaparken de, işe yaramayan bir sisteme sıkıca yapışıyorlar ve tek çözüm yolu olan açık iletişim ve uzlaşmadan uzaklaşıyorlar. Bu sisteme uyma tutuma sahip oldukları sürece, huzur bozucu öğrencilerle sorun yaşamaya devam edecekler. Öğretmenler, sisteme bağlı kalarak kendi gelişmelerine köstek oluyorlar.

Şu anda, sistemin öğretmenlere verdiği mesaj, huzur bozucu öğrencilere ceza vererek ve kimin patron olduğunu göstererek yaklaşmaları yönünde... Ama ceza, Kalite

Okulu Programının parçası değildir. Kalite Okulunda öğretmenseniz, bir öğrencinin huzur bozucu tavırlarıyla karşılaştığınızda; 1) kişisel saldırıya uğramış gibi hemen savunmaya geçmezsiniz ve 2) öğrencinin davranışını bastırabilecekmişsiniz gibi karşı saldırıya geçmezsiniz. Öğrenciler ne kadar rahatsız edici ve olumsuz tutumlar sergilerse sergilesinler, gerçekte size saldırmıyorlar. Başkaldırıları, gereksinimlerini yeterince dikkate almayan eğitim sistemine yöneliktir... Onlara göre, siz sistemi temsil ediyorsunuz. Bu yüzden, sistemin değişmesi için, sizin yaptıklarınızı değiştirmeniz gerekiyor.

Öğrencilerin huzur bozucu ve saldırgan davranışlarını kişisel almamanın çok zor olduğunun farkındayım. Öğrencilerin kötü davrandığı öğretmenin "Senin ya da başka birinin bu davranışını çekmek zorunda değilim." diye düşündüğünü biliyorum. Bu gergin anlarda, çoğu öğretmen, başkaldırıyı bastırması gerektiğine, yoksa sınıfın saygısını yitireceğine inanıyor. Öğretmenler, gerektiğini düşündüklerinden daha fazlasına katlanmalarını savunduğumu sanabilirler ve bunu anlayabilirim.

Ama benim tüm söylediğim, öğrencilerin yaptığına katlanılması gerektiği değil. Önerim, bunun çok ötesinde... Öğretmenlerin, hem tüm öğrencilerinin saygısını kazanmalarına, hem de rahatsızlığı ve saldırganlığı azaltacak yeni bir beceri edinmesini öneriyorum. Öğretmenler, bu becerinin etkisini görür görmez güven kazanacaklardır. Yaramaz öğrencilerle başa çıkabildiklerini görecekler ve böylece, küçük bir geçici saldırganlığı, telaşlanmadan kaldırabileceklerdir.

Sizden istediğim, liderce yönetimin ilkelerini denemeniz: Huzur bozucu bir öğrenciyle karşılaştığınızda, tehdit

etmeyin, öfkelenmeyin ve surat asmayın. Lider-yönetici olan öğretmenler, huzur bozucu öğrenciye sakince yaklaşırlar; öğrencinin, engelleyen bir sisteme başkaldırdığının bilincindedirler. Sistemin öğrencileri engelleyici yönünü azaltmak öğretmenin işidir. Öğrenci ne kadar saldırganca davranırsa davransın, öğretmen şuna benzer bir şey söyleyerek karşılık vermelidir: "Bak, üzgün/kızgın olmasaydın, benimle böyle konuşmazdın. Ama eğer üzgünsen/kızgınsan, demek ki, bir sorunun var ve bunu çözebiliriz. Ama bunu, birbirimize kötü sözler söyleyerek ya da tehditler savurarak çözemeyiz. Sen okula, yararlı bir şeyler öğrenmek için geliyorsun; bunu halletmeye çalışalım."

Lider-yöneticiler, ne kadar uygunsuz olursa olsun, öğrencinin yaptığına odaklanmazlar. Asla "bunu yapamazsın" ya da "bunu söyleyemezsin" gibi ifadeler kullanmazlar. Öğrenci, onu zaten yapmış ya da söylemiştir. Lider yönetici, bu durumda öğrenciye haddini bildirmeye çalışmaz. Bu öğrenciyle, arkadaşça ilişkiler içine girmesi gerektiğini ve öğrencinin davranışını kişisel olarak algılarsa, bunun başarılamayacağını bilir.

Lider-yöneticiler, öğrencilerin bir miktar kaliteli çalışma yapmasını sağlarlarsa, sorunun çözüleceğini bilirler. Böylece, öğrenci söylediğini kısa zamanda aşacak ve arkadaşça davranmaya başlayacaktır. Lider-yöneticinin tavırları, bu gerekli arkadaşlığa yol vermeyen öfke ve gerginliği kaldırmak ve önlemek içindir. Öğrencilerin, kendilerine burada önerdiğim gibi davranan birine kin beslemesi neredeyse olanaksızdır.

Olay anında öğretmen, kalıcı bir zarar oluşmamış gibi davranır, ki zaten böyledir. Tek kalıcı zarar, öğretmen, öğrencinin çözüme yönelik çaba harcamasına yardım ede-

mezse ve yararlı bir okul çalışması yapmasını sağlayamazsa oluşur.[2] Lider-yöneticiler, önerdiğim gibi davranırlarken, tuzağa düşüp öğrencinin etkisiz davranış düzeyine inmemelidir. Öğrenciler, eğitimleri için çaba harcamaya isteksiz olmalarının suçunu atacak birilerini aramaktadırlar. Öğretmen, önündeki yeme öfkeyle atlarsa, öğrenci, amacına ulaşmış demektir. "Beni sevmeyen bir öğretmen için neden çalışayım ki? Böyle başarısız olmam onun suçu" diye düşünür.

Öğrenci, başkalarını suçlamak isteyedursun, siz, suç ya da suçlu düşüncesinden kaçınmalısınız. Bir sorun olduğunu kabul edersiniz. Kim suçu olursa olsun, sorun çözülmelidir. Örneğin, "Ev ödevimi yapmamam sizin suçunuz; yeterince açıklama yapmadınız" diyen bir öğrenciye, tek ilgilendiğiniz şeyin, ödevi şimdi yapması olduğunu söyleyin. Öğrenciye konunun daha fazla anlatılması gerekiyor; sizin zamanınız yoksa, yola koyulmasına yardım edecek bir danışman öğrenci bulun. Önemli olan, işi şimdi yapmasını sağlamaktır.

Suç bulmaya çalışmanın, arabanızın lastiğinin patlamış olduğunu fark ettikten sonra, bir saat boyunca, lastiği patlatan cam parçasını ya da çiviyi aramaya benzediğini söyleyin. Yedek lastiği takıp yola koyulmak daha akıllıca olmaz mı? Öğrencinin öfkesi, içerlemesi, eleştirisi, alayı ve suçlamasıyla başa çıkmaya çalıştığınız sürece, sorunu çözemeyecek kadar kötü durumda olacaksınız.

Lider-yönetici olan öğretmen ya da yöneticiler, sorunları çözme yetkinliğine sahip olduklarını gösteren tutumu sergilerler. Eleştirileri kişisel almazlar ve karşılarındakini tehdit etmeye ya da cezalandırmaya çalışmazlar. Madalyonun öbür yüzünü dinlemeye isteklidirler ve tüm yanıt-

ları bildiklerini savında değillerdir. Ama çözümler olduğunu ve çoğu sorunu, öğrencileriyle birlikte, tüm tarafları doyuracak biçimde çözebileceklerini bilirler. Kabul edilecek olan budur.

YİRMİ SEKİZİNCİ BÖLÜM

Sınıfta Ya da Diğer Grup Ortamlarında Danışmanlık

BİLDİRİ #14, 15.6.1991

Gerçeklik terapisini kullanarak baskısız danışmanlık vermek, Kalite Okulu Eğitim Programının önemli bir parçasıdır. Öğretmenler, uygunsuz ya da kızgın davranan bir öğrenciye öğretim vermeyi bırakıp danışmanlık yapmaları gerektiğini düşünüyorlar. "Bunu nasıl yapabilirim?" diye soruyorlar. Yanıt şu: yapamazlar. Ama bu, öğretmenlerin, öğretim verirken danışmanlık yapamayacakları anlamına gelmez. Yapmakta oldukları şeyleri bırakmadan büyük ölçüde danışmanlık verebilirler. Bu bildirinin konusu da, bunun nasıl yapılacağıdır.

Ne yazık ki, danışmanlar dahil, çoğu kişiye göre, danışmanlık, iki kişinin sesiz bir odada oturup en az yarım saat konuşmasından ibarettir. Bunu, bir sınıfın işleyişiyle karşılaştırın; birçok öğretmenin, danışmanlık öğrenmeyi yararlı bulmamasının nedenini görmek kolaylaşır. Ama danışmanlığın öğretmenler için yararlı olmadığı doğru değildir. Bir öğretmen, danışmanlığın gerçekte ne olduğunu anlayıp denetim kuramını öğrendikten sonra şu gerçek onun için günışığına çıkar: Bir öğretmen, olağan öğretim etkinliklerini aksatmadan, denetim kuramına dayanan ger-

çeklik terapisini, uygulayabilir.

Gerçeklik terapisini öğretirken, iki temel bölümden oluştuğunu söylüyoruz: 1) danışmanlık ortamını oluşturmak, ve 2) davranış değişikliğine götüren yöntemleri kullanmak. Her iki bölüm de önemli olmakla birlikte, ikinci bölüm, birincisi—uygun danışmanlık ortamı—gerçekleşmeden etkili olamaz. Öğretmenlerin, kendilerine yük getirdiğimi düşünerek korkuya kapılmalarına gerek yoktur; uygun danışmanlık ortamı ile etkili öğretim ortamı tümüyle aynı şeylerdir. Öğrenciler için, bu, cana yakın, rahat, baskısız ve konuşmaya açık bir ortamdır. Öğretmenle sınıfın tüm üyeleri arasında sürekli ve yoğun bir iletişim vardır. Öğrencilerin sizinle eleştiri ya da ceza korkusu olmaksızın konuşmakta özgür hissedecekleri bir ortam yaratmak için gün boyunca çabalamalısınız. Bu, aynı zamanda, öğrencilerin yakınıp sızlanmalarına odaklanmadığınız bir ortamdır. Öğrenciler yakındığında, şöyle sözler etmelisiniz: "Tamam, seni anlıyorum; ama bunun için ne yapabiliriz. İlk fırsatta bunu konuşalım ve bir çözüm yolu bulmaya çalışalım." Ya da, "Bu, hepimizin konuşmasını gerektiren bir şey çünkü birçoğumuzu etkiliyor ve yalnız ikimizin konuşmasıyla çözülemez." Sorunların çözülebilir olduğunu ve yakınmanın, herkesin değerli zamanını boşa harcamak olduğunu vurgulamayı sürdürün.

Gerçeklik terapisinin temelindeki denetim kuramını öğrendikçe şunu anlayacaksınız: Danışmanlık ortamını yaratma çabalarınız, öğrencileri, sizi kalite dünyalarına koymaya ikna ediyor. Kalite dünyalarına girince, bu ortamı yaratmışsınız demektir; tek yapmanız gereken bunu korumak, yani, aynı çabalarınızı sürdürmektir. Kalite dünyalarındaki konumuz sayesinde, sınıftaki birçok davranış sorununu, çok az zaman ayırsanız bile çözebilirsiniz.

Profesyonel danışmanların sahip olduğu zamana imrenebilirsiniz; ama şu bilmenizde yarar var: Onlar bu zamana gerek duyuyorlar çünkü genelde tanımadıkları insanlara danışmanlık vermeye çalışıyorlar. Öğrencilerin sizi kalite dünyalarına koymalarına yol açan ortamı oluşturmak için sizin fırsatınız vardı; ama onların, danışmanlık vermeye başladıkları kişilere yönelik böyle bir fırsatı yoktu. Profesyonel bir danışman, sıfırdan başlar ve sizin haftalarınızı ayırabileceğinizi şeyi, yirmi dakikada başarmaya çalışır. Yani onların konumu sizinkinden daha iyi değildir; yalnızca öyle görünür. Danışmanların etkili olmaları, öğrencilerin kalite dünyalarına girmeyi başarabilmelerine bağlıdır; birçok danışman da bunu gerçekleştirecek beceriye sahiptir.

Kalite dünyasına girdiğiniz öğrenci, çok az zaman ayırsanız bile sizi dinleyecektir, çünkü yaşamının kalitesini artırmak istediğinize inanmaktadır. Siz bir arkadaşsınız, asla bir karşıt değil, kalite dünyasında ne kadar iyi yer edinirseniz o kadar iyi danışmanlık yapabilirsiniz. İşte sorunları önleyen ve benim, bir Kalite Okulunda disiplin sorunları olmayacağını—yalnız disiplin olayları yaşanacağını—ileri sürmeme yol açan, bu başarıdır. Disiplin olayları önlenemez, ama bunlar önemli değildir çünkü öğrencilerin kalite dünyalarına girerek olanaklı kıldığınız danışmanlık yoluyla kolayca çözülebilirler.

Öğrencilerin kalite dünyalarına girdiğinizde, gerçeklik terapisinin ikinci aşamasını, gerektiği zaman, örneğin bir öğrenci rahatsızlık verdiğinde, yaşama geçirebilirsiniz. Gerçeklik terapisinin ikinci aşaması, öğrencinin yaptığını değerlendirmesini ve bu değerlendirme yoluyla, daha etkili bir davranış tarzına geçmeye karar vermesini sağla-

maktır. Hemen her öğrenci, ne zaman—çevreye ya da kendine—zararlı davrandığını bilir. Böyle davranmaya devam etmesinin nedeni, yaptıklarını değerlendirmemeyi seçmesidir. Danışmanlığın amacı, onu, incelikle ama kararlı biçimde, yaptıklarıyla yüzleştirmektir. Öğrenci, kalite dünyasındaki bir öğretmenle yüzleştiğinde yaptıklarını değerlendirmek durumunda kalacaktır. Denetim kuramı böyle işler. Öğrenciler, burada önerilenleri yapan ve kalite dünyalarında bulunan bir öğretmeni görmezden gelemezler. Bu olanaksızdır.

Etkili bir öğretmenin, sınıfındaki öğrencilerin çoğuna danışmanlık yaparken uygulaması gereken, hem küçük hem büyük olaylar için, yüzleşmeyi uygun biçimde gerçekleştirmektir. Öğretmen, bunun için, gerçeklik terapisinin aşağıdaki yorum ya da sorularından bir ya da daha fazlasını kullanmalıdır:

1. Planın nedir?
2. Ne yapıyorsun?
3. Bunu yapmak iyi bir şey mi?
4. John, sen şu andaki gibi davrandığında ben ne yapacağımı bilemiyorum.
5. Bu davranışın, benim bu sınıfa bir şeyler öğretmeme nasıl yardım ediyor?
6. Nancy, beni ne kadar şaşırttığını biliyor musun?
7. Tod, bu yaptığın şeyi bırakıp John'a yardım eder misin?
8. Mary'den sana yardım etmesini istememe ne dersin?

Bunlardan daha fazla yazabilirim; ama bu bildiriyi tartışırken kendinizin düşünüp benzer anlatımlar bulması daha yararlı olacaktır. Yüzleştirici yanlarını görmeniz için bunlar yeterlidir. Bu anlatımların temel özelliği, öğrenci-

nin dikkatini kendi davranışına çekmeleri ve hiçbir biçimde tehdit, eleştiri ya da baskı içermemeleridir. Soruların tümü, öğrencinin dikkatini, yapmakta olduğu şeye çekmekte, bazıları ise yardım bile önermektedir. Hangisini kullanacağınızı deneyim yoluyla öğreneceksiniz. Belli bir durumda etkili olmayan soruyu seçmeniz hiçbir zarar vermeyecektir, çünkü bunların hiçbiri, çocuğun kalite dünyasındaki zor kazanılmış yerinizi tehlikeye atmaz.

Siz kendinize düşen küçük görevi tamamladıktan sonra, gerisini öğrenci yapacaktır. Yaptıklarını değerlendirecekler; yapılacak şeyin bu olmadığını görecekler ve yolunu bilirlerse—ki çoğu bilecektir—değişeceklerdir. Bir odada uzun zaman boyunca danışmanlık yaptığınızda bile, değişime yol açan budur. Ondan sonra yapacağınız, ve zaman alacak olan, bir değişim planı hazırlamaktır; ama bunun sınıf ortamında genellikle yapılması gerekmez. Belirttiğim gibi, öğrenciler hemen her zaman ne yapılacağını bilirler ve sizden ya da başka bir öğrenciden bir miktar yardım alırlarsa, bunu çoğu kez yapabilirler. Uzun zaman ve yoğun danışmanlık gerektiren bir soruna sahip olan öğrenciyi, bir danışmana gönderebilir ya da onunla ayrı bir zamanda—örneğin okuldan sonra ya da ders arasında—kendiniz görüşme ayarlayabilirsiniz. Ama bu, birçok okulda sık karşılaşılan bir durum olmayacaktır. Birçok öğrencisi olan bir öğretmenin bile böyle bir durumla ayda bir kezden fazla karşılaşmayacağını sanıyorum. Sizin, öğretmen olarak, okulun danışmanına göre avantajınız, öğrencinin kalite dünyasına, danışmanlığa başlamadan girmiş olmanızdır.

Uygun danışmanlık-öğretim ortamının işleyişini ve bu yolla sınıfınızdaki öğrencilerin kalite dünyalarına girme-

nizi kolaylaştırmak için, öğretim yılının başından, nasıl bir öğretim vermek istediğinizi açıklamanızı öneririm. Bu açıklamanızda, tehdide, cezaya ve baskıya başvurmayacağınızı, ama inceliksiz davranan tüm öğrencilerle yüzleşeceğinizi söyleyin. Bu açıklamanın ardından öğrencilerle tartışın, onların sorularını yanıtlayın ve son olarak aşağıdaki yazıyı, sınıfın belirgin bir yerine asmalarını isteyin. İsterseniz kendi sözlerinizi yazın, ama aşağıdaki sözlerin yansıttığı düşünceleri katmaya çalışın:

Sınıfımızda, öğretmen dahil, herhangi bir kişi, üzgün olduğunda ya da herhangi bir sorun yaşadığında, bunu görüşerek sorunu çözmeye çalışacağız. Sorunu çözerken, kimseyi incitmeyeceğiz, cezalandırmayacağız, eleştirmeyeceğiz ya da küçük düşürmeyeceğiz. Her zaman, tüm sınıfça yapılacak bir tartışmaya katılmaya istekli olacağız ve herkes, her an sınıf tartışması isteyebilecek.

Sınıfınızda böyle bir yazıyı asar ve bu bildiride önerilenlere göre davranırsanız, öğrencilerinizle daha az sorun yaşarsınız. Bunu yapmak zor değildir. Bu, yaptığınızdan hoşlanmak ile nefret etmek arasındaki ayrımı yaratabilir. Burada öğretim örneğini verdim, ama bu bilgi, çocuk ya da yetişkin gruplarıyla çalışan herkes için yararlı olacaktır.

YİRMİ DOKUZUNCU BÖLÜM

Aşırı Sorunlu Öğrencilerle Başa Çıkmak

BİLDİRİ #17, 18.12.1991

Kalite Okulu Eğitim Programına katılan, New Hampshire'daki bir öğretmenden geçenlerde bir mektup aldım. Birçok şeyin yolunda olduğunu, ama hem birbirlerine hem de personele çok kötü davranan bazı sekizinci sınıf öğrencileriyle büyük sorunlar yaşadığını söyledi. Aynı deneyimi yaşayan birçok öğretmen olduğunu varsayarak, bir Kalite Okulunda aşırı sorunlu öğrencilerle başa çıkmanın yolunu açıklamak istiyorum.

Öncelikle şunu anlamamız gerek: Bu öğrencilerin davranışları, büyük saçmalık olarak gördükleri şeyleri (Yirmi bir ve Yirmi İkinci Konulara bakın)—çoğu kez ezberleyerek—öğrenmeye yanaşmadıkları için kendilerini yıllarca cezalandırmış olan sistemle başa çıkma yollarıdır. Ayrıca, kendilerine dayatılan kurallara uymadıkları için cezalandırılıyorlar. Bu kuralların birçoğuna katılmıyorlar, ama sistem onlara ne bu görüş ayrılıklarını anlatma ne de izleyecekleri kuralların oluşumuna katılma olanağı veriyor. Öğrencilerin çoğu bu öğrenciler gibi başkaldırmıyor, ama yarısından fazlası, doyumsuzluğunu, kayıtsızlık ve düzeysiz çalışma ile sergiliyor.

Kabul etmemiz gerektiği halde buna yanaşmadığımız şey, saçmalığı her öğrenciye zorla benimsetemeyeceğimizdir. Bazı öğrencilerin bu çabaya karşı yaptığı, kendilerini korumak için savaş açmaktır. Ama bu karşı saldırı da işe yaramıyor; baskı daha da artıyor ve kimsenin kazanmadığı yıkıcı bir savaşa yol açıyor. New Hampshire'lı öğretmenden aldığım mektup da bu sürecin ürünüdür. Saçmalığa karşı savaşlarını kazanamayan bu öğrenciler, giderek daha fazla engellenmiş hissediyorlar ve çetelerin birçok kentte çok daha büyük ölçekte yaptığı gibi, ümitsizce birbirlerine saldırıyorlar.[1]

Bu öğrenciler, büyük sorun yaratmaya başladığında, yollarına çıkan—gerek eğitimci gerek öğrenci—herkese açtıkları savaşı, kalite dünyalarına büyük ölçüde doyum sağlayıcı bir imge olarak yerleştiriyorlar. Ama bu, hem kendilerine hem başkalarına zarar verici bir durumdur. Onlar bu davranışlarını sürdürüyor, biz cezalandırıyoruz; onlar daha fazla direnç gösteriyor, biz cezayı artırıyoruz. Bu öğrencilerle başa çıkabilmemizin tek yolu, bu kısır döngüyü kırmaktır.

Bu döngüyü kırmamızın tek yolu, eğitimciler olarak ilk adımı atıp cezaya son vermektir. Onlar hala okuldayken ve ciddi suçlar işlemeden bu adım atılmalıdır. Tutuklandıklarında seçeneklerimiz büyük ölçüde azalır ve onları, kendilerinin ve başkalarının yaşamlarını yok etmekten alıkoyamayabiliriz.[2] Ancak onlara tahminlerinden çok daha az baskıyla, en iyisi de tümüyle baskısız, davranarak savaş imgelerini kalite dünyalarından çıkarmalarına yol açabiliriz.

Bunu söylemek kolay, yapmak zordur. Bu, yalnızca, denetim kuramını anlayan ve gerçeklik terapisini kullana-

rak danışmanlık vermeye istekli eğitimcilerce başarılabilir. Çoğu okul personeli, uyaran-tepki kuramı gibi yanlış bir modele uygun davranarak, baskıcı davranışın tuzağına düşüyorlar ve bu yüzden sorunu artırıyorlar. Hata yapanları cezalandırarak, onları, kendi istediklerini yapmaya zorluyorlar; bu çaba başarısızlığa mahkumdur.

New Hampshire'daki öğretmen, ya da herhangi bir eğitimci için, cezaya son vermek zordur çünkü bunu yapar yapmaz, dört bir yandan kuşatılır: Eğitimciler, anne-babalar ve diğer öğrenciler tarafından kulağı çekilir: "Onlara karşı sert ol; tüm anladıkları budur." Böyle diyen ve düşünen kişiler bir anlamda haklıdırlar: Onların tüm anladığı, gerçekten, baskı ve cezadır; bu, bizim çok iyi öğrettiğimiz bir derstir. Onlara sert davranmayı sürdürürsek de tüm anlayacakları budur. Fark yaratmak için, birden ceza vermeye yönelik uyaran-tepki dürtüsüyle savaşmamız gerekir. Bu dürtü, bizi birden ve kesin olarak, yanlış yöne gitmeye itmektedir.

BUNLAR GİBİ DAVRANIŞ SORUNLARI, ANCAK ALEVLENMEDEN ÇÖZÜLEBİLİR

Huzur bozucu öğrencilerin her türlü uygunsuz davranışına karşı sakin kalmalı ve alevin sönmesine çalışmalıyız. Bir durum ne kadar acil görünürse görünsün, en kötü öğrenciler bile, birbirleriyle ya da bizimle çoğu zaman savaş durumunda değildir. Bu öğrenciler iyi davrandıklarında, ki bu onların okulda bulundukları zamanın çoğunluğunu oluşturmaktadır, yakında ortaya çıkacak kötülüğü beklemeye koyuluruz. Böyle olmamasını umarız, ama bu, elbette gerçekleşir. O ateş anında ise, yapılabilecek etkili bir şey olmadığını anlamalıyız.

Bu yüzden, hemen her türlü davranış bozukluğu soru-

nu ortaya çıkmaktayken uygulanacak iyi bir çözüm yoktur. Yani, bu sorunlara anlık çözüm aramak boşunadır. Etkili olmamızın tek yolu, bu öğrenciler iyi davranışlar içindeyken yaptıklarımızı değiştirmektir. Bu olayların yinelenmesini, ancak böylece önleyebilir, aynı zamanda bu sorunları çözmeye başlayabiliriz. Bu yüzden, tek etkili yol, savaş durumundayken darbe yapmak değil, düzen içinde oldukları zaman onlara daha iyi davranışlar öğreterek önlem almaktır.

KALİTE OKULU GEREKSİNİM KARŞILAYICIDIR; BU YÜZDEN ASLA BASKICI DEĞİLDİR.

Önleyici bir programı yürütmeye yönelik huzur ortamını hazırlamak için, sorunlu öğrencilerin şunu açıkça anlaması sağlanmalıdır: Onlar ne yaparlarsa yapsınlar, eğitimciler ceza ya da baskı uygulamayacaktır. On Beşinci Konuda belirtildiği gibi, buna yönelik yazılar, okulun birçok yerine asılmalıdır. Söz konusu öğrenciler bu yazılarla alay edip "Burası sahipsiz kalmış; biz ne yaparsak yapalım kimse kılını kıpırdatmıyor." gibi sözlerle eğitimcileri kışkırtmaya çalışsalar bile yazılar asılı kalmalıdır. Bu davranışlarının amacı, hem tavırlarını haklı çıkarmak hem de eğitimcileri, Kalite Dünyalarındaki savaş imgelerini besleyecek misillemelere itmektir. Cezaya başvurmadığımız sürece, onların öfkelenmesi zorlaşacaktır; böylece, etkiyle uygulayabileceğimiz çözüm sürecini başlatabiliriz.

Bu nedenle, onlar ne yaparsa yapsınlar, eğitimcilerin mesajı şudur: Biz ilgi dolu bir okulu yönetiyor, yararlı bilgi ve beceriler öğretiyor, herkese yaptıklarını geliştirme ve başarılı olma fırsatı tanıyor, tüm öğrencilerle cana takın ve dostça iletişim kuruyor, onlara birlikte çalışmayı öğretiyor ve buna teşvik ediyor, ne yaptığımızı ve bunun hem

öğrenciler hem bizim için yararlı olduğunu biliyor ve öğrencileri kaliteli çalışma yapmaya ikna etmek için var gücümüzle çabalıyoruz. Bu okulda, eğitimciler kimseyi başarısız kılmaz; çalışmaya istekli olan her öğrenci sonunda başaracaktır. Eğlencenin öneminin farkındayızdır; öğrencilerin günlük etkinliklerinden mümkün olduğu kadar zevk almalarına çalışır ve eğlenceli okul etkinliklerin düzenleriz. Ayrıca, gereksinim duyduğumuz kurallar üzerinde anlaşır, bunları saptar ve işe yaramayan kuralları değiştiririz.

Kalite Okulunun tüm bu yönleri yaşama geçmeye başlamadıkça, öğrencilerin birbirlerine ya da bize yönelik ciddi sorunlarını çözebilmek için yapacağımız bir şey yoktur. Önemli bir nokta da şudur: Bu koşullar uygunsuz davranışlar içindeki öğrenciler için işe yaramakla kalmaz, tüm öğrenciler için daha etkili olur. Bu koşullar yerleştiğinde, disiplin sorunları yaşanmaz ve New Hampshire'lı öğretmenin yakınması, geçmişin bir parçası olarak kalır. Öğrencilerin, elimizi ayağımıza dolaştıran uygunsuz davranışları, Kalite Okullarında görülmez.

Apollo'daki deneyimlerimiz bize şunu gösterdi: saçmalığa yer bırakmayan yararlı derslerin, öğrencileri kaliteli çalışma yapmaya yüreklendiren ilgi dolu öğretmenlerin egemen olduğu ve zorunlu okul çalışması ya da ev ödevinin olmadığı okul ortamında, öğrencilerin uygunsuz davranışlarından kaynaklanan çok az sorun yaşanıyor. Okulunuzda bu öğrencilere zorunlu ev ödevi ve yarasız sınıf çalışması veriliyor, onlarla sağlıklı iletişim kurma ve onları sınıf tartışmalarına katmak için çaba harcanmıyor, öğrettiklerinizin yaşamlarına yararı vurgulanmıyorsa, sorunun çözülmesi çok zordur. Ama On Beşinci Konuda ö-

nerdiklerimi uygulamaya koyarsanız, içlerindeki öğrenme isteğine direnmeleri olanaksızlaşacaktır. Unutmayın ki, bu öğrenciler okulu sürdürüyorlarsa, kalite dünyalarında öğrenmeye yönelik belli belirsiz bir imge vardır. Öğrenme arzuları güçlü olmayabilir, ama vardır; On Beşinci Konuda anlatılanları uygularsak, bu arzularını harekete geçirmeyi başarabiliriz.

Tarih, bu öğrencilerin davranışlarından ders almaları için eşsiz bir kaynaktır. Kendi yaptıklarının, uygarlık tarihi boyunca, engellenmiş insanların yaptığından pek farklı olmadığını ve bu insanların sonunun perişanlık olduğunu gösterebilirsek, dikkatlerini kendi davranışlarına çekebiliriz. Buradan, gerçeklik terapisine geçebilir ve bu yaptıklarının, istedikleri şeyleri elde etmeye yarayıp yaramayacağını sorarız. Sonra, eğitim yoluyla, korkudan saygıya doğru ilerleyebilirler. Böylece, sorunlar patlak vermeden önce, onlara yaklaşıp bir şeyler yapmayı önerir ve yıkımı önleyebiliriz.

Ayrıca, ders arasında, öğle yemeğinde, okuldan önce ve sonra toplandıklarında onlarla birlikte olmaya çalışırız. Öğrencilerden kaynaklanan kargaşaların en iyi önlem yolu, bir öğretmenin ya da yöneticinin, öğrencilerin, özellikle birbirlerine saldırması olası görülen grupların arasında, belli bir uzaklıkla dolaşmasıdır. Saldırılar, çoğunlukla sözlü olarak başlar ve bizler bunun ortaya çıkışının farkında olursak, saldırıyı varlığımızla bastırabiliriz.

Onların arasındayken, şakalaşmak, ilginç söyleşilerle onları saldırganlıktan uzaklaştırmak, bir öneri ya da iyilik istemek, kız arkadaşlarını sormak gibi davranışlar, bu öğrencilerle başarılı biçimde başa çıkmamıza yardım edecektir. Böylece, baskıcı insanlar olmadığımızı ve onlara ilgi

duyduğumuzu görebileceklerdir. Ayrıca, bizim varlığımızda kendilerini saldırgan davranışlardan alıkoymaları, belli bir saygınlık kazandıkları anlayışını getirecek ve zamanla vahşilikten kurtulacaklardır. Bunu başarmalarına yol açacak tek unsur, yukarıda önerdiğim gibi davranan, destekleyici bir eğitimcinin varlığıdır. Onlar da bunu bilmektedirler; bu baskısız yaklaşımı tutarlılıkla sergilerseniz, sizi kabul edecek ve yanlarındaki varlığınızdan hoşnut olacaklardır. Cezalandırmadığınız için etkisiz olduğunuz yönünde sözler etmeyi hala sürdürebilirler; ama onlara, inandığınız şeyin bu olduğunu ve yanlış olduğunu düşündüğünüz bir şey yapma niyetinde olmadığınızı söylemelisiniz.

Cezasız yaklaşımınıza inançsızlıklarına "Ceza ya da baskı ne zaman işinize yaradı?" gibi sözlerle, güçlü biçimde karşı koyun. Uyaran-tepki yaklaşımını doğruluğunu savunan tavırlarının hemen ardından size, "Benim için ya da arkadaşlarımın biri için hiç işe yaramadı." gibi bir yanıt vereceklerdir. Savundukları anlayışla tümden çelişen bu ifade karşısında şaşkınlık belirtmeden şöyle deyin: "Bu yüzden, burada ceza ve baskı kullanmıyoruz; size tümüyle katılıyoruz. Bu, işe yaramıyor."

Bununla birlikte, siz yukarıdakileri yapsanız bile bazı öğrenciler uygunsuz davranışlarda bulunmaktan kaçınmazlar. Onları büroya gönderin ve sakinleşmelerini sağlayın. Kavga ederlerken ya da birbirlerine bağırırlarken onlarla konuşmaya çalışmayın. Saldırganlıkta ısrar ederlerse, ne yapacağınızı bilmediğinizi söyleyin. Okula ilişkin bir hoşnutsuzlukları olup olmadığını sorun. Kalite Okuluna doğru gidiyorsanız, okulun iyi olduğunu, kötülüğün çocuklarda olduğunu söyleyeceklerdir. Onlara, okulun

yapısının değişmeyeceğini, baskı içermediğini ve sürekli daha iyi bir öğrenme yerine dönüşmesi için çabaladığınızı söyleyin. "Bu okul iyi bir yere dönüşüyor ve sizin gibi öğrenciler fırsat verirse daha da iyi olacak." deyin.

KALİTE OKULU, ASLA AŞIRI HOŞGÖRÜLÜ DEĞİLDİR; UYGUNSUZ DAVRANAN ÖĞRENCİLER, DÜZELENE DEK OKULDA BULUNAMAZLAR.

Öğrencilere, personele ya da mallara zarar vermeden çözüme yönelik çalışmak için çaba göstermeyen öğrenci, okulda bulunamaz; yıkıcı davranışlar, bırakın Kalite Okuluna dönüşmüş bir okulu, Kalite Okuluna yaklaşmakta olan bir okulda bile hoşgörülmez. Bu öğrencilere, önce, mola odası seçeneği sunulabilir; burada danışmanlıktan yararlanabilirler ve isterlerse çalışmalarını yapabilirler. Ama huzursuzluk çıkarmayı burada da sürdürürlerse, eve gönderilmelidirler. Okul çalışmalarını evde yapmak isterlerse, öğretmenleri, sınıfa yetişebilmeleri için onlara bazı çalışmalar verir. Kabul ederlerse, evde kendilerine yardım edecek bir danışman öğrenci ayarlanır. En az üç gün geçtikten sonra, okula dönmeyi denemek isterlerse, huzursuzluktan nasıl kaçınacaklarına yönelik yazılı bir plan getirmek koşuluyla okula gelebilirler. Bu planda, kendi gelişmelerini değerlendirmeyi de kabul etmeleri gerekir.

Bunu yaparlarsa, ne ala; yoksa onları yeniden eve gönderin ve üç gün sonra bunu yeniden deneyin. Onlar denemek istediği sürece bu süreci uygulayın. Yıl boyunca okul kayıtları işler ve devamsız sayılmazlar. Bu yıl içinde, kurallara uymaya karar vermezlerse, kayıt için geldiklerinde bir plan getirirlerse, bir sonraki yıl yeniden deneyebilirler.

Kalite Okulu, düzeni korumak için akran baskısına bel bağlamaz; ama öğrencilerin birbirine örnek olmasına bü-

yük önem verir. Kalite Okulundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu uygun davranışların örneği olacakları için, düzen bozucu öğrencilerin, gevşekliklerinden ve kendi sorunlarından ötürü okulu suçlama dayanakları olmaz. Aynı zamanda, okulun, düzensizliği ve kargaşayı hoşgörmeyeceğini bilirler. Ne kadar küçük olursa olsun, her türlü düzen bozucu davranış, önce öğretmenler, sonra da yönetici ya da danışmanlar tarafından ele alınmalıdır.

Öğrenciler düzeni bozarlarsa okulda bulunamayacaklarını öğreneceklerdir. Düzen bozan öğrencilerin artık düzeldiğini görecekleri için, onlar da okulda olmak isteyeceklerdir. Kalite Okulu arzulanan bir yer olduğundan, okul dışında olmak, öğrenci tarafından, hiçbir şeyin çıkış yolu ya da okula zarar verme fırsatı olarak görülmez.

Öğrenciler okula döndüklerinde, ki bu bildiri inançla uygulandığında döneceklerdir, savaşı onların kaybettiğini ve sizin kazandığınızı vurgulamamalısınız. Kimse, "Şimdi düzene uyduğun için hoşnut değil misin?" gibi şeyler söylememelidir. "Sana söylemiştim" gibi rahatsız edici sözlerden kaçının. Onları, hiçbir şey yapmamış ya da çok az şey yapmış gibi kabul edin; ama, her türlü soruna, ortaya çıkar çıkmaz çözüm yolu bulmayı amaçlayan—Kalite Okuluna yakışır—sınıf tartışmalarına katılmalarını sağlayın. Hiçbir konuda özensiz davranmayın ve her soruna, burada önerildiği gibi yaklaşın.

Okulda, sorunlu öğrencilerinizi, onların ilgisini çekecek her türlü etkinlik için aklınızda tutun. İyi davranış görmekle yetinmeyin. Bu savaşçı öğrenciler büyük enerjiye sahiplerdir ve bu enerjilerini üretkence kullanmaya yönlendirirseniz, birçok şeyi başarmaya yeterli olduklarını ve kötünün olduğu kadar iyinin de itici gücü olabile-

ceklerini göreceksiniz. Hiçbir öğrenciye, başa çıkamayacağı kadar sert olduğu ya da yaptıklarınızdan en ufak bir kuşku duyduğunuz yönünde bir izlenim vermeyin. Açıkça ve güçlü bir biçimde şu mesajı verin: "Biz doğru yolda ilerliyoruz; ne yaptığımızı biliyoruz; bize ne kadar çabuk katılırsan, o kadar iyi duruma gelirsin."

OTUZUNCU BÖLÜM

Kalite Okulları Yaratmak İçin Bir Öneri

BİLDİRİ #16, 10.8.1991

Önerdiğim düşüncelere bağlı olan ve personeliyle iyi geçinen ilköğretim kurumlarının, Apollo Okulu gibi alternatif okulların ve 300 öğrenciden daha az kapasiteli çok küçük okulların müdürlerinin, öğretmenlerin en azından yarısını Kalite Okulu programına katılmaya ikna etmesi zor olmayacaktır. Büyük bir lisenin, ya da ilköğretim okulunun müdürünün ise, eğitim kadrosunun yarsını ikna etmesi çok daha zor olacaktır. Büyük okulların personeli içinde, yeni bir düşüncenin tüm okulda yaşama geçmesine direnecek birçok kuşkucu vardır. Direnci aşmanın tek yolu benim K-Okulu dediğim modeli oluşturmaktır.

K-Okulu, söz konusu okul ile aynı binada, Kalite Okulu olarak işlev gösterecek bir okuldur. K-Okulunu oluşturmak, özellikle müdürün kararlılığını ve amaca bağlılığını gerektirecektir çünkü müdür, aynı çatı altında birkaç yıl boyunca iki farklı okulu yönetmek zorunda kalacaktır. Ama bu model, çalışırsa, Kalite Okulunun yararlarını daha fazla öğrenci ve öğretmen göreceğinden, zamanla büyütülebilir. Siz, okulunuzu kalite okuluna dönüştürme arzusunda olan bir okul yöneticisiyseniz, bu yönde ilerleme

kararı verir vermez, ön hazırlıklara başlamalısınız.

K-Okulunu açıklamadan önce, iki okulu bir arada yönetmenin zorluğunun farkında olduğumu belirtmek istiyorum. Hem personel hem de öğrenciler arasında rekabet ve kıskançlık, hatta tarafların, birbirlerinin kuyusunu kazmaya çalışması, belli bir noktaya kadar kaçınılmaz olabilir. Genel müdürün ve okul yönetim kurulunun her ikisinin birden desteği olmazsa, bu iki okulu bir arada götürmek çok zor olacaktır. Ama Kalite Okullarına sahip olmak için, uygulanabilir tek seçeneğin, modeller yaratmak olduğuna inanıyorum.

K-Okulu

K-Okulu, mevcut okul içinde ayrı bir eğitim kurumu işlevi görecek küçük bir okuldur. Bu okul, 100 öğrenci ve beş on öğretmen gibi az bir sayıyla çalışmaya başlayabilir. Öğretmenlerin sayısı, K-Okulunda tam zamanlı ve yarı zamanlı öğretim vermelerine göre değişecektir. K-Okulu, zorunlu akademik derslerle sınırlanır; mesleğe yönelik derslere ya da sosyal etkinliklere katılım, eski okulda gerçekleşir. Bu okul, olağan saatlerde çalışır ve böylece, gidip gelmek için ayrı okul servisleri gerektirmez. K-Okulu, dokuzuncu sınıfta başlayan bir lisenin içinde kuruluyorsa, tüm dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerine ve tüm öğretmenlere, programa başvurma hakkı tanınmalıdır. K-Okulu ortaokul düzeyinde kuruluyorsa, her üç sınıf da başlangıçta oluşturulmalıdır. Program başarılı olursa ve daha sonra eğitim kadrosundan yeterli sayıda ek öğretmen görevlendirilebilirse, okul sonraki yıllarda katılan öğrencilerle büyüyecektir.

Benim önerim, K-Okulunun ilk olarak bir öğretim yılı

için planlanmasıdır. Öğrenciler, öğretmenler, anne-babalar, bir okul yöneticisi ve bir yönetim kurulu üyesinden oluşacak bir kurul, bir özdeğerlendirme süreci yürüterek tüm projeyi değerlendirmelidir. Öğretim yılı sonunda, bu değerlendirmeye dayanarak, projeyi uygulama ya da bırakma kararı verilmelidir.

Burada belirteceklerim bazı önerilerdir; bunları genişleterek uygulamak isterseniz, kendinizi özgür hissedin.

Başlangıç Süreci

Okul müdürü ya da yardımcıları, programı uygulama kararı verdikleri öğretim yılı içinde, öğretmenler, anne-babalar ve öğrencilerle konuşmaya başlayıp projeyi açıklamalıdırlar. Bu kişilerden, bir başlangıç kurulu oluşturulur. Bu kurulun üyeleri; yani, başkanlığı yürüten müdür, ilgili öğrenciler, öğretmenler, anne-babalar, mümkünse destekleyici bir milli eğitim yetkilisi ve bir yönetim kurulu üyesi, çevrelerine projeden söz etmeye başlamalıdırlar. Öğretim yılı sonunda, K-Okulunu oluşturacak öğretmen ve öğrenciler, başvuranlar arasından seçilir.

Her okul kendi seçim yöntemini uygular ama K-Okuluna başvurular tüm öğretmen ve öğrencilere açık olmalıdır. Alınacak öğrenci sayısı, başvuran öğretmen sayısı göz önüne alınarak belirlenir. Katılan tüm öğretmenler, Kalite Okulu Sözleşmesini imzalamalıdırlar. Tüm öğrenciler ve anne-babaları, toplantılara katıldıklarını ve K-Okulunun, On Beşinci Konuda anlatılan Kalite Okuluna, kendi çabalarıyla götürebildikleri kadar yakınlaşacağının farkında olduklarını belirten bir ifadeyi imzalamalıdırlar. K-Okulunun parçası olmak isteyen herkes, bu bildiriden haberdar edilmeli ve bildiri, isteyenlere verilmelidir.

K-Okulunun eğitim felsefesinin, On İkinci Konuda belirtilen tanımla özdeş olduğu, işin başından herkese açıkça anlatılmalıdır:

Eğitim, öğrenmenin yaşamımıza kalite kattığını anladığımız süreçtir.

K-Okulunu oluşturmak, müdürün görevidir; projeden o sorumlu olacaktır. Bunun için atılması gereken adımları ilk kez bu bildiride anlatıyorum. Kolları sıvayan müdürlerden haber aldıkça, daha fazla yardımcı olmak için elimden geleni yapacağım. Müdürün, bu projeye bağlılığının yansıması olarak, K-Okulunda haftada en az bir saat öğretim vermesini öneririm; müdür, böylece okul yöneticisi olduğu kadar öğretmen olarak da görülür. Ne öğreteceği kendisine bağlıdır; ama eski okuldaki olağan ders programının parçası olmayan bir şeyler öğretmeye çalışması gerekir. Kalite Okulunda herkes öğretim verir.

Müdür, eğitim kadrosundan gelen başvuruları değerlendirirken, K-Okulunda tam zamanlı öğretim verecek mümkün olduğu kadar çok sayıda öğretmen bulmaya çalışır. Müdür genellikle, yalnız yarı zamanlı olarak öğretim verebilecek öğretmenlerden de, yetkinlik ve becerileri nedeniyle, seçmek durumunda kalacaktır. K-Okuluna seçilen tüm öğretmenler, Kalite Okulu Sözleşmesini okul adına imzalayarak Kalite Okulları Birliğine gönderir.

K-Okulu, üst sınıflara eriştiğinde, kimya ya da fizik gibi bazı seçmeli dersleri dolduracak sayıda öğrencisi olmayabilir. İki okula da ait olmak, hem öğretmenler hem de öğrenciler için uyum sorunları yaratabilir; ama bunlar çözümsüz değildir. Hatta, her iki okula katılan bazı öğrenci ve öğretmenlerin olması, değerlendirme kuruluna, K-O-

kulunun etkinliğine yönelik önemli bilgiler sağlayacaktır.

K-Okulu eski okuldan çok daha farklı olacaktır. Bu farklılık, hem bu kitabın Birinci Bölümünde, hem de *Schools Without Failure*'da ayrıntıyla anlatılmıştır. Bu kitaplardaki tüm bilgiler, K-Okuluna uygulanabilir niteliktedir. Ayrıca, bu başvuru bildirilerinde de ayrıntılı bilgiler sağlanmaktadır ve K-Okulunun özellikleri On Beşinci Konuda da bulunmaktadır.

Topluma değişik yollarla hizmet verilmesi üzerinde durulacaktır; ama bu hizmet asla fiziksel emekle sınırlı olmayacaktır. Her zaman düşünsel unsurları içerecek; öğrencilerin okulda öğrendiklerini toplumda uygulamalarına olanak tanıyacaktır. Bunun bir örneği, öğrencilerin çevreyi incelemeleri ve çalışmalarıyla ortaya çıkardıkları bazı eksiklikleri gidermeye çalışmaları olabilir; böylece, öğrenciler, öğrendikleri şeyler yoluyla, hem kendilerine hem de topluma yarar sağlamış olurlar. Bunun gibi sayısız örnek verilebilir. Bu fırsata sahip olan öğrenciler, yaratıcılıklarını sergileyecekler; anne-babalar ve öğretmenler de, önerilerde ve yardımda bulunacaklardır.

Ders Programı

Kalite Okulunun programının, başlangıçta, eski okuldakine benzer olmasını öneriyorum; ayrım, öğretim tarzında olacaktır. Öğretmenlerin, ikinci dönemde ya da daha da önceden, yıllardır sergiledikleri öğretim kalıbından çıkıp önemli olduklarını düşündükleri şeyleri öğretmeye başlamalarını umuyorum. Öğretmenlerin öğrencilerinin ilgilerini uyandırdıkça, öğrenciler de derslerde daha etkin olacaklardır.

Öğrencileri başarılı yaşamlara hazırlamak için, üç bece-

ri temeldir. Bunlar, *yazma, matematik* ve *konuşma* becerileri, K-Okulunda önemle vurgulanır. Bunlar içinde, konuşma belki de en önemlisidir; ama hemen hemen tüm okullarda, ders programında pek yer edinmemiştir. En iyi okullarımızdan bile mezun olan öğrencilerin büyük çoğunluğu, entelektüel bir konuda yetkince konuşabilmekten yoksundurlar. Neredeyse tüm alanlarda—ayrıca özel yaşamımızda—başarı, açıkça ve mantıklı biçimde konuşabilmekten geçtiğinden, K-Okulundaki her öğretmen, öğrencilere bu beceriyi öğretmeye odaklanır ve onlara uygulama yapmaları için bol bol fırsat tanır. K-Okulundan mezun olan her öğrenci, iyi konuşabilecektir.

Aynı şey, yazma için de geçerlidir. ABD'nin ulusal değerlendirme sınavları, öğrencilerin kendilerini yazılı olarak iyi ifade edemediklerini gösteriyor. Örneğin, lise son sınıf öğrencilerinin yüzde 3'ünden azı iyi bir mektup yazabiliyor. K-Okulunda standart değerlendirme yöntemi, testler değil yazılı sınavlar olacağından, iyi yazmayı öğrenmek, bu sürecin doğal bir sonucu olacaktır. Onuncu sınıfın sonuna gelindiğinde, her öğrenci, standart bir bilgi işlem programı kullanarak bilgisayarda iyi yazmayı öğrenmiş olacaktır; artık hemen herkesin kullandığı—en etkili—yazma yöntemi budur. Öğrenciler iyi yazmaya yönelik yeterli uygulama yapacaklardır; böylece, bu becerileri, mezun olduklarında iyice yerleşmiş olacaktır.

K-Okulundaki her öğrencinin matematiği en az iki yıl okumak zorunda olmasını öneriyorum. Bu, şimdiki gibi karışıklık yaratan ve en tutarlı olması gereken konuyu bölen ayrı dersler olarak verilmez. Apollo'da öğrendiklerimize dayanarak, şunu söyleyebilirim ki, hemen hemen tüm öğrenciler bu zorunluğu rahatlıkla kabul edecek ve

OKULDA KALİTELİ EĞİTİM

Orta öğrenimde, gelişigüzel seçilen bir okulun zorunlu bir dersindeki öğrencileri, yol onarım işçileri olarak düşünün. İşçiler, sınıftaki öğrenciler kadar çalışıyor olsalardı, en azından yarısı yan gelip yatıyor, keyif yapıyor, sigara içiyor, sohbet ediyor ve işi başkalarının yapmasından tümüyle memnun görünüyor olurlardı. Çalışanların da, ancak birkaçı sıkı çalışıyor ve büyük olasılıkla hiçbiri kaliteli iş çıkarmıyor olurdu.

Bununla birlikte, açıktır ki öğrenciler kalite üzerine düşünmekte ve okullarında kaliteden ne anlaşıldığını bilmektedirler. Bu konuda lise öğrencilerinden oluşan gruplarla uzun uzadıya konuştum; birçoğu kaliteyi atletizmde, müzikte, tiyatroda; çok azı sosyal etkinliklerde ya da meslek derslerinde görüyor, ama hiçbiri olağan derslerde görmüyor. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, sınıfta kaliteli iş çıkarabileceğine inanmakla birlikte, bunu hiç yapmadığını ve gelecekte de yapmayı düşünmediğini belirtiyor. Bu kitabın amacı, büyük çoğunluğunun, yüksek kalite okul çalışmaları sergilemesi için öğrencileri yönetmenin yolunu açıklamaktır. Bu yol, okullardaki sorunların çözümünün temelinde yatmaktadır.

— William Glasser

DENİZYILDIZI ÖYKÜSÜ

Bir adam okyanus sahilinde yürüyüş yaparken, denize telaşla birşeyler atan birine rastlar. Biraz daha yaklaşınca bu kişinin, sahile vurmuş denizyıldızlarını denize attığını farkeder ve "Niçin bu denizyıldızlarını denize atıyorsunuz?" diye sorar. Topladıklarını hızla denize atmaya devam eden kişi, "Yaşamaları için" yanıtını verince, adama şaşkınlıkla "İyi ama burada binlerce denizyıldızı var. Hepsini atmanıza imkan yok. Sizin bunları denize atmanız neyi değiştirecek ki?" der. Yerden bir denizyıldızı daha alıp denize atan kişi, "Bak onun için çok şey değişti," karşılığını verir.

BEYAZ YAYINLARI "Kıyıya Vurmuş Her şeyi" yaşatmaya çalışır.

ISBN 975-8261-69-9

BEYAZ YAYINLARI
Tel : 0 (212) 522 38 68 - 69
Faks: 0 (212) 522 38 70

9 789758 261642 >

WILLIAM GLASSER

A-4-c2

OKULDA KALİTELİ EĞİTİM