

A PROBLEM OF VALUES AND ACQUISITION OF VALUES IN CLASSROOM LIFE: IN-CLASS GROUPING

Galip ÖNER

*Arş. Gör., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, galiponer@erciyes.edu.tr,
ORCID: 0000-0001-5683-1127*

Received: 12.05.2017

Accepted: 22.07.2017

ABSTRACT

As it is known, learning is defined as an experience that brings permanent behavior changes to individuals. The basic condition of learning is to be able to exhibit it in our living and in our behavior. Otherwise, the information (we think) we have learned will soon tend to disappear. On the other hand, if we transfer knowledge, skills and values that we can not apply in our lives to other individuals, it destroys our cogency in the teaching process. Hence, we can not teach others what we do not believe and do not apply in our lives. Accordingly, within the research such values as fairness, scientificness, solidarity, sensitivity, honesty, tolerance, respect, love, responsibility and helpfulness were taken into consideration among 20 values in the program of social studies. The aim of the research is to determine the state of realization of these values in the mutual experience of social studies teacher candidates within the class and to make various inferences regarding whether they vary according to class levels. In addition, while the research process was continuing in line with this purpose, a new target was determined and was focused on the effect of in-class grouping upon the acquisition of values...

The research was carried out at the end of 2014 - 2015 academic year among 1st, 2nd, 3rd and 4th grade teacher candidates attending Erciyes University Social Studies Teacher Training Department. Qualitative research approach was used in the research. The data were obtained with the help of an "Opinion Form" prepared by the researcher and an "Interview". In the research, we reached to 301 social studies teacher candidates and interviewed a total of 16 students from all grades. Qualitative Data Analysis approaches have been used in the analysis of data obtained during the research. From these approaches, the data obtained from the Descriptive Analysis opinion form were used to analyze the Content Analysis of the data obtained from the interview. As a result of the research, it was achieved that the teacher candidates do not sufficiently reflect the stated values in the classroom experiences and that the most important problem ahead of experiencing the values is the in-class grouping.

Keywords: Values Education, social studies, grouping, in-class grouping, teacher candidates.

SINIF İÇİ YAŞANTILARDA DEĞERLER ve DEĞERLERİN KAZANILMASINDA BİR PROBLEM: SINIF İÇİ GRUPLAŞMA¹

ÖZ

Bilindiği üzere öğrenme, bireylerde kalıcı izli davranış değişiklikleri meydana getiren bir yaşantı olarak tanımlanmaktadır. Öğrenmenin temel koşulu ise onu yaşantımızda ve davranışlarımızda sergileyebilmektir. Aksi takdirde öğrendiğimiz(-i sandığımız) bilgiler kısa süre içerisinde kaybolmaya yüz tutacaktır. Öte yandan yaşantılarımızda uygulamadığımız bilgi, beceri ve değerleri başka bireylere aktaracak olmamız ise öğretim sürecindeki inandırıcılığımızı yok etmektedir. Dolayısıyla inanmadığımız ve yaşantımızda uygulamadığımız bir şeyi başkalarına da tam olarak öğretemeyiz. Bu doğrultuda araştırma dâhilinde sosyal bilgiler programında yer alan 20 değer içerisinde adil olma, bilimsellik, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri ele alınmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf içerisinde bu değerleri kendi aralarındaki yaşantılarında gerçekleştirme durumunu tespit etmek ve bu durumun sınıf seviyelerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin çeşitli çıkarımlarda bulunmak araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Ayrıca bu amaç doğrultusunda araştırma süreci devam ederken yeni bir hedef belirlenerek sınıf içi gruplaşmanın değerlerin kazanılması üzerindeki etkisine de odaklanılmaya çalışılmıştır.

Araştırma, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmen adaylarıyla 2014 – 2015 öğretim yılı sonunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Nitel Araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan bir "Görüş Formu" yardımıyla ve "Görüşme" yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada 301 sosyal bilgiler öğretmen adayına ulaşılmış ve bunlar içerisinde her sınıf düzeyinden toplamda 16 kişi ile de görüşme yapılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde Nitel Veri Analiz yaklaşımları kullanılmıştır. Bu yaklaşımlardan Betimsel Analiz görüş formundan elde edilen verilerin, İçerik Analizi ise görüşmeden elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sınıf içi yaşantılarda belirtilen değerlerin yeterince yansıtılmadığını ve değerlerin yaşanılması önündeki en önemli problemin sınıf içi gruplaşmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, sosyal bilgiler, gruplaşma, sınıf içi gruplaşma, öğretmen adayları.

¹ Bu çalışma 5-7 Kasım 2015'te Kırıkkale Üniversitesi'nde düzenlenen II. Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

EXTENDED SUMMARY**Introduction**

From the past till our days, there have been some beliefs that separated people from other living beings. These beliefs may differ according to societies as well as acquire universal character. Beliefs that direct our behavior ensure the adaptation of the individual to the society and the world he lives in. We accept these beliefs that shape our lives as 'Value'. Values are a kind of heritage that for many years have formed and preserved historical and cultural savings. It is important that the values are preserved and transferred to future generations as any other heritage. This transfer can be implemented in social life either by means of informal or formal education. One of the lessons that stand out in delivering many necessary values for the continuity of the society in the trainings organized in the formal education institutions is the social studies. The target of this research is to get opinions of the social studies teacher candidates about the in-class use of some values from the social studies curriculum and to contribute to the value studies to be made in the educational field by making comments and suggestions in this regard. The values to be considered in our research are fairness, scientificness, solidarity, sensitivity, honesty, tolerance, respect, love, responsibility and helpfulness.

Method

The basic approach chosen for this research is Qualitative Research. In this context, the research is a Multi-method study. The multi-method study is an application of different data collection and methods of analysis consistent with the same paradigm within a single research paradigm (Spratt, Walker and Robinson 2004, via Balci, 2010: 44). Two different data collection tools were used in the Qualitative Research method, they are Opinion Form (Open Ended Questionnaire) and Interview. Descriptive Analysis was used in analyzing the Opinion Form data and Content Analysis was used in the analysis of the data obtained during the interview.

The study group of the research was formed of 301 teacher candidates who were receiving education in the Social Studies Teacher Training program at Erciyes University Faculty of Education in the spring semester of 2014-2015 academic year. A total of 301 (145 female and 156 male) students participated in Opinion Form application, and the total of 16 teacher candidates were selected for the interview (3 from the 1st grade, 4 from the 2nd, 3 from the 3rd, and 6 from the 4th). 9 of these teacher candidates are Female, and 7 are Male.

Conclusion and Discussion

The results obtained among 301 participants with the help of the opinion form (open-ended questionnaire) are as follows:

Teacher candidates' sense of belonging to class has not showed apparent difference in terms of gender, and 60% of the participants appeared to have not fully developed a sense of belonging to their class. In the

examination of the feelings of belonging according to the class levels of the participants, it was specified that the belonging was higher at the 1st and 4th grade levels in comparison with the other levels.

Fairness, Cooperation and Tolerance values among teacher candidates were found to be high in the first and fourth grade levels and low in the second and third grade levels. In addition, it was discovered that the values of Honesty, Sensitivity, Solidarity and Love are very low throughout all class levels. It has been determined that Respect value is perceived more as a respect for national and spiritual values and that respect values are not realized enough against different languages, thoughts (politics) and ethnic discrimination accepted in this framework. Likewise, it has been determined that the most fragile point in the deterioration of classroom tolerance environment is the politics. Bacan's study (1999), which tries to determine the value preferences of university students, corresponds to the results of our final research, which reflects the respect for national and spiritual values especially among male students.

When the level of responsibility was examined on the basis of the class level, it showed a negative progress from the first grade towards the fourth grade. This situation needs to be perceived individually, because in the class some individuals, whether in the group or not, may have a higher sense of responsibility, while others take less responsibility or completely avoid it. Albayrak, Ayas and Horzum (2012) have also achieved similar results in their work. Respect value was found to be high among the teacher candidates except for the 3rd grade level participants. Moreover, without exception, it was determined that the Scientific value among all participants was considerably higher than other values.

One of the important results obtained from the research is that the most important obstacles in realization of many values in the classroom life are the classroom grouping and benefit-based relationship. It has been designated that the values approached in the research are not reflected in the whole class, but are more realized among the individuals included in the established groups. Gizir (2005) in his research concerning the determination of problems experienced by senior students of the Middle East Technical University, among 7 problem areas that students have identified about their friendship relations distinguished "superficial relationships", "benefit-based relations", "extreme competition" and "excessive individualism and selfishness in relations" which were often mentioned and caused 71.6% of the problems in this area. The result formed the similarity to the benefit-based relationships in our research.

The results of interviews with 16 participants are as follows:

It was determined that the number of groups in the class was between 6 and 10, and the number of people in each group was between 4 and 6 in average. It has been stated that these groups within the class are mostly established on the grounds of ideology and geographical association. It also suggests that, believing after the graduation they would continue to communicate with 1 to 6 classmates, teacher candidates continued to communicate mainly with their own group friends.

It has been identified that the teacher candidates are uncomfortable with the solidarity shown inside the groups and that this reflects negatively on the classroom atmosphere as a whole. Apart from solidarity within the group, it was determined that the in-class solidarity appeared during the examinations and homework periods, which in itself was a forced partnership. The teacher candidates in the classrooms showed a high Helpfulness value, while the values of Honesty and Tolerance were lower. Finally, it has emerged that teacher candidates in the study group regarded grouping as a problem in the practice of in-class value experience. Another important result is that participants stated that they could change existing positive value judgements to negative value approaches when they encountered negative value approaches experienced with their classmates.

GİRİŞ

Geçmişten günümüze insanoğlunun kendisini diğer canlılardan ayıran birtakım inançları olmuştur. Bu inançlar toplumlara göre farklılık gösterebildiği gibi evrensel nitelikte de olabilmektedir. Davranışlarımıza yön veren inançlar, bireyi topluma ve yaşadığı evrene adapte olmasını sağlamaktadır. Hayatımızı şekillendiren bu inançları 'Değer' olarak ele alıyoruz. Değerler, tarihi ve kültürel birikimlerimizin yıllar boyu oluşturduğu ve korunageldiği bir çeşit mirastır. Her miras gibi değerlerin de korunarak gelecek nesillere aktarılması önem taşımaktadır. Bu aktarım gerek sosyal hayatta gerekse yaygın veya örgün eğitim vasıtasıyla yapılabilmektedir. Örgün eğitim kurumlarında yapılan eğitimlerde toplumun devamlılığı için gerekli birçok değer verilmesinde ön plana çıkan derslerden birisi de sosyal bilgilerdir.

Değer, bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir (Kızılçelik, Erjem, 1994'den akt. Genç ve Eryaman, 2007; 90). Her toplumda onun sahip veya bağlı olduğu kültürü meydana getiren inançlar, fikirler ve normlar sistemi vardır. Bunlardan her biri bir değerdir: Teknik, sanat, bilgi, ahlak, din, hukuk, dil, iktisat değerleri gibi (Ülken, 1969: 73). Başka bir açıdan değerler, inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla içi içe geçerler. Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardım severlik gibi) ilişkilidir (Çetin, 2004). Değer, bir inanç olması bakımından, dünyamızın belli bir kısmıyla ilgili idrak, duygu ve bilgilerimizin bir terkibi demektir. Fakat değer, inancın spesifik bir şekli olmak itibarıyla ondan daha yukarıda bir zihin organizasyonudur. Şöyle ki bir değer bir tek inanca değil, bir arada organize olmuş bir grup inanca tekabül eder (Güngör, 1993'den akt. Dilmaç, 2012: 1). Daha genel bir ifadeyle değeri, insanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanın davranışlarına yön veren inançlar bütünü olarak tanımlayabiliriz (Ulusoy ve Dilmaç, 2014: 16).

Değerler eğitimi ise, pratik olarak yurttaşlık ve ahlaki değerlerdeki eğitime belirli bir vurgu yapan eğitim olarak görülür (Halstead ve Taylor, 2000'den akt. Turan ve Ulusoy, 2014: 8). Slater'e (2002) göre değerler eğitimi manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitim; kişisel ve sosyal eğitim; çok kültürcü/ırkçı karşıtı eğitim; program ötesi temalar, özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları; ortak ibadet/ toplantı; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak program deneyimlerinin bir sınıflamasını yapabilmek için yeni bir şemsiye terimdir (akt., Keskin, 2008: 20). Zbar of Zbar, Brown ve Bereznicki'ye (2003) göre değerler eğitimi, değerlerin açık ve bilinçli olarak öğretilme teşebbüsüdür. Daha kapsamlı olarak ele alırsak değerler eğitimi, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencilerin değerler anlayışını ve değerler bilgisini geliştiren ve öğrencilere gerekli becerileri kazandıran böylece onları birey ve toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranmalarını sağlayan okul temelli bir faaliyettir (akt. Şahin, 2013: 12).

Sosyal bilgiler dersi yapısı gereği birçok disiplini içerisinde barındırır. Bu durum da sosyal bilgiler dersinin konu zenginliğini artırmaktadır. Dolayısıyla da bu zenginlik ulusal ve uluslararası alanda birçok değer bu ders altında

verilmesini oldukça kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda Türk Eğitim Sistemi'nin gerçekleştirmek istediği amaçların büyük bir bölümü Sosyal Bilgiler Öğretimi'nin genel amaçlarıyla birebir örtüşmekte ve sosyal bilgiler dersi yardımıyla öğretimde uygulanmaktadır. Doğanay'a (2012: 226) göre sosyal bilgiler eğitiminin genel amacı bireylere öncelikle kendini, fiziksel ve sosyal çevresini anlamalarına yardımcı olmaktır. Ayrıca bireylerin kendilerine ve sosyal – fiziksel çevrelerine karşı olumlu değer ve tutumlar geliştirmektir. Daha sonra ise, bireylerin sahip oldukları bu bilgi ve değerleri eyleme dönüştürebilmelerine yardımcı olmaktır. Bu alanlardan birisinde eksiklik, toplumda dengesiz bireylerin yetişmesine neden olacaktır. Sosyal bilgiler dersinin doğası, amaçları ve içeriği değerler eğitimine bu denli önemli vurgularda bulunurken sosyal bilgiler dersinde yürütülen öğretim-öğrenme süreçlerinin değerler eğitiminden yoksun kalması düşünülemez. Bu nedenle, ilköğretimde değerler eğitiminin verilmesinde sosyal bilgiler dersinden etkili olarak yararlanılması, öğrencilere belirlenen değerlerin kazandırılmaya çalışılması büyük önem arz etmektedir (Çengelci, 2010: 30).

Değerler, eğitim aracılığıyla öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir alanı oluşturduğu halde, günümüze kadar genel eğitim içinde olduğu gibi Sosyal Bilgiler eğitimi içinde de gereken yeri ve önemi alamamıştır. Ancak, 2004 Sosyal Bilgiler öğretim programına öğrencilere kazandırılacak özelliklerden biri olarak değerlerin konulması önemli bir gelişme olarak düşünülebilir (Deveci, 2008: 199). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında değerlere ve değer eğitimine özel önem verilmiştir. Sosyal Bilgiler 4.-5. Sınıflar Öğretim Programında *adil olmak, aile birliğine önem vermek, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik* doğrudan verilecek değerler olarak belirlenmiştir. 6.-7. Sınıf Öğretim Programında ise, *bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, hak ve özgürlüklere saygı, çalışkanlık, farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, dayanışma, adil olma ve barış* doğrudan verilecek değerler arasında bulunmaktadır. Her iki programda da değerler ünitelerle ilişkilendirilmiş ve değerlerin öğretimine yönelik olarak örnek etkinlikler verilmiştir (Akbaş, 2014: 349). 2004 programıyla birlikte sosyal bilgiler dersi Kan'ın (2010: 140) çalışmasında ifade ettiği gibi aslında bir değer eğitimi dersi olmuştur. Çünkü yine çalışmasında belirttiği gibi sosyal bilgilerin tarihsel bir içeriğe sahip olması, farklı kültürleri ve yaşam hikâyelerini anlatması yönüyle iyi değerlerin verilmesi bakımından sosyal bilgiler dersi oldukça önemli hale gelmiş ve bir değerler eğitimi dersi olarak anılmaya başlamıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içerisinde 20 tane değer yer almaktadır. Bu değerler aşağıda yer alan Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler (MEB, 2005).

| | | |
|---------------|------------------------------|------------------|
| • Bağımsızlık | • Hoşgörü | • Dürüstlük |
| • Barış | • Misafirperverlik | • Özgürlük |
| • Bilimsellik | • Sağlıklı olmaya önem verme | • Estetik |
| • Çalışkanlık | • Saygı | • Vatanseverlik |
| • Dayanışma | • Sevgi | • Yardımseverlik |
| • Adil olma | • Aile birliğine önem verme | • Sorumluluk |
| • Duyarlılık | | • Temizlik |

Araştırmamız kapsamında ele alınacak değerler, *adil olma, bilimsellik, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik* değerleridir. Bu 10 değerın seçilme nedeni sınıf içi yaşantılarda öğretmen adaylarının yaşayabilecekleri en yakın değerlerin olabileceği düşüncesidir.

Problem Durumu ve Araştırmanın Amacı

Değerler eğitimi ve sosyal bilgilerde değerler eğitimi üzerine yapılan araştırmalar daha çok farklı programlardaki değerler eğitimini incelenmesini, farklı eserlerin değerler eğitimi açısından incelenmesini, değerler eğitiminin derslerde nasıl uygulandığını, konuyla ilgili veya bir değere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini alan çalışmalar mevcuttur. Ancak sınıf içi yaşantılarda değerlerin gerçekleşme durumunu ele alan bir çalışmanın olmaması ve bu konuda yapılan ilk çalışma olması açısından araştırma önem arz etmektedir.

Öğretmen adaylarının kendi aralarında uygulamadığı değerleri, ileride verecekleri derslerde öğrencilere aktarmaya çalışması bu değerlerin üzerinde yeterince durulmadan verilmesi gibi çeşitli problemlere neden olabilir. Bu nedenle istenmeyen bu durumun sınıf içi yaşantılardaki varlığını tespit ederek çeşitli önlemler alınmasına yardımcı olmak gerekmektedir. Bu kapsamda alanyazında bir çalışmanın olmaması sorunların tespiti için bir problem oluşturmaktadır. Bu problem durumu kapsamında araştırmamızın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı değerleri sınıf içi yaşantılarında kullanma durumuna ilişkin görüşlerini almak ve bu doğrultuda yorum ve önerilerde bulunarak değerler eğitimi alanında yapılacak çalışmalara katkı sağlamaktır. Bu amaç ve problem durumu neticesinde araştırmanın alt problemlerini iki aşamada sınıflayabiliriz. İlk etapta “Görüş Formu (Açık Uçlu Anket)” yardımıyla cevaplanması beklenen alt problemler yer almaktadır. Görüş formu soruları sınıfın konuyla ilgili mevcut durumunu ortaya çıkarmak amacıyla, ikinci etapta yer alan “Görüşme” ile de ortaya çıkan durumu ayrıntılarıyla incelemek ve sorunun temelini inmek amacıyla kullanılmıştır. Böylece iki grup alt problemden söz etmek mümkündür.

“Görüş Formu” Alt Problemleri

1. Cinsiyet durumuna göre öğretmen adaylarının sınıf içi değer yargıları ile kendilerini sınıfa ait hissetme durumları farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının sınıf içi değer yargıları ile kendilerini sınıfa ait hissetme durumları farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının sınıf içi yaşantılarda “adil olma, bilimsellik, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik” değerlerinin gerçekleşme durumuna ilişkin düşünceleri nelerdir?

“Görüşme” Alt Problemleri

4. Ele alınan değerlerin sınıf içinde yeterince gerçekleşmemesinin nedenleri nelerdir?
5. Görüş formundan elde edilen bulgular ışığında birey, grup, gruplaşma ve sınıf açısından değerler üzerine öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Çok Yöntemli (multiple methods) bir çalışmadır. Çok yöntemli çalışma, tek bir araştırma paradigması içinde, aynı paradigmayla tutarlı olan farklı veri toplama ve analiz yöntemlerini uygulamaktır. Örneğin bir nitel araştırmada katımlı gözlem ve görüşme teknikleri kullanılabilir. Benzer olarak nicel bir çalışmada bir tutum taraması ve bilgisayar kayıtlarından web temelli kurs materyallerinin kullanılma sıklığı araştırılabilir. Kısaca bir paradigma içinde geniş olarak aynı paradigma içinde düşünülen birbirine uyumlu (inanç ve değerlerle uyumlu) bir dizi yöntem uygulanabilir (Spratt, Walker ve Robinson 2004'den akt. Balcı, 2010: 44). Çok yöntemli araştırmalar karma araştırma (mixed research) ile karıştırılmamalıdır. Karma model araştırmada araştırmacının yapmış olduğu araştırmasının bir aşamasında ya da araştırma süreçlerinin iki ya da daha fazla aşaması boyunca hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarını karmalanması şeklinde ifade edilebilir. Bir taramada çoklu kapalı uçlu ya da nicel tipte maddelerin yanında birkaç açık uçlu nitel tipte maddeleri içeren bir anketin uygulaması buna örnek olarak gösterilebilir (Kıral ve Kıral, 2011: 296). Çok yöntemli desenler ise, genelde bir bilgi kaynağının diğerini tamamlaması için ya da farklı veri kaynakları uygulanarak karşılıklı sına (triangulation) yapmak üzere kullanılır. Bu çalışmalar iki türdür: Çok yöntemli nicel çalışmalarda nicel bir çalışma paradigması içinde birden çok veri toplama yaklaşımı uygulanır. Böylece çeşitli bilgi kaynaklarından elde edilen verilerin karşılıklı kontrolleri yapılabilir. Burada asıl hedef verileri karşılıklı kontrol etmek, bir tür veriyi diğeri ile bütünleştirmektir (Spratt ve arkadaşları 2004'den akt. Balcı, 2010: 45). Çalışmada Nitel Araştırma yöntemi içerisinde iki farklı veri toplama aracı Görüş Formu (Açık Uçlu Anket) ve Görüşme kullanılmıştır, her iki veri toplama araçlarından elde edilen veriler yine iki farklı analiz ile çözümlenmiştir. Görüş formu verilerinin çözümlenmesinde Betimsel Analiz, görüşme ile elde edilen verilerin analizinde ise İçerik Analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın Modeli ve Verilerin Analizi

Bu araştırma için seçilen yaklaşım yukarıda da belirtildiği üzere Nitel Araştırma (Qualitative Research)'dir. Araştırmada nitel veri analiz tekniklerinden Betimsel Analiz ve İçerik Analizi yaklaşımları kullanılmıştır. Strauss ve Corbin (1990) betimsel analiz ve içerik analizini şu şekilde ifade etmiştir: Betimsel analiz, içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve daha çok araştırmacının kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011: 223). Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür (Özdemir, 2010: 336). Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da, araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 224). Araştırmada katılımcıların görüş formuna vermiş oldukları yanıtların frekans sıklıkları alınarak bir analiz yapılmıştır. Analiz sonuçları grafikler halinde verilmiştir. Frekansları daha anlamlı kılmak adına

ise konuyla ilgili diğerlerine nispeten daha açıklayıcı ifadelerde bulunmuş katılımcıların doğrudan alıntılarında yer verilmiştir. Görüşme sonucunda ses kaydı yoluyla elde edilen verilerin analizinde ise İçerik Analizi kullanılmıştır. Bilgin'e (2014: 1) göre içerik analizi, çok çeşitli söylemlere uygulanan birtakım metodolojik araç ve tekniklerin bütünü olarak tanımlanabilir. İçerik analizi adı altında toplanan bu araç ve teknikler, her şeyden önce kontrollü bir yorum çabası olarak ve genelde tümdengelim dayalı bir "okuma" aracı olarak nitelendirilebilirler. Söz konusu okuma, sınırları belirlenmiş söylem örneklerinin çözümlenmesi esasına dayanmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2011: 227) içerik analizinin temel amacının, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak olduğunu ve içerik analizinde temelde yapılan işlemin ise birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada içerik analizi, katılımcılarla yapılan görüşme kayıtlarının incelenerek anlamlandırılması, kodlanması, temalar oluşturulması ve daha sonra tekrar incelenerek temaların teyit edilmesi şeklinde gerçekleşmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubu içerisine belirtilen programın 1., 2., 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören tüm öğretmen adayları dahil edilmiştir. Araştırmada kullanılan görüş formu uygulamasına toplamda 301 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim gören tüm öğretmen adaylarına ulaşılmasından dolayı örneklem alımına gidilmemiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubu (Görüş Formu Katılımcıları) Bilgileri

| Sınıf Düzeyi | 1 | 2 | 3 | 4 | f |
|---------------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| Kız | 28 | 32 | 22 | 63 | 145 |
| Erkek | 26 | 28 | 32 | 70 | 156 |
| Toplam | 54 | 60 | 54 | 133 | 301 |

Tablo 1'de görüldüğü üzere 1. sınıfta 54, 2. sınıfta 60, 3. sınıfta 54, 4. sınıfta ise 133 kişi olmak üzere toplamda 301 öğretmen adayı çalışmada yer almıştır. Tablo 1 incelendiğinde 4. sınıf katılımcılarının fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum araştırmanın yapıldığı eğitim-öğretim yılında yalnızca dördüncü sınıfların ikinci öğretimlerinin olmasından kaynaklanmaktadır. Toplam katılımcı sayısı üzerinden cinsiyet dağılımına bakıldığında katılımcıların 145'i Kız, 156'sı ise Erkek'tir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Yerleşim Birimlerine Yönelik Bilgiler

| Yerleşim Birimi | Kız | Erkek | f |
|-----------------|------------|------------|------------|
| Köy | 10 | 18 | 28 |
| Kasaba | 9 | 14 | 23 |
| Belde | 6 | 8 | 14 |
| İlçe Merkezi | 36 | 40 | 76 |
| İl Merkezi | 34 | 34 | 68 |
| Büyükşehir | 50 | 42 | 92 |
| Toplam | 145 | 156 | 301 |

Tablo 2’de yer alan verilere göre katılımcıların aileleriyle ikamet ettikleri yerleşim birimlerine bakıldığında 92’si büyükşehirlerde, 76’sı ilçe merkezlerinde, 68’i il merkezlerinde, 28’i köylerde, 23’ü kasabalarda ve yalnızca 14’ü beldelerde ikamet etmektedir.

Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı olan Görüşme’de ise görüş formunu dolduran öğretmen adayları arasından her sınıf düzeyinden random yöntemle seçilmiş toplamda 16 öğretmen adayıyla da görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmen adaylarının sınıf ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Çalışma Grubu (Görüşme Katılımcıları) Bilgileri

| Sınıf Düzeyi | 1 | 2 | 3 | 4 | f |
|---------------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| Kız | 2 | 2 | 2 | 3 | 9 |
| Erkek | 1 | 2 | 1 | 3 | 7 |
| Toplam | 3 | 4 | 3 | 6 | 16 |

Tablo 3’e göre 1. Sınıf’tan 2 Kız, 1 Erkek; 2. Sınıf’tan 2 Kız, 2 Erkek; 3. Sınıf’tan 2 Kız, 1 Erkek ve 4. Sınıf’tan ise 3 Kız ve 3 Erkek katılımcı görüşmenin çalışma grubunu oluşturmaktadır. 2. Sınıf ve 4. Sınıf katılımcılarının diğer sınıf düzeylerinden fazla olmasının nedeni araştırmanın diğer çalışma grubunda sınıf olarak sayısal anlamda daha fazla kişiyle yer almış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Veri Toplama Araçları ile Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki “Yarı-yapılandırılmış Görüş Formu” (Açık Uçlu Anket) diğeri ise görüşme aracılığıyla gerçekleştirilen “Görüşme Formu”dur. Yarı-yapılandırılmış görüş formu hazırlanırken kavramsal çerçeve incelenmiş ve 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan değerler ele alınmıştır. Programda yer alan 20 değer içinden sınıf içi yaşantılarda ortaya çıkabilecek 10 değer belirlenmiştir. Bu değerlerin seçiminde 3 tane Sosyal Bilgiler Eğitimsi, 1 tane Sınıf Eğitimsi, 1 tane Türkçe alan eğitimcisine sınıf içerisinde yaşanabilecek en yakın 10 değeri belirlemeleri istenmiştir. Alan uzmanlarının belirledikleri ortak değerler arasından 10 değer belirlenmiştir, bunlar: *adil olma, bilimsellik, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik*dir. Bu değerler etrafında araştırmacı tarafından hazırlanan 10 sorudan oluşan bir “Görüş Formu” geliştirildi. Görüş formu soruları alan uzmanları tarafından ayrı ayrı incelendikten sonra dil ve anlam bakımından Türkçe alan eğitimcisine kontrol ettirildikten sonra 8 öğretmen adayıyla pilot uygulaması gerçekleştirilerek soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.

Görüş formundan elde edilen veriler sayısal olarak tablolar halinde sunulmuş ve geçerliliği sağlamak amacıyla hemen tabloların altında öğretmen adaylarından doğrudan alıntılara başvurulmuştur. İç geçerliliği sağlamak amacıyla görüş formundan elde edilen bilgiler, farklı veri toplama yöntemi (Görüşme Formu) ve farklı analiz stratejileri kullanarak (İçerik Analizi) teyit edilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliği yani araştırma sonuçlarının

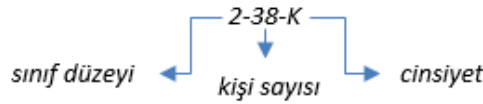
tekrar edilebilirliği nitel araştırmaların doğası gereği doğrudan genellenemeyeceğinden dolayı ancak dolaylı olarak genellemelere ulaşılabilir.

Araştırmanın i güvenirliliği çalışmanın aşamalarında sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanlarının görüşleri alınarak sağlanmıştır. Her veri ayrı ayrı ele alınarak yorumlanmış ve alan uzmanlarıyla ortak bir görüş oluşana kadar tartışılmış ve bir sonuca ulaşılmıştır. Dış güvenirlilik yani araştırmanın tekrar edilebilirliği ise nitel araştırmada benzer gruplarda ve durumlarda tekrar edilen çalışmadan benzer sonuçlar elde edilemeyeceği için ele alınmamıştır. Ancak yakın sonuçlar elde edilebilmesi açısından araştırmanın her safhası ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırmanın diğer bir veri toplama aracı ise “Görüşme Formu”dur. Görüş formundan elde edilen verileri teyit etmek ve daha derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla görüşme yapılması gerekli görülmüştür. Görüşme için hazırlanan görüşme soruları görüş formundan çıkan bilgiler işiğinde yapılandırılmıştır. Ancak nitel araştırmaların doğasında da olduğu gibi bu araştırmada da araştırmanın seyrinde değişikliklere gidilmiştir. Araştırma sınıf içi değerlerin yaşanma durumunu tespit etmeyi amaçlarken süreçte ikinci bir amaç belirlenmiştir: *Sınıf İçi Gruplaşma*. Değerlerin sınıf içi yaşantılarda gerçekleşmesinde görüş formundan elde edilen bilgilere göre en büyük sorunun gruplaşma olmasından dolayı görüşme için hazırlanan görüşme formunda yer alan 12 sorudan 6’sında sınıf içi gruplaşma üzerine gidildi. Görüşme formunun amacı ise görüş formu ile ortaya çıkan durumu teyit etmek ve sorunun temelini inerek daha tatmin edici çıkarımlarda bulunmaktır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ğretmen adaylarına verilen görüş formundan ve yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular iki ayrı başlık halinde verilecektir. Bulgular grafiklerde kişi (n)/frekans (f) sayılarıyla birlikte, grafik/tablo altı yorumlarında ise yüzde (%) değerleriyle birlikte verilmiştir. Böylelikle bulgulara yönelik hem “n” / “f” sayısı hem de “%” oranı verilerle grafik/tablo ile hemen altlarında ki yorumların birbirini tekrar etmesini önlemek ve bulguların anlaşılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Ayrıca bulgular doğrudan alıntılarla da desteklenmiştir. Aşağıda yer alan Şekilde doğrudan alıntılarda yapılan kodlamaların açılımları belirtilmiştir.



Őekil 1. Katılımcı Kodlamaları

Görüş Formu Bulguları

Görüş formu iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım kişisel bilgilerden (Sınıf Düzeyi, Cinsiyet, Yerleşim Yeri) ve ğretmen adaylarının sınıflarına karşı hissettikleri aidiyet duygularını öğrenmeyi hedefleyen bir kapalı uçlu sorudan (Evet, Hayır, Kısmen cevaplı) oluşmaktadır. İkinci kısım ise belirlenen değerlere ilişkin açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Birinci kısımda yer alan kişisel bilgiler, kapalı uçlu soru hariç, araştırmanın alışma

Grubu başlığı altında verilmesinden dolayı ilk kısımda ele alınmayacaktır. İkinci kısımda yer alan değerlere ilişkin bulgular ise ayrı bir alt başlık şeklinde çalışmada yer verilecektir.

Katılımcıların Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

301 öğretmen adayına uygulanan görüş formunun ilk sorusu “*Kendinizi sınıfınıza ait hissediyor musunuz?*” şeklindedir ve adayların bu soruyu kapalı uçlu (Evet, Hayır, Kısmen) yanıtlarla cevaplandırmaları istenmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Sınıflarına Karşı Gösterdikleri Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

| Yanıtlar | Kız | Erkek | f |
|---------------|------------|------------|------------|
| Evet | 58 | 63 | 121 |
| Hayır | 28 | 32 | 60 |
| Kısmen | 59 | 61 | 120 |
| Toplam | 145 | 156 | 301 |

Tablo 4’de öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıflarına yönelik cinsiyet bazında aidiyet duygularına yer verilmiştir. Bu grafiğe göre *Kendinizi sınıfınıza ait hissediyor musunuz?* sorusuna 156 erkek katılımcının %40’ı “Evet”, %39’u “Kısmen”, %21’i “Hayır” derken, 145 Kız katılımcının ise %40’ı “Evet”, %41’i “Kısmen” ve %19’u da “Hayır” yanıtını vermiştir. Bu bulgulara göre erkek ve kız katılımcıların oranlarının birbirlerine benzer oldukları söylenebilir.

Tablo 5. Katılımcıların Sınıf Düzeylerine Göre Değişen Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

| Sınıf Düzeyi | 1 | 2 | 3 | 4 | f |
|---------------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| Evet | 21 | 18 | 11 | 71 | 121 |
| Hayır | 9 | 15 | 18 | 18 | 60 |
| Kısmen | 24 | 27 | 25 | 44 | 120 |
| Toplam | 54 | 60 | 54 | 133 | 301 |

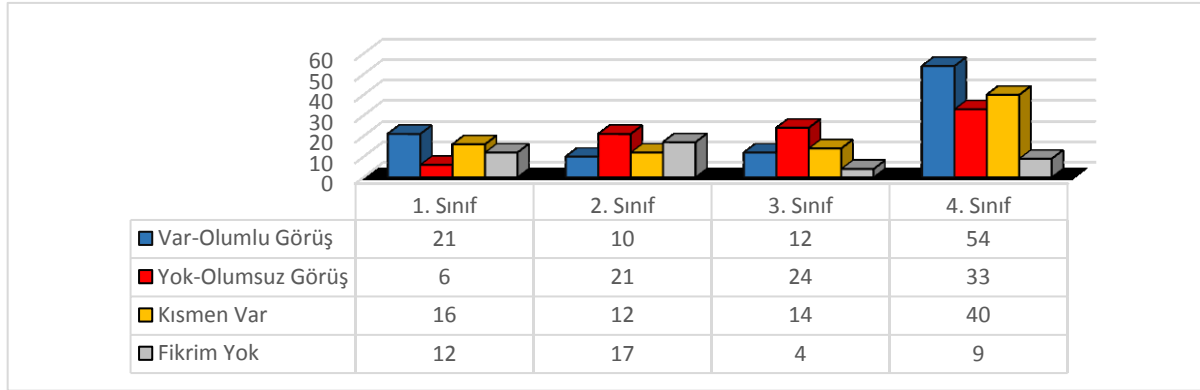
Tablo 5’te ise katılımcıların sınıf düzeylerine göre sınıflarına karşı aidiyet duygularına bakıldığında *Kendinizi sınıfınıza ait hissediyor musunuz?* sorusuna 1. sınıf katılımcılarının %21’i “Evet”, %24’ü “Kısmen”, %9’u “Hayır”; 2. sınıf katılımcılarının %30’u “Evet”, %27’si “Kısmen”, %25’i “Hayır”; 3. sınıf katılımcılarının %20.4’ü “Evet”, %46.3’ü “Kısmen”, %33.3’ü “Hayır” son olarak 4. sınıf katılımcılarının ise %53’ü “Evet”, %33’ü “Kısmen”, %14’ü “Hayır” şeklinde yanıt vermişlerdir. En yüksek aidiyet duygusuna sahip sınıf düzeyi 4. sınıf (Evet: %53) iken, en düşük aidiyetin ise 3. sınıfa (Hayır: %33.3) ait olduğu görülmektedir.

Değer Yaşantılarına İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda (SBÖP) yer alan değerler arasından seçilen 10 değer, sınıf içi yaşantıları yansıtabilecek şekilde sorulara dönüştürülerek görüş formunda yer verilmiştir. Görüş formunda yer alan sorulardan elde edilen bulgular bu bölümde sırasıyla ele alınacaktır.

Adil Olma

Görüş Formu'nun ilk sorusu "Sınıfınızda "adil olma" değerinin varlığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?" şeklindedir. Bu soruya verilen yanıtlardan elde edilen bulgular Grafik 1'de verilmiştir.



Grafik 1. Sınıf İçi Yaşantılarda *Adil Olma* Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 1'de verilen bulgulardan hareketle adil olma değerinin sınıf içinde yaşanılma durumlarına bakıldığında 1. sınıf katılımcılarının %39'u "Var-Olumlu", %30'u "Kismen Var", %11'i "Yok-Olumsuz", %22'si "Fikrim Yok"; 2. sınıf katılımcılarının %17'si "Var-Olumlu", %20'si "Kismen Var", %35'i "Yok-Olumsuz", %28'i "Fikrim Yok"; 3. sınıf katılımcılarının %22'si "Var-Olumlu", %26'sı "Kismen Var", %44'ü "Yok-Olumsuz", %8'i "Fikrim Yok" son olarak 4. sınıf katılımcılarının ise %40'ı "Var-Olumlu", %30'u "Kismen Var", %24'ü "Yok-Olumsuz" ve %6'sı ise "Fikrim Yok" yanıtını vermişlerdir. Adil olma değerinin sınıf içi en fazla yaşanıldığı sınıf düzeyi %40 (Var-Olumlu) ile 4. sınıf, en az yaşanıldığı sınıf düzeyi ise %44 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıftır.

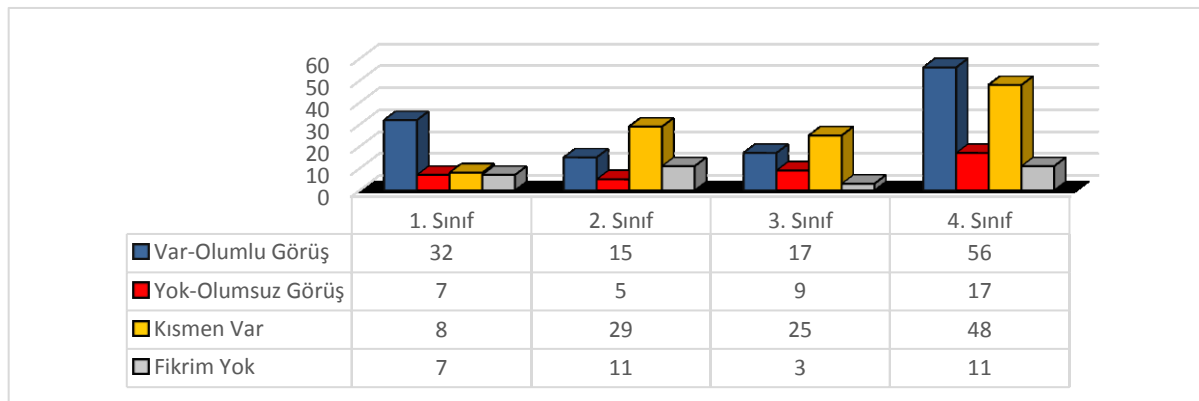
Sınıflarındaki adil olma durumu ile ilgili bazı **1. Sınıf** öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: 1-10-E "Kesinlikle bu soruya net bir cevap verebilirim. Adil olma durumu sınıfımızda herkes tarafından yapılan sorun yaşanılmayan durumlardan biridir" demiştir. Bu görüşten farklı olarak 1-38-K ise "Bireysel olarak adil olunabiliyor belki ama gruplaşmalar nedeniyle haksız dahi olsa kendi gruplarındaki arkadaşlarını savunabiliyorlar" diyerek gruplaşmanın adil olma değerini olumsuz yönde etkilediğini söylemiştir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-59-K "Sınıfımın adil olduğunu düşünmüyorum. Zaten yoğun bir gruplaşma var. Herkes kendini ve arkadaşını düşünüyor". Bu görüşü destekler nitelikte olan bir diğer öğretmen adayı 2-29-K ise "Sınıfımızda bariz gruplaşmalar var. Bu sebepten olsa gerek, çıkarlar gözetilmekte. Ben onlar tarafından yeterli tanındığımı, benim de onları çok tanıdığımı düşünmüyorum". 2-10-E ise "Kismen de olsa adil olma değeri var. Mesela bir görüş veya ödev değerlendirilirken bazı arkadaşlar adil davranıyor" demiştir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-49-K "Sınıf arkadaşlarımda adil olma değeri düşüktür. Genelde sadece kendi çıkarları söz konusu ise adil olurlar" şeklinde görüş ifade ederken benzer şekilde 3-20-E de "Bu değer var fakat bazen istismar edilebiliyor. Örneğin derse gelmeyen öğrenciler arkadaşlarından yerine imza (yoklama listesine) atılmasını istiyor, bu adil değil" demiştir. **4. Sınıflardan** 4-5-K "Sınıfımızda adil olma var ama her zaman değil. Herkes menfaatine göre hareket ediyor. Bu dördüncü sınıfa gelince daha da belirginleşti" diye ifade ederken 4-104-E

ise “Sınıfı topluca ilgilendiren konularda herkesin çekinmeden söz alması ve fikir beyan etmesi adil bir ortamı yansıtıyor diye düşünüyorum” demiştir. Karamsar görüş beyan edenler ise bu durumu şu şekilde ifade etmişlerdir: 4-88-E “Adil olmayı 4 senedir başaramadık”; 4-108-E “Yok ve hiç olmadı. Çok pişmanım böyle bir sınıfa geldiğim için”; 4-8-K ise “Sınıfımızda adil olma bana göre çoğunlukla içselleştirilmemiş bir olgudur. Nedeni ise ortak yapılan proje, ödev, sınav, ürün dosyası gibi çalışmalarda hiçbir şey sarf etmeden benzer puanlar alınmakta ve bundan dolayı herhangi bir vicdani rahatsızlık hissedilmemektedir” şeklinde görüşünü bildirmiştir.

Adil Olma değerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde genel olarak olumsuz görüşlere sahiptirler. Bu olumsuzluğun temelinde ise sınıf içi gruplaşmalar ve bireysel çıkarlar yer aldığı görülmektedir.

Yardımlaşma

“Sınıfınızdaki bireyler arasında “yardımseverlik” değerinin varlığı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” şeklindeki sorudan elde edilen bulgular Grafik 2’de gösterilmiştir.



Grafik 2. Sınıf İçi Yaşantılarda *Yardımlaşma* Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 2 incelendiğinde sınıf içi yaşantılarda yardımseverlik değerinin gerçekleşme oranının sınıf düzeylerine göre “f” değerleri verilmiştir. Yüzdeler oranlarına göre incelediğimizde ise 1. sınıf katılımcılarının %59’u “Var-Olumlu”, %15’i “Kısmen Var”, %13’ü “Yok-Olumsuz”, %13’ü “Fikrim Yok”; 2. sınıf katılımcılarının %25’i “Var-Olumlu”, %48.3’ü “Kısmen Var”, %8.3’ü “Yok-Olumsuz”, %18.3’ü “Fikrim Yok”; 3. sınıf katılımcılarının %31’i “Var-Olumlu”, %46’sı “Kısmen Var”, %17’si “Yok-Olumsuz”, %6’sı “Fikrim Yok” son olarak 4. sınıf katılımcılarının ise %42’si “Var-Olumlu”, %36’sı “Kısmen Var”, %13’ü “Yok-Olumsuz” ve %9’u da “Fikrim Yok” şeklinde yanıt vermişlerdir. Veriler incelendiğinde “Yardımlaşma” değerinin sınıf içinde en fazla yaşanıldığı sınıf düzeyi %59 (Var-Olumlu) ile 1. sınıf iken en düşük ise %17 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıf düzeyindedir. Kısmen Var yanıtları da verilere koşulduğunda 1. sınıf hariç diğer tüm sınıf düzeylerinde yardımseverlik değerinin düşük olduğu görülmektedir.

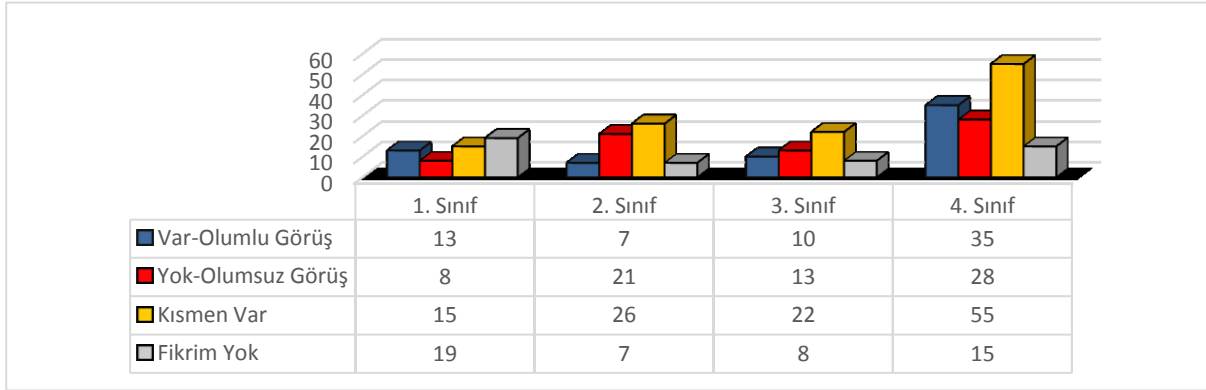
Yardımlaşma değeri ile ilgili bazı öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir: **1. Sınıf** öğretmen adaylarından 1-31-K “Sınıfımızda yardımseverlik vardır. Çünkü ister sınav zamanı olsun ister olmasın derslerdeki notlar için herkes birbirine yardım etmektedir”; 1-53-K “Kişiler birbirlerine yardım talebinde bulunduğu mümkün olduğunca

olumlu cevaplar alıyorlar, tabi buradaki yardım genelde ders notları” demiştir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-53-K “Yardımseverliğin var olduğunu düşünüyorum çünkü sınıf ne kadar gruplara bölünmüş olsa da bir kişi fenalaştığında, yardıma ihtiyacı olduğunda çoğu kişi kayıtsız kalmıyor”; 2-7-E “Sınıftaki gruplar içindeki bireyler kendi grup üyelerine elinden gelenin fazlasını yapar fakat diğer gruplara göstermelik yardımlar yapar”; benzer şekilde 2-16-E de “Grup yardımseverliği çok bu sınıfta ama diğer bakımdan grup olmadan da yardımsever öğrenciler mevcuttur”; demiştir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-49-K “Sınıftaki arkadaşlarımın hepsi olmasa da genelinde yardımseverlik duygusu vardır”; 3-41-K “Sınıf içinde topluma hizmet dersi için bazı arkadaşlar yardım amaçlı para toplamıştı sınıfın çoğu yardım etmişti. Ama sınıfta kendi içinde bir birlik olmadığı için yardımseverlikte konuştuğun arkadaşına karşı yardımseverlik var diğer türlü olmadığını düşünüyorum”; benzer şekilde 3-42-K de “Yardımlaşma gruplar içinde var gruplar arasında yok. Çünkü önyargılarımızı yıkamıyoruz. Dilde kardeşiz ama aslında hiç olmadık, olmadık”; yine 3-52-K de “Yardımlaşma genelde yok, ancak ayrı ayrı gruplaşmalar var. Herkesin kendi grubuna daha yakın ve yardımsever davrandığı bir gerçek” demiştir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-104-E yardımseverlik değeri ile ilgili sınıftan bir örnek paylaşmıştır: “Sınıfımızda yardıma ihtiyacı olan bir arkadaşımıza 5 kişilik bir grup olarak 2 yıldır, o bunu bilmiyor, burs bulduk sana diyerek yardımda bulunmaktayız”; bir örnek de 4-109-E vermiştir: “Ameliyat olduğumda birçok kişi yemek yapıp getirdi, hepsi aradı, mesaj attı, bir şeye ihtiyacım olup olmadığını sordu. Hemen hemen hepsi yardımseverdir”; 4-30-K ise “Yardımlaşma kesinlikle vardır. Bu sınav döneminde belli olur zaten not konusunda hiçbirinin eli kıt değildir, birbirlerine yakın arkadaş olanlarda zaten birbirlerine yardım ederler” demiştir. Bu görüşlerin aksine 4-88-E ise “Sadece not alıp verirken yardımseverlik vardır. Onun dışında kimsenin bir bardak suyu bile nasip olmaz” diye konudaki görüşünü ifade etmiştir. Gruplaşmanın bu değer üzerindeki etkisini ortaya koyan öğretmen adaylarından biri olan 4-53-K de “Yardımlaşma yakın arkadaşlar arasında mevcut. Gruplaşma söz konusu ancak ciddi bir sıkıntıda (hastalık, borç sıkıntısı vb.) bütün sınıfın yardımseverlikten kaçmayacağını düşünüyorum” demiştir.

Yardımseverlik değeri ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde 1. ve 4. sınıf katılımcılarının görüşlerinin oldukça olumlu, 2. ve 3. sınıf katılımcılarının ise diğer sınıflara göre daha olumsuz görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Ancak diğer değerler göz önüne alındığında yardımseverlik değerinin öğretmen adayları arasında yüksek olduğu ifade edilebilir.

Dürüstlük

Ele alınan bir diğer değer ise Dürüstlük’tür. Bu değere ilişkin görüş formunda yer alan soru “Sınıf arkadaşlarınız ile aranızdaki “dürüstlük” değerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” şeklindedir. Bu soruya verilen yanıtlardan elde edilen bulgular Grafik 8’de verilmiştir.



Grafik 3. Sınıf İçi Yaşantılarda *Dürüstlük* Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Dürüstlük değerinin sınıf içi yaşantılarda gerçekleşme durumuna ilişkin bulgular Grafik 3’de belirtilmiştir. Grafikten yola çıkarak sınıf düzeylerine göre incelendiğinde 1. sınıf katılımcılarının %24’ü “Var-Olumlu”, %27’si “Kismen Var”, %14’ü “Yok-Olumsuz”, %35’i “Fikrim Yok”; 2. sınıf katılımcılarının %11’i “Var-Olumlu”, %43’ü “Kismen Var”, %35’i “Yok-Olumsuz”, %11’i “Fikrim Yok”; 3. sınıf katılımcılarının %19’u “Var-Olumlu”, %41’i “Kismen Var”, %25’i “Yok-Olumsuz”, %15’i “Fikrim Yok”; 4. sınıf katılımcılarının ise %26.3’ü “Var-Olumlu”, %41.3’ü “Kismen Var”, %21’i “Yok-Olumsuz” ve %11.3’ü de “Fikrim Yok” yanıtını vermişlerdir. Bu verilere göre “Dürüstlük” değerinin sınıf içi yaşantılarda en fazla gerçekleştiği sınıf düzeyi %26.3 (Var-Olumlu) ile 4. sınıf, en az gerçekleştiği sınıf düzeyi ise %35 (Yok-Olumsuz) ile 2. sınıftır. Grafik genel olarak incelendiğinde Dürüstlük değerinin tüm sınıf düzeylerinde oldukça düşük olduğu görülmektedir.

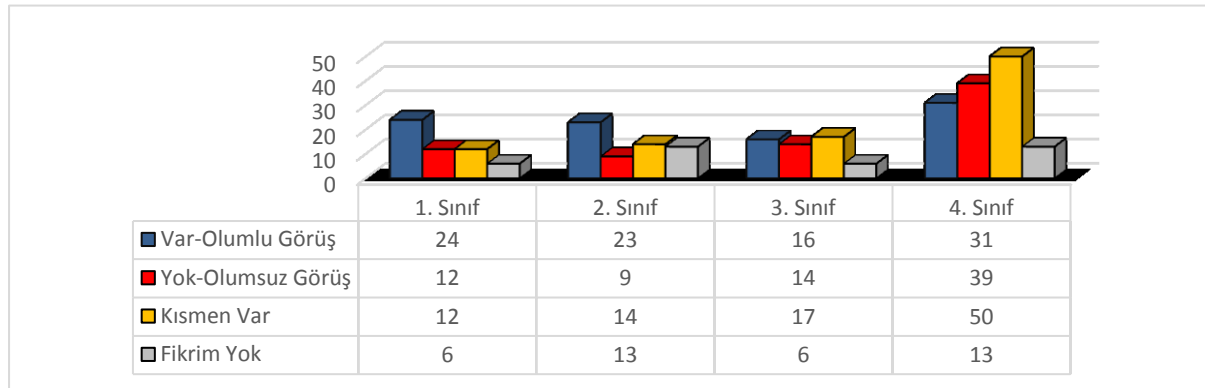
Dürüstlük ile ilgili bazı katılımcı görüşleri sınıf düzeyi bazında verilmiştir: **1. Sınıf** öğretmen adaylarından 1-53-K konu hakkında tam olarak bir çıkarımda bulunamayacağını çünkü sınıfında geçirdiği 1 yılın (eğitim-öğretim yılı) yeterli olmadığını “İnsanları dürüstlük açısından tanımak için daha çok zamana ihtiyaç olduğunu düşünüyorum” sözleriyle ifade etmiştir. 1-22-K ise “Dürüstlük konusunda bazı arkadaşlar dürüst değiller. Örneğin sınavla ilgili bir soru sorduğumuzda yalan söyleyebiliyorlar” demiştir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-20-E ise dürüstlük değerine örnek olarak “Genel olarak iyi birbirlerinin yerine yoklama kâğıdına imza atmıyorlar” derken 2-56-K ise “Dürüst arkadaşlarım çoğunlukta. Bazıları ise yalancılar, özellikle not konusunda. Aman saklayayım da kimse görmesin havasında” demiştir. 2-59-K ise “Kendi grup arkadaşlarıma güveniyorum. Her zaman dürüst olduklarını düşünüyorum. Onun dışında pek kimseye güvenmiyorum” diyerek dürüstlük konusunun yalnızca grup içinde varlığından söz etmiştir. 2-38-K de “Bu konuda en iyi tabir ‘sınıfta kaldık’ olmalı bence. Kimse birbirine karşı gerçek hislerini belli edemiyor. Kapalı kapılar ardında yapılan eleştiriler ya da bir başkası için söylenenlerin ne kadar doğru olduğu tartışılır. Menfaat beklentisi içine giren kişiler olunca pek mümkün değil dürüstlük” diyerek dürüstlüğün menfaat ilişkisi içinde gerçekleştiğinden söz etmişlerdir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-15-E “Dürüstlük sınıfta kişiden kişiye göre değişmektedir. Birine dürüst olan diğer birine aynı yaklaşımı gösteremeyebiliyor”; 3-46-K “Herkesin dürüst olduğu söylenemez. Sınıfımızda bir birlik olduğundan bahsedilemediği için ve insanların birbirine çıkar ilişkisi kurduğundan dürüstlük yoktur. Örneğin, sadece not için insanların iletişim kurması veya ödevlerini çok iyi yapan birinin yanında bulunulması”; 3-43-K “Sınıfta dedikodu bolca hâkim, yüze farklı konuşulurken kişinin bulunmadığı ortamda çok farklı muhabbetler dönüyor. Aslında

çıkarın hâkim olduğu bir ortamda dürüstlükten bahsedilemez” diyerek katılımcılar menfaat ilişkisine dayalı bir dürüstlük olduğuna dikkat çemişlerdir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-32-K “Kişilik sorunu bu. Gruplar içerisinde dürüstlük elbette var ama grup dışı arkadaşlarla yok”; 4-99-E “Not kaygısının olduğu yerde dürüstlükten bahsedilemez”; 4-53-K “Dürüstlük sınıfta en çok bahsedilen ancak en az sahip olunan bir özellik. Örneğin, staj uygulamalarına gelmeyen arkadaşların, gelmiş gibi imza atmaları”; 4-54-K “Pek dürüst olduklarını düşünmüyorum. Malum herkes yarış halinde bundan dolayı gizli bir çekememezlik ve hırs var. Örneğin, çok yakın bir arkadaşım ALES’e girdiği halde girmedim dedi. Bu benim için büyük bir dürüstlük kaybı”; son olarak 4-128-E ise “Sınıf arkadaşlarımda genelde dürüstlük konusunda olumsuz olduklarını düşünüyorum. Sınıfında gruplaşma olan bireylerin ne kadar dürüst olması beklenir, tartışılır” demiştir.

Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde Dürüstlük değeriyle ilgili görüşlerin tüm sınıf düzeylerinde ağırlıklı olarak olumsuz yönde bir durumun söz konusu olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları arasında dürüstlük değerinin daha çok gruplar içinde ve menfaat ilişkisi çerçevesinde gerçekleştiğinden söz edilebilir.

Sorumluluk

Sınıf içi yaşantılarda yer alabileceği düşünülen bir diğer değer ise Sorumluluk’tur. Bu değer ile ilgili öğretmen adaylarına “Sınıfınızdaki bireylerin “sorumluluk” duygusu hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusunu yanıtlamaları istenmiştir. Bu değer ile ilgili bulgular Grafik 4’te verilmiştir.



Grafik 4. Sınıf İçi Yaşantılarda Sorumluluk Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 4’te ki bulgulardan yola çıkarak “Sorumluluk” değerinin sınıf düzeylerine göre gerçekleşme durumunun yüzde oranlarıyla ele alındığında 1. sınıf katılımcılarının %45’i “Var-Olumlu”, %22’si “Kismen Var”, %22’si “Yok-Olumsuz”, %11’i “Fikrim Yok”; 2. sınıf katılımcılarının %39’u “Var-Olumlu”, %24’ü “Kismen Var”, %15’i “Yok-Olumsuz”, %22’si “Fikrim Yok”; 3. sınıf katılımcılarının %30’u “Var-Olumlu”, %32’si “Kismen Var”, %26’sı “Yok-Olumsuz”, %12’si “Fikrim Yok”; 4. sınıf katılımcılarının ise %23’ü “Var-Olumlu”, %38’i “Kismen Var”, %29’u “Yok-Olumsuz” ve %10’u ise “Fikrim Yok” yanıtını vermişlerdir. Bu oranlara göre incelendiğinde Sorumluluk değerinin sınıf içi yaşantılarda en fazla gerçekleştiği sınıf seviyesi %45 (Var-Olumlu) ile 1. sınıf, en düşük ise %29 (Yok-Olumsuz) ile 4. sınıf olduğu görülmektedir. Bu bilgilerden yola çıkarak Sorumluluk değerinin Var/Olumlu ve

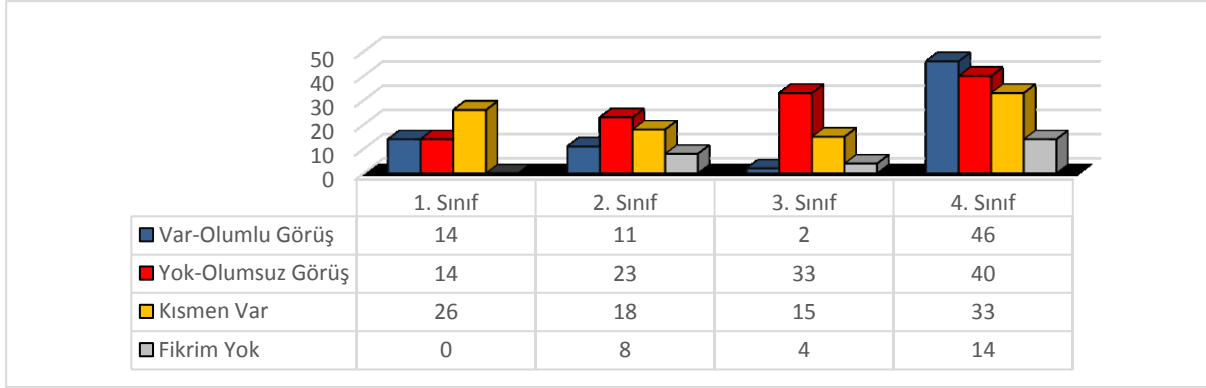
Kısmen Var yanıtları ile birleştirildiğinde Sorumluluk değerinin 1. ve 2. sınıflar başta olmak üzere tüm sınıf düzeylerinde %50'nin üzerinde olduğu görülmektedir.

Sorumluluk değerine yönelik bazı öğretmen adayı görüşleri şöyledir: **1. Sınıf** öğretmen adaylarından 1-6-E “Sorumluluk sınıfımızda var. Mesela ortak sunumlarda grup üyeleri üzerine düşen görevleri yerine getiriyor. Bu konuda çok iyiler”; 1-9-E “Sınıfımızdaki bütün kişilerin sorumluluk duygusuna sahip olduğuna inanıyorum çünkü öğretmenlik mesleği bunu gerektirir” şeklinde olumlu görüş ifade ederken 1-13-E ise “Sınıftan hiç memnun değiliz. Herkes üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmiyor. Sınıfta gruplaşmalar çok”; 1-43-K ise “Bazı arkadaşlarda sorumluluk duygusunun zayıf olduğunu düşünüyorum. Grup olarak çalışmalarda daha da çok fark ediliyor. Grup dört kişilik ise en az bir kişi, ya hiç çabalamıyor ya da çok az çaba sarf ediyor” demiştir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-55-K “Genel olarak sorumluluk duygusuna sahip bir sınıf. Ama grup ödevleri yaptığımız grup arkadaşlarımız sorumluluktan tam anlamıyla habersizler. Ancak aşırı sorumlu olduğu gibi aşırı sorumsuz sınıf arkadaşlarımız da var”; 2-38-K “Sorumluluk duygusu taşıyan birçok arkadaşımız olduğu kadar sorumluluk duygusunu taşımayan ya da önemli görmeyen arkadaşlarımız da var”; 2-35-K ise “Bunu anlamam için insanları daha iyi tanımam gerekli” diyerek birlikte geçirilen iki yılın bireyleri tanımak için yetersiz bir süre olduğundan bahsetmiştir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-46-K “Sınıfımızda sorumluluk duygusu azdır. Yakınımdan örnek verecek olursak grup çalışmalarında her zaman yaşadığımız bir durum vardır. İki arkadaş olarak çok iyi çalışırken üçüncü bir arkadaşım var ki her zaman bizim üzerimizden geçinmeye çalışır, gereken sorumluluğu almaz”; 3-28-E “Sorumluluk sınıfımızda son derece zayıftır. Ödevler son gününde ya da geç teslim edilir. Grup çalışmalarında bu fark edilir. Ve bir kişiye görev vermek oldukça zordur”; 3-35-K “Sınıfım maalesef ki üniversite düzeyindeki insanlar gibi davranmamakta ve sorumluluğu sadece okuma görevini yerine getirme olarak görmektedirler” diye görüş bildirmiştir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-12-K “Proje ve sunumlarla herkesin sorumluluk duygusunun geliştiğini söyleyebilirim” derken, 4-54-K ise bir değişimin yaşandığını “3. sınıfa kadar bu duygu pek yok iken son sınıfta KPSS stresi ile bu duygunun yoğunlaştığını fark ettim” sözleriyle açıklamıştır. 4-35-K “Sınıfımda yeterince sorumluluk kazanamamış arkadaşlarımız olduğunu düşünüyorum. Yaptığımız ödev ve projelerde bu kanaate vardım”; 4-45-K “Sınıfta özellikle grup çalışmalarında bir kişi çalışır diğerleri tembellik yapar. Dört yıl boyunca bu gelenek böyle devam etti”; 4-47-K ise “Sorumluluk sıfır. Kız-erkek hepsi banane deyip geçiyor, üzerine düşen ödevi yapmıyor. Grup ödevlerinden sonra bunu anladım” demiştir.

Sorumluluk değeri ile ilgili görüşlere bakıldığında görüşlerin olumlu yönde olduğu ancak bunun sınıfa genellenemeyeceği görülmektedir. Özellikle grup çalışmalarında bazı bireylerin sorumluluk almadığı bunun nedeni ise zaman zaman grup çalışmalarında oluşturulacak grup bireylerinin kendilerince oluşturulmamasından kaynaklandığı yapılan görüşmelerde tespit edilmiştir.

Sevgi

Sevgi değeri ile ilgili görüş formunda “Sınıfınızdaki atmosferin oluşmasında Sevgi’nin ne kadar etkili olduğuna dair görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yer verilmiştir. Bu değer ile ilgili bulgular Grafik 5’te yer almaktadır.



Grafik 5. Sınıf İçi Yaşantılarda Sevgi Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 5’te “Sevgi” değerinin sınıf içi atmosferin oluşumunda etkililiğini öğrenmek amacıyla öğretmen adaylarına yöneltilen sorudan elde edilen bulgular gösterilmiştir. Bu bulgulardan hareketle 1. sınıf katılımcılarının %26’sı “Var-Olumlu”, %48’i “Kismen Var”, %26’sı “Yok-Olumsuz”; 2. sınıf katılımcılarının %18.3’ü “Var-Olumlu”, %30’u “Kismen Var”, %38.3’ü “Yok-Olumsuz”, %13.4’ü “Fikrim Yok”; 3. sınıf katılımcılarının %4’ü “Var-Olumlu”, %28’i “Kismen Var”, %61’i “Yok-Olumsuz”, %7’si “Fikrim Yok”; 4. sınıf katılımcılarının ise %34.5’i “Var-Olumlu”, %25’i “Kismen Var”, %30’u “Yok-Olumsuz” ve %10.5’i ise “Fikrim Yok” şeklinde yanıt vermişlerdir. Bu oranlara göre sınıf içi atmosferin oluşmasında sevginin en fazla yer aldığı sınıf düzeyi %34.5 (Var-Olumlu) ile 4. sınıf, en az ise %61 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıf düzeyidir.

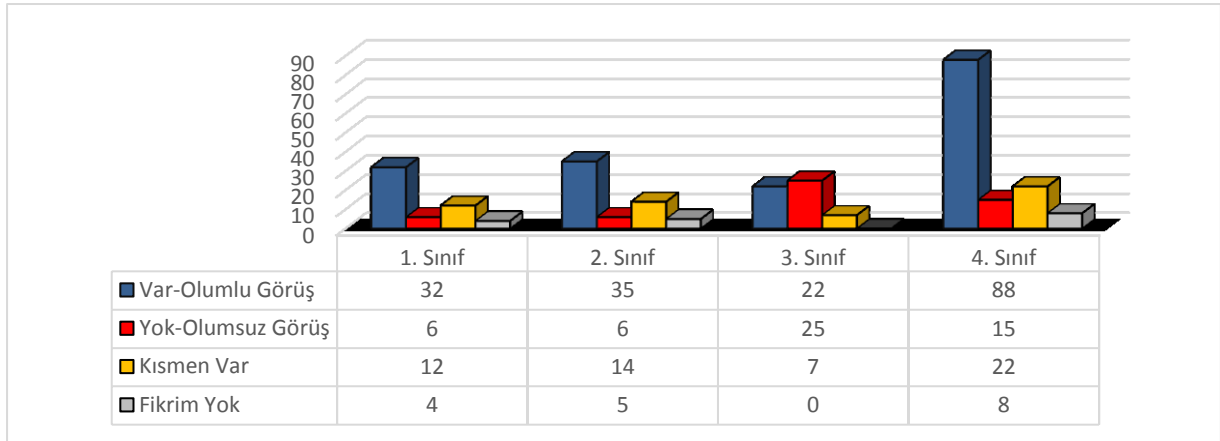
Sevgi değerine ilişkin bazı öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir: **1. Sınıf** öğretmen adaylarından 1-42-K “Sınıfın atmosferinin oluşmasında sevgi etkili ama yeterli düzeyde değil. Sonuçta daha birinci sınıfız. İleriki zamanda daha da sevginin etkili olacağına inanıyorum”; 1-3-E “Sınıfımızda sevginin etkisi bence azdır. Çünkü birbirimizi sevecek kadar fazla vakit geçiremedi ki iletişim kuramadık. Yine gruplar kendi içinde illaki birbirine sevgisi vardır. Bence sadece bu kadarla sınırlı”; 1-44-K “Sınıfımızdaki sevgi sadece gruplar arasında oluşan bir sevgi. Bundan başka da kimse kimseye karşı sevgi göstermiyor ya da aramızda büyüyen bir sevgi yok”; 1-41-E de “Sınıfımızda sevgiye dayalı ortam pek yok. Herkes kendi âleminde ve grup şeklinde olduğu için grup içi sevgi var” diyerek sevgi değerinin gruplar içinde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-34-K “Her yerde olduğu gibi sevgi olan her yerde bir kaynaşma bir birliktelik duygusu vardır. Bizim sınıfta da aynı durum geçerli”; 2-33-K “Sevgi bence sınıfımızda çok etkilidir. En iyi örneği yapmış olduğumuz bir geziden verebiliriz. İnsanlar arasında birbirini anlama, sevgi ve saygı oluştukça sevgi atmosferi dediğimiz olgu oluştu”; 2-47-K “Sınıfta sevgi çok az etkili. Gruplaşmaların olduğu bir sınıfız. Sınıftaki sevgi atmosferinin oluşmasında sevginin değil bireysel çıkarların etkili olduğunu düşünüyorum”; 2-36-K “Sevgi her ortamda ve koşulda insanı yoğurup şekillendiren en önemli unsurdur. Sanırım biz sınıfça baştan o sevgiyi yoğuramadık. İçimizde ham olarak bekliyor”; 2-31-K “Sevgi neredeyse hiç yok. Sınav sistemi nedeniyle sadece sınav puanına göre seçilmiş

öğrencileriz sadece belirli bir amaç için bir aradayız” demiştir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-43-K “Sınıfta sevgi ortamı yok herkes mecburiyetten dolayı bu sınıfta. Zamanla en iyi arkadaşlıklar menfaat sonrası bitiyor. Yani üniversite ortamında gerçek sevgiden söz edilemez”; 3-44-K “Sınıfımızda sevgi yok. Herkes zorunlu olarak bir arada olduğunu düşünüyor ve sanki birbirlerine katlanmak zorundaymış gibi bir hava var”; 3-22-E “Sevgi ortamının olduğunu hiç zannetmiyorum. Sadece küçük gruplar arasında sevgi ortamı var”; 3-20-E “Sınıfta bir gruplaşma olduğundan bazı gruplar bazı grupları sevmiyor. Örneğin, sınıfça pikniğe gitmek istediğimizde birbirlerini sevmedikleri için gelmiyorlar” şeklindeki görüşlerle sevgi değerinin çoğunlukla gruplar içinde ve menfaat ilişkilerine bağlı olarak gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-43-K “Birbirimizden nefret eden kişilerin olduğunu düşünmüyorum. Problemlerimiz yok. Sevgi atmosferi de gayet iyi”; 4-27-K “Kızlar adına konuşacak olursak büyük anlaşmazlıklar, kırgınlıklar hiçbir zaman yaşanmadı, erkeklerde de büyük oranda böyle. Bu durum sınıf ortamımıza oldukça samimi bir hava oluşturdu”; 4-86-E “Sevgi insanın olumlu bağlılıklarında önemlidir. Bir arada tutar sınıfımızda da bu bağlılık vardır”; bu görüşlerin aksine 4-127-E “Sevgi sınıfımızda %2’dir. Bizim sınıf baya bir gruplaşma içinde olduğu için herkes ayrı ayrı gezer. Tek bir çatı altında sevgi atmosferinden bahsedemeyiz”; 4-1-K “Sınıfımızda daha çok gruba dayalı bir sevgi vardır”; 4-56-K “Gruplaşma olduğu için herkes grup arkadaşlarıyla sevgi bağını kuruyor diğer türlü daha sınıf arkadaşının belki de adını dahi bilmeyen arkadaşlar var”; 4-16-K “Sınıfta sevgiden ziyade, soğuk bir ortam ve gruplaşma var”; 4-128-E “Sınıfımızdaki sevgi grupların içerisinde yeterince vardır. Ama bu durum diğer gruplara karşı yoktur”; 4-31-K “Sevgiden çok belirli saatlerde bir arada olma zorunluluğu var”; 4-26-K “Herkes birbirine nefretle bakar. Kız ile erkek çok nadir yan yana oturur” şeklinde sevgi değerine dair görüşlerini paylaşmışlardır.

Sevgi değeriyle ilgili olumsuz görüşler fazladır. Diğer değerlerde de yer aldığı gibi sevgi değerinde de gruplaşma önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Sevgi’nin grup içindeki bireyler arasında olduğu ve genel olarak sınıfta bir sevgi atmosferinin olmadığından söz edilebilir.

Saygı

Görüş formunda yer alan diğer bir değer ise Saygı’dır. Bu değere ilişkin çalışmada şu soruya yer verilmiştir: “Sınıfınızdaki bireyler arasında “saygı” (Bireyler arası, milli manevi değerlere, farklı düşüncelere vb.) var mıdır? Bununla ilgili görüşleriniz nelerdir?”. Verilen yanıtlardan elde edilen bulgular Grafik 6’da verilmiştir.



Grafik 6. Sınıf İçi Yaşantılarda Saygı Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 6'da verilen bulgular ele alınarak sınıf düzeylerine göre yüzde dilimleri hesaplandığında 1. sınıf katılımcılarının %59'u "Var-Olumlu", %22'si "Kismen Var", %11'i "Yok-Olumsuz", %8'i "Fikrim Yok"; 2. sınıf katılımcılarının %58.3'ü "Var-Olumlu", %23.3'ü "Kismen Var", %10'u "Yok-Olumsuz", %8.4'ü "Fikrim Yok"; 3. sınıf katılımcılarının %41'i "Var-Olumlu", %13'ü "Kismen Var", %46'sı "Yok-Olumsuz"; 4. sınıf katılımcılarının ise %66'sı "Var-Olumlu", %17'si "Kismen Var", %11'i "Yok-Olumsuz" ve %6'sı ise "Fikrim Yok" olarak yanıt vermiştir. Bu bağlamda sınıf içi yaşantılarda saygı değerinin en fazla gerçekleştiği sınıf düzeyi %66 ile 4. sınıf (Var-Olumlu), en az gerçekleştiği sınıf düzeyi ise %41 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıftır.

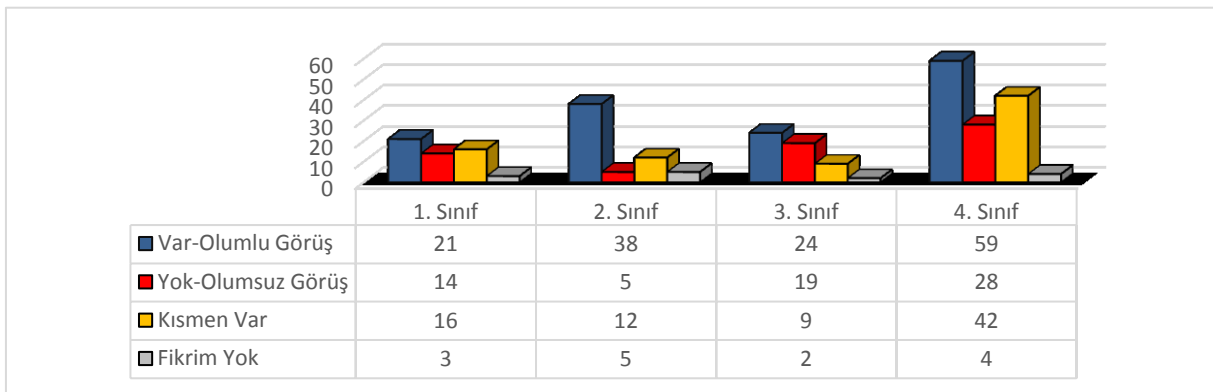
Saygı değerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri şöyledir: **1. Sınıf:** 1-27-E "Bu sınıfta Felsefe dersine katılıp değişik konularda değişik fikirler sunan bireyler de vardır dini içerikle sunum yapan bireyde vardır, henüz kimsenin sözü yarıda kesilmedi"; 1-42-K "Milli-manevi değerlere saygı var. Ama sınıftaki bireylerin birbirlerine karşı olan saygısı yetersiz düzeyde bence."; benzer şekilde 1-41-E de "Sınıfta hemen hemen herkesin milli değerlere saygısı vardır. Ama sınıf arkadaşlarına saygısı yok. Birisi bir örnek verdiğinde veya tahtaya çıktığında, bir şey söylediğinde aradan birileri saçma sapan şeyler söyleyebiliyor" diye görüşlerini ifade etmişlerdir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-56-K "Milli ve manevi değerlere saygı vardır. Çok karma bir sınıfımız var. Doğu, batı, kuzey, güney ve bundan pek şikâyetçi değiliz"; 2-40-K "Milli-manevi değerlere saygı var ancak birbirlerine asla"; 2-44-K "Saygı pek yok. Özellikle Türk'ün Kürt'e karşı pek saygısı yok. Adam doğulu ise Ahmet Kaya dinliyorsun basıyorlar ön yargıyı ve onlarla gezen de onun gibi sanıyorlar"; 2-16-E ise farklı düşüncelere karşı saygıda "Sınıfta siyaset olgusuna bağlı arkadaşların diğer farklı siyasi görüşleri destekleyenlere karşı saygılı olduklarını düşünmüyorum" şeklinde görüşte bulunmuştur. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-46-K "Saygı kısmen vardır. İnsanlar aynı düşüncelere sahip olamayacağından farklı görüşten arkadaşlarımız sınıfta var. Fakat saygı çerçevesini aştıklarını görmedim"; 3-42-K "Saygı yok. Yanlarında Kürtçe konuşun bakın nasıl uzaklaşıyorlar. İnsanlardaki bakış açısının değiştirilmesi gerekir. Anadolu'yu Anadolu yapan kültürel çeşitliliğidir"; 3-41-K "Sınıfta bireylerin milli-manevi değerlere saygısı yok. Sınıfımızda ülkücü olanlar ben ve arkadaşlarım Kürt olduğu için bizimle gerekmedikçe konuşmazlar ayrıca bizim değerlerimize de saygıları yok. Mesela ben sınıfta Kürtçe bir şarkı dinleyemiyorum ama onlar kendi şarkılarını dinleyebiliyorlar"; 3-3-E ise "Saygı hiç yok. Ülkücü Kürdü sevmiyor, Kürt A partisini sevmiyor, A partili B partili sevmiyor, A partili B cemaatini sevmiyor, cemaatçiler

başkalarını sevmiyor...” demiştir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-83-E “Köydekilere köylüsün, zengine zenginsin demeyen bir sınıfta okudum, milli-manevi değerlere saygı mevcut”; 4-64-K “Saygı var. Sınıfta Alevi, Kürt vs. olan arkadaşlarımız var. Kimse onların değerlerine müdahale etmiyor, saygı duyuluyor”; 4-31-K “Milli-manevi değerlere elbette saygı duyuluyor ama insanların birbirine saygısını yeterli bulmuyorum. Argo kelimeler kullanılıyor, insanlar aşağılanabiliyor”; 4-3-K “Sınıfta çok gözle görülür ya da belirgin bir saygısızlık yok ama bir etkinlik olduğunda o cemaatçi o yapıyorsa biz gelmeyiz ya da o ülkücü o yapıyorsa biz gelmeyiz tarzında şeyler var”; son olarak 4-91-E ise “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü okuduğumuz için milli-manevi değerlere karşı hassasiyetlerimiz vardır. Bunu tam olarak saygı anlamında yansıtamıyoruz” şeklinde saygı değerine ilişkin sınıf ile ilgili görüşlerini aktarmıştır.

Saygı değerine ilişkin katılımcıların görüşlerine bakıldığında diğer değerlere göre Saygı'nın yüksek olduğundan söz edilebilmektedir. Ancak saygının daha çok milli ve manevi konularda oluştuğunu, farklı dil, düşünce ve etnik ayrımcılığa karşı ise saygı değerinin yeterince gerçekleşmediği görülmektedir.

Bilimsellik

Çalışmada yer alan bir başka değer de Bilimsellik'tir. Bu kapsamda araştırmada bu değer ile ilgili “Sınıf içerisinde hazırlanan proje, rapor ve sunumlarda “bilimselliğe” önem veriliyor mu? Düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yer almıştır. Grafik 7’de bu soruya ilişkin bulgular verilmiştir.



Grafik 7. Sınıf İçi Yaşantılarda *Bilimsellik* Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 12’de ki bulguların yüzde hesaplarıyla incelendiğinde 1. sınıf katılımcılarının %39’u Var-Olumlu, %29.2’si “Kismen Var”, %26’sı “Yok-Olumsuz”, %6’sı “Kismen Var”; 2. Sınıf katılımcılarının %63.3’ü Var-Olumlu, %20’si Kismen Var, %8.3’ü Yok-Olumsuz, %8.4’ü Fikrim Yok; 3. Sınıf katılımcılarının %44.4’ü Var-Olumlu, %16.6’sı Kismen Var, %35’i Yok-Olumsuz, %4’ü Fikrim Yok; 4. Sınıf katılımcılarının ise %44’ü Var-Olumlu, %32’si Kismen Var, %21’i Yok-Olumsuz ve %3’ü de Fikrim Yok diye yanıt verdikleri ortaya çıkmaktadır. Sınıf içinde Bilimsellik değerinin en yüksek olduğu sınıf düzeyi %63.3 (Var-Olumlu) ile 2. Sınıf iken en düşük gerçekleşen ise %32 (Yok-Olumsuz) ile 4. Sınıf olduğu görülmektedir.

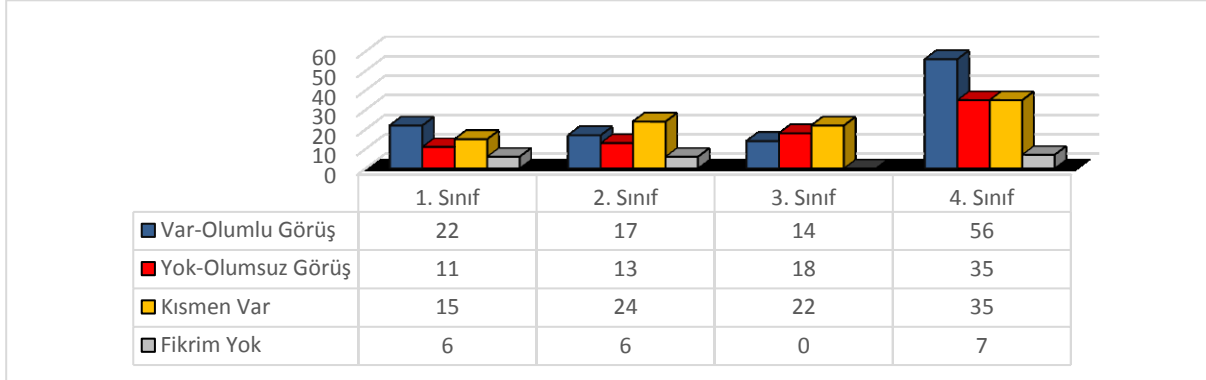
Bilimsellik değerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinden bazıları şu şekildedir: **1. Sınıf:** 1-10-E “Bu konuda fazla bir şey söyleyemeyeceğim ama gözlemlediğim kadarıyla birçok arkadaşımın itinayla bilimselliğe önem vererek ödevlerini hazırladığına tanık oldum. Özellikle sunumlarda arkadaşlarımla bilimsel çalışmaları sayesinde

öğrendiğim birçok bilgi oldu”; 1-51-K ise “Hocalarımız öyle istiyor bence ama hazırlanan sunumların pek öyle olduğu söylenemez. Bazıları çok araştırarak çok güzel sunumlar hazırlıyor, bazıları önemsemeden hazırlıyor” demiştir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-38-K “İlk yıllarda ‘bilimsellik’ açısından bakılmamış ya da bakılmamış olsa da artık daha dikkatli davranılıyor ve önem veriliyor. Bilimsel Araştırma dersinde hazırladığımız makale ödevleri ve ortaçağ tarihi dersinde yazmaya çalıştığımız raporlarda bu hususta dikkatli davranmaya çalıştık”; 2-51-K de “Kesinlikle bu konuda titiz davranılıyor. Herkes en iyisini yapmak için rekabet ediyor” şeklinde; 2-29-K de “Ödevlerde edindiğim izlenime göre sınıfın çoğunluğu sunum ve raporlarını özenle gerçekleştirmekte, araştırma ve inceleme yapmaktalar. Genel olarak bilimselliğe önem veriliyor” şeklinde olumlu görüşler vermişlerdir. Bu görüşlerin aksine ise bilimselliğin dersten derse değiştiğini 2-54-K şu şekilde ifade etmiştir: “Bilimselliğe ders kapsamında önem veriliyor. Ya da hocaların bizden istediklerine göre değişiyor. Ortaçağ dersinde yazdığımız raporlar makale tarzındayken, öğretim ilke ve yöntemlerinde hazırladığımız bir sunum bilimsellikten uzak olabiliyor”. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-20-E “Önem veriliyor. Çünkü bilimsel bir şey olmadığında bunları inceleyen hocamız ona göre puan veriyor ve hocayı daha çok tatmin ediyor. Örneğin geçen yıl ki Bilimsel Araştırma dersinde poster hazırlarken bilimsel veriler kullandık”; 3-40-K ise “Bilimselliğe önem veriliyor. İkinci sınıfta yapmış olduğumuz bilimsel araştırma dersi kapsamında ki mülakat ve anket çalışmalarımıza baktığımızda sınıftaki herkes veyahut en azından bir kısmı gayet başarılı bilimsel çalışmalar yapmıştır” demiştir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-121-E “Evet veriliyor. Yapılan sunumlarda projelerde kaynağı olmayan bilgiyi sunmak veya projelerde kanıt göstermeden bilgi vermek hem güvensizlik hem de sunum esnasında tedirginlik yaratmaktadır”; 4-87-E ise “Başlarda bilimselliğe pek dikkat ettiğimiz söylenemez. Fakat sonrasında alışıncı yapılan çalışmaları bilimsel yapmak daha doyurucu geliyor. Yani evet bilimselliğe önem veriliyor” şeklinde olumlu görüş bildirmişlerdir. Ancak 4-64-K “Kesinlikle önem verilmiyor. Gelişigüzel raporlar sunumlar hazırlanıyor. İyi hazırlayan arkadaşlarımıza haksızlık yapılıyor. Zaten çoğu bir yerden sonra zaten herkes aynı değerlendiriliyor diye onlarda kötü hazırlıyorlar”; değerlendirme konusunda sıkıntılar olduğunu belirten diğer bir aday 4-100-E ise “Bilimselliğe önem verildiğini düşünmüyorum. Hocalarımız ödevleri incelerken yeterince incelemiyorlar, kopyala-yapıştır sistemi ile proje yapan kişiler mevcut” demiştir. Konuyla ilgili başka bir görüş de 4-69-E tarafından ifade edilmiştir: “Bence bilimselliğe önem verildiği söylenemez, çünkü sadece not gayesi ile yapıldığını düşünüyorum” demiştir, benzer şekilde 4-88-E de “Gelişigüzel desek yeri var. Sunumlar sadece dersi doldurmak gibi geçiyordu” şeklinde görüş vermiştir.

Grafik 7’de yer alan bulgulardan ve katılımcı görüşlerinden hareketle Bilimsellik değerinin öğretmen adayları arasında yüksek olduğu ifade edilebilir. Bilimsellik değerinin kazanılmasında Bilimsel Araştırma gibi araştırma ve uygulamaya dayalı derslerin ve öğretim üyelerinin bilimsellik adına öğrencilerden beklentileri önemli olduğu söylenebilir.

Hoşgörü

Sınıf içinde yaşanabileceği düşünülerek araştırmaya dahil edilen bir diğer değer ise Hoşgörü'dür. Bu değer görüş formunda "Sınıfınızdaki bireyler arasında "hoşgörü" değerinin varlığıyla ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusuyla yer almıştır. Hoşgörü değeriyle ilgili bulgular Grafik 8'de gösterilmiştir



Grafik 8. Sınıf İçi Yaşantılarda Hoşgörü Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 8'de Hoşgörü değerinin sınıf içi yaşantılarda gerçekleşme durumlarına ilişkin verilen bulgularda hareketle 1. sınıf katılımcılarının %41'i "Var-Olumlu", %28'i "Kismen Var", %20'si "Yok-Olumsuz", %11'i "Kismen Var"; 2. sınıf katılımcılarının %28'i "Var-Olumlu", %40'ı "Kismen Var", %22'si "Yok-Olumsuz", %10'u "Fikrim Yok"; 3. sınıf katılımcılarının %26'sı "Var-Olumlu", %41'i "Kismen Var", %33'ü "Yok-Olumsuz"; 4. sınıf katılımcılarının ise %42.1'i "Var-Olumlu", %26.3'ü "Kismen Var", %26.3'ü "Yok-Olumsuz" ve %5.3'ü de "Fikrim Yok" şeklinde cevap vermişlerdir. Bu bilgilere göre hoşgörü değerinin en fazla gerçekleştiği sınıf seviyesi 42.1 (Var-Olumlu) ile 4. sınıf, en az gerçekleştiği seviye ise %33 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıf olduğu görülmektedir.

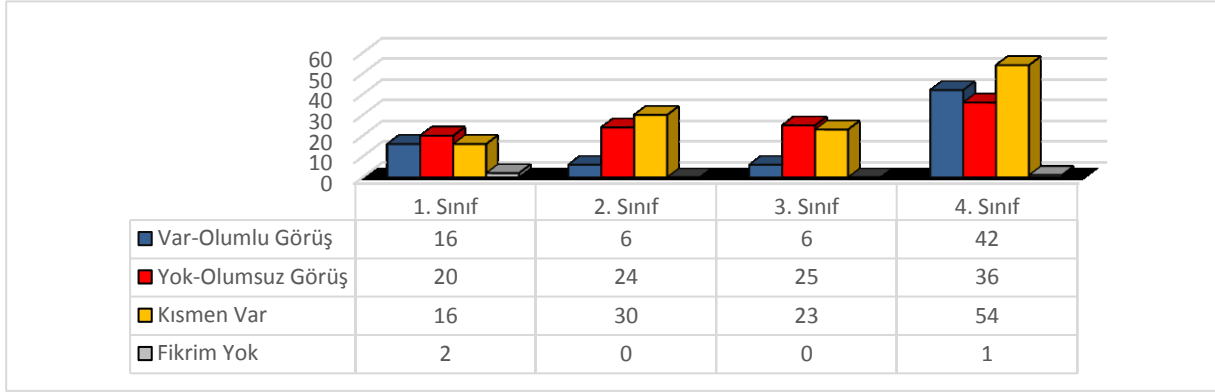
Hoşgörü konusunda öğretmen adaylarının görüşleri ise şu şekildedir: **1. Sınıf:** 1-54-K "Evet hoşgörü vardır. Herkes birbirinin görüşüne saygılıdır, istisnalar dışında tabii ki de. Özellikle siyasi görüşleri farklı olan arkadaşlarıma ön yargılı yaklaşıldığına şahit olmuştum"; 1-3-E "Kızlar arasında hoşgörü vardır. Ama sınıfta bunu gözlemleyecek kadar fazla zaman geçirmedi"; 1-43-K "Kismen de olsa hoşgörü var ama bazen arkadaşlar acımasız davranabiliyor. Mesela sınıfta sürekli konu hakkında yorum yapan bir arkadaşımız var ama birkaç kişi sürekli o kişiyi bozmak için tetikte bekliyor gibi bir durum oluyor ve arkadaşları üzdüklerini düşünüyorum"; 1-26-E "Evet bazı konularda kişinin görüşlerine saygı duyuluyor. Ama konu siyasete geldi mi hoşgörüden eser kalmıyor. Karşıdakini rencide edici davranışlarda bulunuluyor. Ve saygı-sevgi çerçevesini aşıyor. Karşıdaki kişinin kalbini kırıp sınıfa küstürülmesi gibi bir durumla karşı karşıya kalınıyor"; 1-28-E "Grup içinde aşırı samimi olduğumuz için hoşgörü var ama sınıf genelinde olduğunu sanmıyorum. Çünkü en ufak şeylerde sorun çıkaracak bir yapıdayız. Birbirimize karşı hoşgörünün olduğunu düşünmüyorum"; 1-33-K ise "Hoşgörülü olduklarını görmedim. Bir hata yaptığınızda sizi küçümsüyorlar" diyerek sınıf ortamlarında hoşgörü değerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-10-E "Çok fazla hoşgörülü değil sınıfımız, gruplar içinde hoşgörü olsa da genel olarak bazıları bazılarını dinlemeye tahammül edemiyor"; 2-59-K "Hoşgörü bazen var o da ne zaman işleri düşerse o zaman"; 2-31-K ise "Hayır bence hoşgörü bulunmuyor. Sınıf dışından yabancı birine hoş bakılmıyor ve hoşgörülü davranılmıyor ayrıca sınıfta bazı farklı etnik gruptan olan arkadaşlarımız var

onlara da hoşgörülü davranılmıyor” demiştir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-53-K “Farklı düşüncelere sahip insanlar olarak sınıf ortamındaki tartışmalardan hoşgörünün olduğunu düşünüyorum”; 3-44-K “Sınıfta hoşgörü kısmen var. Sınıfta gruplaşma olduğu için birbirlerine yakın gördükleri gruplar arasında hoşgörü görülüyor. Diğer gruplarla iletişim sıfır olduğu için hoşgörüde sıfırdır”; 3-41-K “Sınıf arkadaşlarımla aramızda hoşgörü var. Ancak sınıftakilerle aramızda hoşgörü olmadığını düşünüyorum. Sınıfımızdaki bir erkek öğrenci sınıftaki diğer bir kız öğrencinin kapalı giyinmesine ve davranışlarına karşı hoşgörü göstermeyip onu rahatsız etmişti”; 3-26-E ise “Gruplar arasında bir hoşgörüden bahsedebiliriz, yalnız grup dışında bu güzel duygu genelde yansıtılmaz” demiştir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-17-K “Evet hoşgörü bulunmaktadır. Farklı ülkelerden arkadaşlarımız var fakat biz onları kendimiz gibi kabul ediyoruz. Farklı ırktan ya da mezhepten kişilerle arkadaşlık ediyoruz bunlar güzel ve olumlu örneklerdir”; birlikte zaman geçirilen sürenin ve drama dersinin önemine binaen 4-114-E “Dört yıllık üniversite eğitim hayatımı değerlendirirsem bu konuda şunları söyleyebilirim. Sınıf atladıkça birbirimize karşı hoşgörümüz gelişti çünkü aldığımız derslerde etkisiyle ülkemizin kültürünü daha iyi anladık, arkadaşlarımızı daha fazla tanıdık. Drama dersi sayesinde birbirimize olan hoşgörümüz arttı” demiştir. 4-121-E bu konuda “Üniversite hayatı benim için hoşgörünün en iyi olduğu zaman olmuştur. Diğer fakültelerde yaşanan çatışmalara rağmen, gerek sınıfımızda gerekse kendi fakültemizde rahatsızlık verici bir olay yaşanmamıştır”; 4-27-K ise bu durumu ironik bir şekilde “Gayet hoşgörülü bir sınıfız ve üniversiteyiz. Sürekli dersleri sabote eden bir grup var ancak ne hocalar ne sınıftakiler seslerini çıkarmadılar. Anlayamıyorum rahatsızlık veren bir gruba karşı neden bu kadar hoşgörülü olduk?” diyerek açıklamıştır. 4-62-K “Hoşgörü fazla yok. Herkes birkaç grup arkadaşı oluşturmuş her şeyi onunla yaşıyor”; 4-8-K ise “Hoşgörü sınıfımızda yok. Neden dersiniz bakınız dördüncü yılımız ve 20’li yaşlardaki insanlar birbirini benimseyemediği için gruplaşma, ayrılma-birleşme, küslük, farklılıkları benimseyememe ve kendini ön planda tutma sınıfın en yoğun tutumlarıdır. Bunun bize yansması en acı Drama dersinde olmuştur ‘ben onunla grup olmam’ vb.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Grafik 8 ve öğretmen adaylarından alınan doğrudan alıntılara bakıldığında Hoşgörü değerinin özellikle 4. sınıf katılımcılarında fazla olduğu görülmektedir. Bu durum ise öğretmen adaylarının birlikte geçirdikleri sürenin diğer sınıflara göre fazla olmasından, sınıflarında farklı ülkelerden gelen öğretmen adaylarının olmasından ve drama dersini almış olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun dışında hoşgörü ortamının sınıf içinde daha çok gruplar içinde gerçekleştiği ve hoşgörü ortamının bozulmasında en kırılgan noktanın ise siyaset olduğu verilen yanıtlardan yola çıkarak ifade edilebilir.

Dayanışma

“Sınıf içinde Dayanışma’nın varlığı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” şeklindeki soru ile dayanışma değerinin sınıf içindeki varlığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Dayanışma ile ilgili bulgular Grafik 9’da yer almaktadır.



Grafik 9. Sınıf İçi Yaşantılarda *Dayanışma* Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 9'da yer alan bilgilerden yararlanarak sınıf düzeylerinin yüzdeler oranlarına bakıldığında 1. sınıf katılımcılarının %30'u "Var-Olumlu", %30'u "Kismen Var", %37'si "Yok-Olumsuz", %3'ü "Kismen Var"; 2. sınıf katılımcılarının %10'u "Var-Olumlu", %50'si "Kismen Var", %40'ı "Yok-Olumsuz"; 3. sınıf katılımcılarının %11'i "Var-Olumlu", %43'ü "Kismen Var", %43'ü "Yok-Olumsuz"; 4. sınıf katılımcılarının ise %31.5'i "Var-Olumlu", %40.5'i "Kismen Var", %27'si "Yok-Olumsuz" ve %1'i de "Fikrim Yok" şeklinde olduğu belirlenmektedir. Dayanışma değerinin sınıf içerisinde en yüksek olduğu sınıf düzeyi %31.5 (Var-Olumlu) ile 4. sınıf, en düşük ise %46 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıf olduğu tespit edilmiştir.

Dayanışma ile ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir: **1. Sınıf** öğretmen adaylarından 1-10-E "Bu konuda sınıf arasındaki bağ tam olarak kurulamadığı için tam bir dayanışma ortamının olmadığını düşünüyorum. Bunda ilk senemiz olmasının etkisi var, tam olarak tanışmaların olmadığı için de olabilir bu beraberinde birlikte hareket etmeyi zorlaştıracaktır. Birçok kişinin böyle düşündüğüne inanıyorum"; 1-50-K "Sınıfta gruplar var. Grup içinde dayanışma var daha çok"; 1-36-K "Bu sınıfta olmasını en çok ümit ettiğim şeylerden bir tanesi dayanışmadır fakat sınıfımızda dayanışma olmadığı gibi bir gruplaşma hat safhada"; 1-44-K "Hayır yok. Sınıfımızda birbirinden bağımsız bir sürü grup var. Kimse birbiriyle konuşmak istemiyor. Samimiyet yok sadece çıkar ilişkisi var. Böyle bir ortamda dayanışmanın olması mümkün değildir"; 1-38-K "Maalesef çok fazla olmadığını düşünüyorum. Daha çok gruplaşmalar var ve kimse diğer gruplarla aynı projede bile bulunmak istemiyor"; 1-7-E "Kismen var. Sınıfta gruplaşmalar olmasa dayanışmanın artacağını düşünüyorum" şeklinde 1. sınıf katılımcıları sınıflarında dayanışmanın düşük olduğunu belirtmişlerdir. **2. Sınıf** öğretmen adaylarından 2-58-K "Sınıf ortamında evet bir gruplaşma var ama bunun yanında bir dayanışma da var. Herkes yakın hissettiği kişiyle grup oluşturuyor ama diğer arkadaşlarıyla da iletişimde kalıp gerektiğinde dayanışma gösteriyor"; 2-29-K "Sınıfta gruplaşmalar hâkim. Bu sebeple dayanışma çok yok. Fakat tersi bir durumda söz konusu değil. Eksişimiz, birbirimizi çıkarlar doğrultusunda ve başkalarından dinleyerek tanımak"; 2-15-E "Gruplar halinde dayanışma mümkün. Sınıfın genelinde böyle bir şey söz konusu değil. Her grup üyesi kendi grubundakilerle dayanışma içindedir"; 2-53-K "Dayanışmanın olduğunu düşünmüyorum. Sınıf 2'şer 3'er gruplara bölünmüş durumda. Dayanışma varsa bu küçük gruplar arasında var"; 2-38-K "Birçoğumuz, belki de hepimiz sonuç odaklı ve 'her koyun kendi bacağından asılır' düşüncesi içerisinde hareket etmeye çalıştığımız için bir olma, dayanışma ruhu taşıma gibi hasletler edinemedik sınıf içerisinde"; 2-60-K ise gruplaşmayı benzetim yoluyla "Kismen var. Ama sınıfımız sanki Anadolu

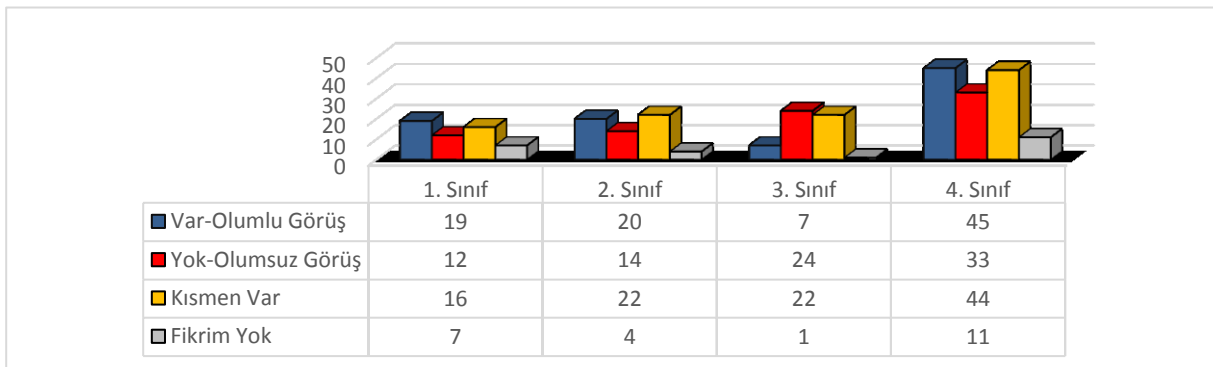
beyliklerini andırıyor. Şöyle ki gruplaşma var. Her grup kendi arasında dayanışma sağlıyor” şeklinde açıklamıştır.

3. Sınıf öğretmen adaylarından 3-4-E “Gruplar arası dayanışma vardır. Herkes bir arkadaş grubuna üye kafasına uygun, o grupta dayanışma oluyor. Ayrıca dini bir yardımda daha kapsamlı sınıf olarak dayanışma görülüyor”; 3-5-E “Kesinlikle sınıfta bir dayanışma yoktur. Sınıf küçük gruplar halinde ayrılmıştır”; 3-19-E “Kesinlikle yoktur. Birçoğu karşısındakini KPSS’de geçmem gereken bir düşman olarak görüyor. Rekabet ortamı var. Hayırlısını düşünen yok”; 3-42-K “Hayır dayanışma yok. Sınıfta bir gruplaşma var ve her grup ayrı telden çalıyor. Normal bir sınıf gibi sosyal aktivite yapmak mümkün değil” diyerek diğer arkadaşları gibi dayanışmanın daha çok gruplar içinde gerçekleştiğini ifade etmiştir. **4. Sınıf** öğretmen adaylarından 4-121-E “Dayanışma vardır. Birlikte karar alıp uygulamak, toplu halde etkinliklere katılmak veya protesto amaçlı katılmamak konusunda genelde toplu halde hareket edilmiştir. Fakat birkaç kişinin aykırı hareketinin tüm gruba mal olduğu durumlar da olmuştur” diyerek dayanışmanın varlığını kendi grubuyla açıklamıştır. 4-91-E “Sınıf arkadaşlarımız arasında dayanışma vardır. Fakat bir bütün olarak sınıfça bir dayanışma örneği 4 yıl boyunca gösteremedik”; 4-3-K “Sınıf çok kopuk, kızlar-erkekler birbirleriyle konuşmuyor hatta erkekler de kızlar da kendi aralarında bile konuşmuyor. Okul dışında karşılaştığımızda selam bile vermiyorlar”; 4-99-E “Hayır yok, sınıf mevcudunun fazla olması ve kampaşmalar buna engel olmakta”; 4-114-E ise “Tek kelime: Hayır. Sınıfımızda kendi aramızda gruplaşma var. Bu gruplaşmalardan siyasi ve dini olanları da söz konusu ve kimse bir diğer kimsenin grubuna giremez kolay kolay” şeklinde ki görüşüyle dayanışma önündeki önemli engellerden biri olan gruplaşmanın sınıf içerisindeki durumunun ciddiyetine değinmektedir.

Bulgular ve katılımcı görüşlerinden hareketle “Dayanışma” değerinin sınıf içerisinde yaşanılma durumunun tüm sınıf düzeylerinde oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni ise sınıf içerisinde farklı temellere dayalı oluşmuş gruplardır. Bu grupların birbirleri içinde gösterdikleri dayanışmayı sınıfça gösterememeleri ise grupların keskin çizgilerle birbirlerinden ayrılmalarından kaynaklı olduğunu verilen yanıtlardan yola çıkarak söylenebilir.

Duyarlılık

Görüş formunda yer alan son değer Duyarlılık’tır. Bu değere ilişkin öğretmen adaylarına “Sınıf arkadaşlarınız arasında “duyarlılık” değerinin varlığı ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin bulgular Grafik 10’da verilmiştir.



Grafik 10. Sınıf İçi Yaşantılarda *Duyarlılık* Değerinin Gerçekleşme Durumuna İlişkin Bulgular

Grafik 10'da verilen "Duyarlılık" değeriyle ilgili bulgulara göre 1. sınıf katılımcılarının %35'i "Var-Olumlu", %30'u "Kısmen Var", %22'si "Yok-Olumsuz", %13'ü "Fikrim Yok"; 2. sınıf katılımcılarının %33.3'ü "Var-Olumlu", %37'si "Kısmen Var", %23.3'ü "Yok-Olumsuz", %6.4'ü "Fikrim Yok"; 3. sınıf katılımcılarının %13'ü "Var-Olumlu", %41'i "Kısmen Var", %44'ü "Yok-Olumsuz", %2'si "Fikrim Yok"; 4. sınıf katılımcılarının ise %34'ü "Var-Olumlu", %33'ü "Kısmen Var", %25'i "Yok-Olumsuz" ve %8'i ise "Fikrim Yok" şeklinde yanıt vermişlerdir. Bu oranlardan hareketle duyarlılık değerinin sınıf içi yaşantılarda en fazla gerçekleştiği sınıf düzeyi %35 (Var-Olumlu) ile 1. sınıf, en az gerçekleştiği sınıf düzeyi ise %44 (Yok-Olumsuz) ile 3. sınıf düzeyidir.

Duyarlılık değerine ilişkin bazı öğretmen görüşleri şöyledir: **1. Sınıf:** 1-37-K "Sınıfta duyarlılığın sıfır olduğunu düşünüyorum. Herhangi bir birlik beraberlik kesinlikle yok. Birlik ve beraberliğin olmaması durumunda duyarlılığın olabileceğini zannetmiyorum"; 1-26-E "Olumsuz bir olayda kişiye karşı saygı duymama sanki komik bir şey varmış gibi yüzlerine gülme ve o kişiyi rencide edermiş gibi kelimeler kullanma ve o kişiyi sınıfa karşı küstürme gibi olaylar çoğunlukla yaşanıyor"; 1-41-E "Sınıfta bazı arkadaşların hassas olduğu durumlar olabiliyor ama sınıfta birkaç kişi bilerek hassas durumda olan arkadaşların üzerine gidiyorlar ve sonra şakaya vuruyorlar bu hiç iyi bir şey değil"; 1-14-E ise konuyu sınıf dışı olaylara da çevirerek "sınıfın çoğunluğu duyarsız. Örnek bir olay verecek olursak Doğu Türkistan'a yardım konusundaki duyarsızlık verilebilir. Veya ülke meselelerine duyarsızlık, ülkemizde olup biten olaylara duyarsızlık var. Sadece kuru kuruya eleştirmekten başka bir şey yapmıyorlar" demiştir. **2. Sınıf** öğretmen adayları ise: 2-55-K "Evet bu konuda iyi olduğumuzu düşünüyorum. Duyarlılık açısından genel olarak duyarlı bir sınıfız hem kişisel hem de toplumsal duyarlılığa sahip bir sınıf"; 2-31-K "Bence yok. Çünkü bu sınıfa sonradan geldim. Benim durumuma hiç kimse yardımcı olmadı, yani derslerde, projelerde uyum sağlama konusunda sıkıntı çektim"; 2-58-K "Bana dokunmayan yılan bin yaşasın' anlayışı da var gerçekten birbirini düşünenler de, örnek verecek olursak herkes o grup arkadaşı dediğimiz kısma önem veriyor. Geri kalanlar pek umursanmıyor"; 2-47-K "Sınıfta gruplaşmalar var. Duyarlılık herkesin kendi grubuna uyguladığı bir durum gibi. Sınıf içinde birlik ve bütünlük olmadığı için duyarlılık da söz konusu değil. Özellikle de herkes birbirine karşı çok sert tavırlı" şeklindeki açıklamalar ile duyarlılığın da daha çok grup içinde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. **3. Sınıf** öğretmen adaylarından 3-43-K "Sınıfımızda duyarlılık hâkim, insani değerler kaybolmamış. Örnek verecek olursak sınıfta birinin başına üzücü bir olaya gelmişse sınıftakiler o kişilerin mutlaka yanında olmaya çalışır"; 3-41-K "Sınıfta herkes kendi arkadaş grubu içinde duyarlıdır belki ama bizim sınıfta tam bir birlik olmadığı için sınıf içi duyarlılık az sayılır. Örneğin bu sene sınıftan bir arkadaşımızın annesi kanserden öldü herkes değil de daha çok konuştuğu arkadaşları baş sağlığı diledi. Cenazeye gidenlerde yine daha çok konuştuğu arkadaşlarıydı"; 3-42-K "Kesinlikle duyarlılık yok. Empati kurma becerisi sıfır. Örneğin sınıftan bir arkadaşla (karşı cins) birinci sınıfta bir muhabbetimiz vardı benim Kürt olduğumu öğrendikten sonra ilişkisini kesti. Bu sınıfın çoğunluğunda var"; 3-19-E ise "Duyarlılık gruplar arasında geliştiğini söyleyebilirim" demiştir. **4. Sınıf** öğretmen adayları ise: 4-121-E "Hassasiyet oldukça üst düzeydedir. Özellikle güncel konularda medya çok iyi takip edilmekte, farklı da olsa görüşler açıkça belirtilmektedir"; 4-9-K "Sınıfımızda duyarlılık olduğunu düşünüyorum. En azından bir arkadaşımız hasta olduğu ya da gelmediği zaman duyarlılık gösterilerek

merak edilip hali, durumu sorulmaktadır”; 4-91-E “Toplumunu derinden etkileyen bir olay karşısında duyarlılık söz konusu iken, bu etkiye sahip olmayan olay ve durumlara karşı bir boş vermişlikten bahsedebiliriz”; son olarak 4-18-K ise “Sınıfımızda duyarlılık yoktur. Hiçbir konuda çevreye ve olaylara duyarlı gözle bakılmamaktadır. Bir seyirci gibi sadece izlemekle yetinmektedirler” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Grafik 10 ve katılımcı görüşlerinden hareketle duyarlılığın sınıf içi yaşantılara göre değiştiği, ancak diğer değerlerde olduğu gibi duyarlılığın da daha çok gruplar içindeki bireyler arasında gerçekleştiğinden söz edilebilir.

Görüşme Bulguları

Bulgular’ın bir diğer parçasını oluşturan bu bölümün meydana gelmesinde araştırmanın bir önceki bölümünden elde edilen bulgular etkili olmuştur. Nitel araştırmaların doğası gereği bazen araştırma sürecinin farklı bir boyuta taşınabilme durumu bu çalışmada da kendisini göstererek araştırmanın boyutunun farklı bir yöne çevrilmesine neden olmuştur. Görüş formundan elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının belirttikleri görüşlerde sınıf içi değerlerin kazanılmasında gruplaşmaların bir problem olarak ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmanın mevcut bulgular ile gruplaşma konusu üzerine genişletilmesi ve derinleştirilmesi gerektiği düşünülmüş ve bu kapsamda öğretmen adayları ile görüşmeler yapılmasına karar verilmiştir.

Bu bölümde görüşme bulguları soru hedeflerine göre iki ayrı başlık halinde verilmiştir. Bunlardan ilki *Birey-Sınıf Bağlamında Değerlere İlişkin Bulgular* diğeri ise *Sınıf İçi Gruplaşmaya İlişkin Bulgular*’dır. Tablo 6’da çalışma grubuna ait bilgiler yer almaktadır. Katılımcı adları rumuz verilerek kodlanmıştır.

Tablo 6. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

| Rumuz | Sınıfı | Cinsiyeti | Rumuz | Sınıfı | Cinsiyeti | n |
|---------------|--------|-----------|---------|--------|-----------|-----------|
| Şeyma | 1 | Kız | Hasan | 3 | Erkek | |
| Nuray | 1 | Kız | Suna | 3 | Kız | |
| Fikret | 1 | Erkek | Fikriye | 4 | Kız | |
| Serhat | 2 | Erkek | Erkan | 4 | Erkek | |
| Fatma | 2 | Kız | Esra | 4 | Kız | |
| Mehmet | 2 | Erkek | Derya | 4 | Kız | |
| Melike | 2 | Kız | Tarık | 4 | Erkek | |
| Tülin | 3 | Kız | Nazım | 4 | Erkek | |
| Toplam | | | | | | 16 |

Birey-Sınıf Bağlamında Değerlere İlişkin Bulgular

Bu kısımda yapılan görüşmelerde öğretmen adaylarına 7 soru yöneltilmiş ve alınan yanıtlar içerik analizi ile çözümlenerek tablolar halinde verilmiştir.

Sınıf İçi Değerlerin Tespitinde Zaman Faktörü**Tablo 7.** Değerlerin Sınıf İçinde Tespiti İçin Öngörülen Zamana İlişkin Bulgular

| Sınıf Düzeyi | 1 | 2 | 3 | 4 | n |
|--------------------------------------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| Yeterli | 3 | 2 | 3 | 5 | 13 |
| Yetersiz | - | 1 | - | - | 1 |
| Kişiden kişiye değişiklik gösteriyor | - | 1 | - | 1 | 2 |
| Toplam | 3 | 4 | 3 | 6 | 16 |

Sınıftaki değerlerin varlığının bilinmesine etki eden en önemli faktörlerden biri olan “Zaman” konusunda öğretmen adayları şu ana kadar öğrenim gördükleri sürenin sınıf içinde gerçekleşen değerleri tanımak için yeterli olup olmadığını görüşme formunda yer alan 7. soru “Sınıftaki bireylerin sahip olduğu değerleri tanımak için şu ana kadar öğrenim gördüğünüz (1-2-3-4) süre yeterli midir?” ile belirlenmeye çalışılmıştır. Yukarıda oluşturulan Tablo 7’de 6 dördüncü sınıf katılımcısından 5’i öğrenim gördüğü süreyi yeterli bulmaktayken 1’i ise bireyden bireye bu sürenin değişebileceğini belirtmektedir. Üçüncü sınıf öğretmen adaylarının 3’ü de mevcut sürelerinin (3 Yıl) değerleri tespit etmek için yeterli olduğu görüşündelerdir. İkinci sınıf öğretmen adaylarından 2’si geçen süreyi (2 Yıl) yeterli bulurken, 1’i ise yetersiz bulmakta, 1’i de bu sürenin bireyden bireye değişkenlik gösterebileceğini ifade etmiştir. Birinci sınıf öğretmen adaylarının ise 3’ü de birlikte geçirdikleri bir yılın yeterli oldukları kanaatindedirler.

Bu konuyla ilgili Fatma (2. Sınıf) “ İki yıl yeterli bir süre değil. Sınıfı tanıma anlamında 4 yılın bile yeterli olamayacağı kişiler olabiliyor. Bence bu kişiden kişiye değişen bir durum. Sınıfça kaynaşmanın sadece üniversite yıllarında olabileceğine ben pek inanmıyorum. Bir insanı bir haftada da tanırısın kimisine dört yıl da yetmez” demiştir. Nazım (4. Sınıf) ise “4 yıl kesinlikle yeterli hatta fazla bile, bir öğlen yemeğine gitmek ya da aynı konuyu anlatacak grup içinde olmak ya da 10 dakikalığına siyaset ve din tartışması yapmak bile yeterlidir” derken, Serhat (2. Sınıf) de “İki yılda anca yeni yeni tanıdım bireyleri, gruplaşma olduğu için diyalog yok sadece kendi grubundaki insanlarla konuşuyor dolayısıyla daha erken tanımakta zorlanıyoruz” şeklinde sürenin yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Sınıf İçin Atfedilen Değer**Tablo 8.** Katılımcıların Sınıfları İçin Tanımladıkları Değerlere İlişkin Bulgular

| Tanımlanan Değer | n |
|------------------|-----------|
| Yardımseverlik | 6 |
| Dayanışma | 2 |
| Adil olma | 1 |
| Duyarlılık | 1 |
| Hoşgörü | 1 |
| Hiçbir değer ile | 5 |
| Toplam | 16 |

Öğretmen adaylarının sınıflarını hangi değer ile tanımladıklarını tespit etmek amacıyla “Sınıfını hangi değerle tanımlarsın? Neden?” biçimindeki bir soru adaylara sorulmuştur. Her sınıftan görüşme yapılan kişi sayısının

azlığı nedeniyle ortaya çıkacak bulguların tüm sınıfa genellenemeyeceğinden 16 katılımcının görüşleri sınıf ayrımına gidilmeden verilmiştir. Tablo 8’den hareketle “Yardımseverlik” değerinin ağırlıklı olarak (n=6) yer aldığını görmekteyiz. Ancak 5 öğretmen adayı da sınıflarını “hiçbir değer ile” tanımlayamayacaklarını belirtmişlerdir. Bu durum değer yaşantılarının sınıflarda oldukça zayıf olduğuna işaret ettiği söylenebilir.

Fikriye (4. Sınıf) bu konuda “Sınıfımızda dürüstlüğün olmadığına inanıyorum. Çünkü sınıfımızdaki kişiler kendi çıkarları doğrultusunda hareket ediyor. Birbirlerine çok güvenen aralarından su sızmayan arkadaşların bile çıkarları söz konusu olduklarında birbirlerine nasıl zarar verdiklerine ve düşman olduklarına şahit oldum. Aynı şekilde hocalarının gözüne girmek için onlara sevimli görünüp arkalarından kötü söz söyleyip dedikodu yapan birçok çıkarıcı insan tanıdım” demiştir. Mehmet (2. Sınıf) ise sınıfında Duyarlılık değerinin azlığını şu sözlerle belirtmiştir: “Sınıfı genellemek mümkün değil ancak duygu bazında bakarsak sınıfımızda ülke konusunda büyük bir vurdumduymazlık var yani duyarlılık yok. Biz sosyal bilgiler okuduğumuz için geçen yıl Sarıkamış Şehitleri için bir etkinlik düzenledik. Ancak 75 kişilik sınıfın sadece 15’i katıldı bu etkinliğe ama ben en azından 70 kişinin gelmesini isterdim. Etkinliğe gelmediler, katılsam ne olacak diyenler bile var”.

Sınıf İçinde Olmadığına İnanılan Değer

Tablo 9. Katılımcıların Sınıf İçinde Olmadığına İnanıldıkları Değerlere İlişkin Bulgular

| Tanımlanamayan Değer | n |
|-----------------------------|-----------|
| Dürüstlük | 4 |
| Hoşgörü | 3 |
| Dayanışma | 2 |
| Duyarlılık | 2 |
| Saygı | 2 |
| Bilimsellik | 1 |
| Sevgi | 1 |
| Yardımseverlik | 1 |
| Toplam | 16 |

“Sınıfta hangi değer olmadığına inanıyorsun?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular yukarıda yer alan Tablo 9’daki gibidir. 16 Katılımcının sınıflarında olmadıklarına inandıkları değerlerin başında “Dürüstlük” (n=4) gelmektedir, ikinci olarak ise “Hoşgörü”nün (n=3) olmadığına inanmaktadırlar. Bunlar dışında Dayanışma (n=2), Duyarlılık (n=2), Saygı (n=2), Sevgi (n=1), Bilimsellik (n=1), Yardımseverlik (n=1) değerlerinin olmadığı tespit edilmiştir.

Bireylerin Değer Tutumlarının Değişimi

Tablo 10. Katılımcıların Değer Tutumlarının Değişimine İlişkin Bulgular

| Değer Tutum Değişimi | n |
|-----------------------------|-----------|
| Evet/Değişir | 8 |
| Tepkisiz/Sessiz kalırım | 2 |
| Hayır/Değişmez | 6 |
| Toplam | 16 |

“Sınıf arkadaşlarına göstermiş olduğun değerleri arkadaşların sana göstermediğinde tutumunda herhangi bir değişiklik meydana geliyor mu?” şeklinde sorulan soru ile elde edilmek istenilen amaç sınıf içindeki ilişkilerin değerlerin kaybedilmesinde bir etkisinin olup olmadığını tespit etmek ve öğretmen adaylarının böyle bir durum karşısında nasıl bir tavır sergileyeceğini belirlemektir. Öğretmen adaylarının arkadaşlarına gösterdikleri değerler sonucunda aynı değerleri kendisine gösterilmediğini fark ettiğinde ki tutumları Tablo 10’a göre şöyledir: 16 öğretmen adayından 6’sı sahip olduğu değerleri aynı şekilde göstereceğini, 2’si böyle bir durum karşısında tepkisiz/sessiz kalacağını ifade ederken, 8’i ise böyle bir durum karşısında sahip olduğu değer tutumlarının değişebileceğini ifade etmiştir. Katılımcıların yarısının (n=8) farklı durumlarda değer tutumlarını değiştirebileceklerini ifade etmesi öğretmen adaylarının inandıkları/inanmaya çalıştıkları değerleri tam olarak içselleştiremediklerini göstermektedir.

Derya (4. Sınıf) bu konuyla ilgili “Ben kendi değerlerimi yine göstermeye devam ederim. ‘evet olabilir onun kendi düşünceleri, farklılıklar zenginliğimizdir’ cümlesi benim için bir şemsiye niteliğindedir ben çok sığındım o şemsiyenin altına ama onlar hiç gelmediler” demiştir. Birinci sınıflardan Şeyma ise “Evet değerleri kaybettiğim oluyor. Karşı tarafın verdiği tepkiyi bizde veriyoruz. Yine hoşgörülü davranmıyoruz. Bazıları öyle atar öyle sinirle geliyor ki orada hoşgörü denen bir şey olmaz” demiştir. Suna (3. Sınıf) ise “Maalesef kaybettiğim oluyor, ben insanların farklılıklarına saygı duyuyordum bu onun dünyası deyip tahammül ediyordum ama şimdi hoşgörü duygum gitti” şeklinde değerlerinin kaybolduğunu ifade etmiştir. Serhat (2. Sınıf) da “Evet değerlerim geçen sene kayboldu, bunu çok yaşadım bir şeyler için uğraştım ama baktım boşa çabalıyorum. Çünkü ben bir şeyler için uğraşıyorum ama arkadaşlar bunların arkasında durmuyor boşa gidiyor diye bende çabalamıyorum artık” demiştir.

Sınıf İçi Dayanışmanın Tespiti

Tablo 11. Sınıf İçi Dayanışmanın Hangi Durumlarda Ortaya Çıktığına İlişkin Bulgular

| Dayanışma Göstergesi | f |
|---|-----------|
| Çıkar ilişkilerinde (Sınav, Ödev Zamanları) | 13 |
| Sosyal etkinliklerde | 3 |
| Sınıfın tamamını etkileyen durumlarda | 1 |
| Toplam | 16 |

Bulgular bölümünün bir önceki kısmında *Dayanışma*’nın tüm sınıf düzeylerinde oldukça düşük olduğunun tespit edilmesi ve katılımcı görüşlerinde ise öğretmen adaylarının dayanışma önündeki en büyük engel olarak gruplaşmanın olduğunu ifade etmesi nedeniyle görüşme katılımcılarına “Dayanışma hangi durumlarda kendini göstermektedir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. 16 katılımcının 13’ü sınıf içerisinde dayanışma daha çok sınav ve ödev zamanlarında ortaya çıktığını yani “Çıkar Dayanışması”nın varlığından söz etmişlerdir. 3 katılımcı ise toplu yapılan “Sosyal Etkinliklerde” de dayanışmanın görüldüğünü, 1 katılımcı ise dayanışmanın ancak sınıfın tamamını etkileyen durumlarda görüldüğünü ifade etmiştir. Türk Dil Kurumu tanımına göre dayanışma, bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine karşılıklı bağlanması şeklinde ifade edilmektedir. Sınıf içerisindeki gruplaşmaları ortadan kaldırarak karşılıklı değerlerin daha olumlu bir atmosferde

gerçekleşmesine olanak sağlayan başlıca değerlerden biri olan dayanışmanın sadece çıkar/menfaat ilişkisine dayalı gerçekleşmesi sınıf içi değerlerin yaşanması önünde önemli problemlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır.

Bazı öğretmen adaylarının konuyla ilgili görüşleri şöyledir: Fikret (1. Sınıf) “Normal zamanlarda bazıları mesaj atmıyor selam bile vermiyor ama sınav zamanı bu değişiyor”; Esra (4. Sınıf) “Dayanışma genellikle verilen ödevlerin yapılma bilincinde ortaya çıkıyor. Gruplar arasında kişiler üzerlerine düşen görevi yapma isteğiyle birbirlerine kenetleniyorlar. Ödevlerin, verilen sorumlulukların en güzel sonucu bu bence. Sorumluluklar insanları birbirlerine daha da yakınlaştırıyor”; Tülin (3. Sınıf) “Arkadaş hiç konuşmaz. Sınav dönemi arar sorar. Not var mı falan onları çok yaşıyoruz. İnsan kendini kullanılmış olarak hissediyor bir nevi. Hani normal dönemlerde konuşulmuyor da tek sınav dönemi arayıp soruluyor o şekilde”; Melike (2. Sınıf) “Dayanışma genelde sınav zamanlarında oluyor ayrıca sunumlar, ödevler olunca da oluyor. Çıkar ilişkisine dayalı bir dayanışma var”.

Mezuniyet Sonrası Arkadaşlarıyla İletişim

Tablo 12. Katılımcıların Mezuniyet Sonrası İletişime Devam Edeceğine İnandığı Kişi Sayısına İlişkin Bulgular

| Mezuniyet Sonrası İletişim | n |
|----------------------------|-----------|
| 1-3 Kişi | 6 |
| 4-6 Kişi | 4 |
| 7-10 Kişi | 3 |
| 14-16 Kişi | 2 |
| 17 ve Üstü Kişi | 1 |
| Toplam | 16 |

Görüşme formunun bir diğer sorusu “Sınıfınızdan mezun olduktan sonra da iletişime devam edeceğinize inandığınız kişi sayısı kaçtır?” şeklindedir. Bu soruyla ulaşılmak istenen amaç öğretmen adaylarının sınıftaki diğer arkadaşlarıyla arasında gerçekleştirdiği ve gerçekleştireceğine inandığı iletişim boyutunu tespit etmektir. Ayrıca bazı değerlerin sınıf ortamında gerçekleşmemesinin bir nedeninin de sınıf ortamının geçici olarak algılanarak bireyler arasında paylaşımlarda bulunulmamasından dolayı bu durumun teyit edilmesi amaçlanmıştır. 16 Katılımcının 6’sı mezun olduktan sonra sınıf arkadaşlarından sadece “1-3 kişi” ile, 4’ü “4-6 kişi” ile, 3’ü “7-10 kişi” ile, 2’si “14-16 kişi” ile, yalnızca 1’i “17 ve üstü kişi” ile iletişime devam edeceğini söylemiştir. Bu durum gösteriyor ki çok az bir kesimin sınıf arkadaşlarının çoğuyla iletişime devam edeceğine inanmaktadır. Bu durum öğretmen adaylarının arasındaki ilişkinin geçici bir süreliğine kurulduğunu ve Tablo 12’de ki rakamlara göre de katılımcıların büyük bir bölümünün yalnızca kendi grup arkadaşlarıyla iletişime devam edeceğini göstermektedir.

Sınıf İçi Gruplaşmaya İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde değerlerin sınıf içinde yaşanılması önünde önemli bir problem olarak ortaya çıkan *Gruplaşma* üzerine gidilerek gruplaşmanın kaynağına, sınıf atmosferine etkisine ve çözüm önerilerine değinilmiştir.

Sınıflardaki Grup ve Grup İçi Birey Sayıları**Tablo 13.** Sınıf İçi Grup Sayısı ve Grup İçi Birey Sayılarına İlişkin Bulgular

| Grup Sayısı | n | Grup İçi Kişi Sayısı | n |
|---------------|-----------|----------------------|-----------|
| 1-5 Arası | 1 | 1-3 Arası | 1 |
| 6-10 Arası | 10 | 4-6 Arası | 13 |
| 11-15 Arası | 4 | 7 ve Üstü | 2 |
| 16 ve Üstü | 1 | | |
| Toplam | 16 | | 16 |

Tablo 13’de ki bilgilere göre 16 katılımcıdan 10’u sınıflarında 6-10 arası grup olduğunu, 4’ü ise 11-15 arası grup olduğunu ifade etmişlerdir. Gruplarda yer alan birey sayılarına baktığımızda ise katılımcıların büyük çoğunluğu (n=13) grupların 4 ile 6 kişi arasında olduğunu ifade etmişlerdir.

Gruplaşma konusu dâhilinde görüşme formunda yer alan ilk soru “Sınıfınızda kaç grup vardır? Ortalama olarak bu gruplar kaç kişiden oluşmaktadır?” şeklindedir. Görüşme yapılan 16 öğretmen adayından sınıflarındaki grup sayısı değerlendirmesi Tablo 13’den yola çıkarak: 1. sınıf öğretmen adaylarının sınıflarındaki grup ortalaması 9 (5-7-15), 2. sınıf öğretmen adaylarının sınıftaki grup ortalaması 10 (9-10-10-12), 3. sınıf öğretmen adaylarının sınıflarındaki grup ortalaması ise 6 (6-6-7), son olarak 4. sınıf öğretmen adaylarının sınıflarındaki grup sayısı tahminlerinin ortalaması 13 (10-10-10-14-15-20) olarak belirlenmiştir. Bu grupların ortalama olarak kaç kişiden oluştuğu ise yine Tablo 13’de belirtilmiştir. Bu tabloya göre 13 öğretmen adayının verdiği yanıtta göre en çok oluşturulan grup aralığı 4-6 kişi olan grup aralığıdır.

Grup Oluşumunu Etkileyen Faktörler**Tablo 14.** Grup Oluşum Faktörlerine İlişkin Bulgular

| Grup Oluşum Faktörü | f |
|--------------------------------|-----------|
| İdeoloji | 10 |
| Coğrafi Ortaklık (Hemşehrilik) | 5 |
| Menfaat/Çıkar | 3 |
| Başarı Ortaklığı | 2 |
| Cinsiyet | 2 |
| Rastgele | 2 |
| İlk İntiba | 1 |
| Toplam | 25 |

Öğretmen adaylarına yöneltilen bir diğer soru ise “Sınıf içi gruplaşmaların oluşumunda hangi faktörler etkilidir?” şeklindedir. Bu soruyla ulaşılmak istenen temel amaç ülkenin farklı şehirlerinden veya şehrin farklı ilçe ve beldelerinden gelen ve çoğunlukla birbirini daha önce tanımayan öğretmen adaylarının sınıf ortamına gelerek nasıl grup oluşturduğunu tespit etmektir. Yukarıdaki yer alan Tablo 14’e göre grup oluşumunda en büyük faktör “İdeoloji”dir (f=10). Öğretmen adayları grup oluştururken daha çok politik, hukuki, felsefi, dinî, ahlaki gibi davranış şekillerini temel alarak grup oluşturdukları tespit edilmiştir. İkinci olarak grup oluşumunda önemli bir diğer faktör ise “Coğrafi Ortaklık (Hemşehrilik)”tır (f=5). Öğrenim gören öğretmen adayları grup oluştururken

“İlçe, İl, Bölüm, Bölge” gibi veyahut mekân (ev veya yurt vs.) gibi faktörleri dikkate alabilmektedirler. Yine grup oluşumunda sırasıyla etkili olan diğer faktörler ise Menfaat/Çıkar (f=3), Cinsiyet (f=2), Başarı Ortaklığı (f=2) ve İlk İntiba (f=1) ve Rastgele (f=2) olarak belirtilmiştir.

Bu konuda Fikret (1. Sınıf) “Bazıları siyasi olarak yakınlaşıyor ve konuşmaya başlıyorlar. Benim fikrim şu senin fikrin bu şekilde yakınlaşıyorlar. Bazıları ise memleket olarak yakınlaşıyor, Kahramanmaraş’lı arkadaşlarımız var mesela onlar çok iyi anlaşıyorlar. (Sizin grubunuz ne temelli?) Bizim grubumuz ilk baştaki tanışmaya bağlı olarak oluştu” demiştir. Fatma (2. Sınıf) ise “Daha çok bu konuda şöyle söyleyebilirim. Memleket anlamında çok var bu durum. Yurtta kalanlar yurt arkadaşlarıyla, yolculuk yapanlar yol arkadaşlarıyla veya kendi ideolojisini savunan insanlar daha çok bir arada bulunuyor. Siyasi anlamda oluyor bazen. Genellikle gruplar bu şekilde oluşuyor. Herkes kafasına uyan insan ve kendisine benzeyen insanlarla grup olma taraftarı” biçiminde cevaplamıştır. Tarık (4. Sınıf) ise “Bu gruplar en başta cinsiyete göre oluşuyor. Özellikle sosyal bilgilerin sosyo-kültürel yapısından dolayı birinci sınıfta bir gruplaşma oluyor. Daha sonra cinsiyete dayalı gruplaşma ortadan kalkarak farklı yapıda olan gruplar ortaya çıkıyor. Bu farklı yapılar siyasi ortak noktalar olabiliyor, ders notlarının yüksekliği-düşüklüğü gibi ortak noktalar, aynı eve çıkmış arkadaşların ortak noktalarından hareketle bir gruplaşma söz konusu olabiliyor. Bunun yanı sıra aynı mahallede oturan arkadaşlar da grup olabiliyor” diye grup oluşumlarını belirtmiştir.

Grup İçi Dayanışmanın Sınıf Atmosferine Yansıması

Tablo 15. Grup İçi Dayanışmanın Sınıf Atmosferine Yansımasına Dair Bulgular

| Grup Dayanışmasının Sınıf Atmosferine Etkisi | n |
|---|-----------|
| Olumsuz | 14 |
| Olumlu | 2 |
| Toplam | 16 |

Görüşme formunda yer alan diğer bir soru “Sizce sınıf içi grupların dayanışmayı kendi içlerinde gerçekleştirmesinin sınıf atmosferine etkisi nasıl yansımaktadır?” şeklindedir. Bu soru ile ulaşılmak istenen hedef öğretmen adaylarına daha önce yöneltilen dayanışma değerini temel alan soruları desteklemek ve dayanışmanın daha önce gruplaşmalar nedeniyle yeterince gerçekleşmediğini ifade eden katılımcıların bu durumun sınıf atmosferine yansımasını olumlu veya olumsuz olarak görüp görmediğini ortaya çıkarmaktır. Yukarıda verilen Tablo 15’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarının 14’ü grupların dayanışmayı sadece kendi içlerinde gerçekleştirmesinden rahatsız olmakta ve sınıf atmosferine olumsuz yansıdığını ifade ederken yalnız 2 katılımcı bu durumun sınıf atmosferine olumsuz yansımadığını ifade etmiştir.

Konuyla ilgili Suna (3. Sınıf), “Gruplar içinde dayanışma var bunu fark ediyoruz ama son yıllarda gruplar arasında daha çok ayrışmalar olmaya başladı bu durumda ister istemez ilişkilerde vesairede sıkıntılara sebebiyet veriyor” demiştir. Erkan (4. Sınıf) ise bu konuda “Dayanışma daha çok her anlamda her konuda olmuyor da belli konularda mesela herkesin işine yarayan konularda buna örnek not paylaşımı olabilir bu konuda dayanışma sınıfın tamamında etkilidir. Sınav bittikten sonra okul dışında herkesin bir grubu var o grup içerisinde normal hayatına devam ediyor bireyler. Yani dayanışma her zaman grup gruptur” diye görüş bildirmiştir. Fatma (2.

Sınıf) ise “Sınıfımızda bir gruplaşma var ve herkes kendi arkadaşları ile iletişim içerisinde, diğerlerinin birbirinden haberi bile yok. Örneğin yeri geliyor dersler boş oluyor bu durumu bir grup biliyor bir kısım bilmiyor yani birbirlerini haberdar etmiyorlar. Olumsuz yönde bir gruplaşma” demiştir. Şeyma (1. Sınıf) ise grupların dayanışmasının etkisi üzerine “Olumsuz yönde etkisi var ve menfaat üzerine kurulmuş bir dayanışma. Mesela bir gruptaki ile diğer gruptaki birbirleriyle konuşuyor ama bir çıkar üzerine konuşuyorlar birbirleriyle ancak normal zamanda bu şekilde konuşmamaktadırlar” şeklinde görüş vermiştir.

Grup İçinde Sorumluluk

Tablo 16. Grup İçinde Sorumluluk Değerine İlişkin Bulgular

| Sorumluluğun Gerçekleşme Durumu | n |
|---------------------------------|-----------|
| Grup İçi | 11 |
| Bireysel | 4 |
| Gruplar Arası | 1 |
| Toplam | 16 |

“Sorumluluk değeri sadece gruplar içinde mi var? Nasıl?” sorusuna ise öğretmen adaylarının 11’i sadece gruplar içerisinde sorumluluğun olduğundan bahsetmiştir. 4 öğretmen adayı ise daha çok bireysel sorumlulukların olduğuna dair görüşler belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre sınıf içinde birçok değer yalnızca grup içindeki bireyler arasında yaşandığı görülmektedir. Bu durumun ise bireyin kendisini bir gruba dâhil etme ve bu grup içerisinde varlığını sürdürme çabasından kaynaklandığı söylenebilir.

Fikriye (4. Sınıf) sorumluluk değerinin çoğunlukla grup içinde gerçekleştiğini şu şekilde ifade etmektedir: “Mecbur kalınmadıkça bir grup başka bir grupla iş birliği yapmadığı için gruplar arası sorumluluk fazla görülüyor. Sorumluluk duygusu en çok grup içinde görülüyor. Bu durum en çok ödev verildiği zaman görülüyor. Grup içinde iş bölümü yapıyor ama genelde işlerin çoğunu sorumluluğu en çok üstüne alan kişi yapıyor. Grubun diğer üyeleri de bu arkadaşlarına güvendikleri için çalışmamayı tercih ediyorlar. Yani sorumluluk duygusuna sahip kişiler her gruptan en fazla birkaç kişiyle sınırlı diyebilirim”. Bu konuda benzer bir görüş de Esra’nın (4. Sınıf) “Bu sorumluluk konusunda ise en çok grup içinde var. Ondaki başka olarak bazı bireylerde bu daha çok oluyor. Bütün insanlar arasında genelleme yapmayı doğru bulmuyorum ama bu bilinçte olan insanlar bir elin parmakları kadar azdır. Bunun için sadece grup içerisinde olan insanlar arasında sorumluluk bilinci daha fazlaydı” görüşüdür. Tülin (3. Sınıf) ise “Yani genel olarak gruplar içinde ancak gruplar içinde de yer yer sorumluluk yok. Dört kişilik grup içinde sadece iki kişi sorumluluğunu biliyor. Hani diğerleri birazcık kaytarma şeklinde. Hani nasıl olsa yapan var. Biz ellemeyelim hiçbir şeye bunu yapmış gibi gösterelim kendimizi diyorlar” şeklinde ifade etmiştir.

Sınıf İçinde Değerlerin Yaşanmasında Bir Problem: Gruplaşma**Tablo 17.** Gruplaşmanın Sınıf İçinde Değerlerin Yaşanması Önündeki Durumuna İlişkin Bulgular

| Değerler Yaşantılarında Gruplaşma Sorunsalı | n |
|---|-----------|
| Evet, Bir Sorun | 10 |
| Kısmen Bir Sorun | 3 |
| Hayır, Sorun Değil | 3 |
| Toplam | 16 |

Gruplaşmanın değerlerin sınıf içinde yaşanmasında bir sorun oluşturduğu bulgulardan ve katılımcı görüşlerinde ortaya çıkmıştır. Ancak bu problemi tam olarak somutlaştırabilmek adına katılımcılara “Sınıf içerisinde değerlerin tam olarak yaşanmamasında gruplaşma bir sorun oluşturmakta mıdır?” şeklindeki soruyu cevaplandırmaları istenmiştir. 16 Katılımcının 10’u sınıf içerisinde gruplaşmanın değerler önünde bir sorun olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların 3’ü gruplaşmanın kısmen bir sorun olduğundan söz ederken, diğer 3 katılımcı ise grupların değerlerin yaşanmasında bir sorun oluşturmadığını belirtmiştir. Bu bulgulara göre gruplaşmanın sınıf içinde değerlerin yaşanması önünde bir problem oluşturduğu araştırma içerisinde teyit ve tespit edilmiştir.

Nazım (4. Sınıf) konuyla ilgili “Şimdi gruplaşma olayı aslında kötü bir olay değil ama her şeyde olduğu gibi bizde kötü. İnsanların gruplaşmasını engelleyemezsin ideolojide gruplaşmazsa felsefede gruplaşırlar ya da tarihte birleşirler. Ancak biz vicdanlarda birleşemediğimiz için gruplaşma olayı problemlere dönüşüyor” demiştir. Tülin (3. Sınıf) ise “Yani bir nevi sorundur. Hani ama gruplaşmadan da olmuyor. Grup olması lazım bir girdiğin ortamda. Hani diyelim ki yetmiş kişinin yetmişi ile de samimi olamazsın. Ama bir grubun olur onla samimi olursun onla bir şeyler yaparsın. Tabi bunun olumsuz etkileri var. Sadece grubun içerisinde iletişim kurabiliyorsun” şeklinde görüş vererek kısmen grubun sorun olduğundan bahsetmiştir. Tarık (4. Sınıf) ise grubun bireyi olumsuz etkileyebildiğini dolayısıyla da bir sorun olabildiğini şu sözlerle ifade etmektedir: “Zaten sosyolojik açıdan da baktığımız zaman grup etkisi dediğimiz bir durum söz konusu. Yani grubun normları vardır senin o gruba ait olabilmek için grubun normlarına ayak uydurman gereklidir. Bireyin normları her zaman vardır ama insanlar gruba ait olma noktasında o grubun normlarına ve kurallarına uymak durumundadırlar. Bu durum sınıf ortamında tabi ki de dört yılda kendini gösterdi. Siz birey olarak farklısınızdır grubun istekleri sizden farklıdır. Herhangi bir durum karşısında sizin tavrınız düşünceleriniz görüşleriniz farklı olsa da grubun genel kanısı sizin görüşlerinizi yüzde yüz zıt yönde etkileyebilir. Mesela ben A kişinin çok iyi davranışlar sergilediğini söyleyebilirim. Fakat benim ait olduğum grup o A kişinin daha art niyetli olduğu görüşünde ise bende aslında hiç istemeden evet A kişisi art niyetli diyebilirim. Bu noktada gerçekten çok büyük etkisi oluyor özellikle lise ve üniversite dönemlerinde ve bunu bizzat yaşadım. Bir taraftan da diyorsunuz ki kendime inanamıyorum. Bu yaftayı A kişisine nasıl yapıştırdım. Ya da A kişisi kötüydü ben neden iyi diyebildim. Grubun insanın üzerindeki baskısı bu yönde. Dediğiniz gibi 4 senede ciddi manada değişiklikler görülüyor”.

Gruplaşmayı Engellemek İçin Çözüm Önerileri**Tablo 18.** Sınıf İçi Gruplaşmayı Engellemek İçin Katılımcıların Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

| Sınıf İçi Gruplaşmaya Karşı Çözüm Önerileri | f |
|--|-----------|
| Sosyal etkinliklere katılım sağlanması | 8 |
| Öğretim elemanının etkin faaliyetleri | 6 |
| İnteraktif/Uygulamalı dersler | 3 |
| Sınıf ortak amaçlarının oluşturulması | 3 |
| Lider öğrencilerin etkin faaliyetleri | 2 |
| Toplam | 22 |

Sınıf içi gruplaşmaların önüne geçmek için neler yapılabileceğine dair öneriler almak için öğretmen adaylarına görüşme formunda “Sınıf içi gruplaşmayı engellemek için önerileriniz nelerdir?” sorusuna yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının 8’si sosyal etkinlikler düzenlenerek, sınıf katılımının sağlanması gerektiğini, yine adayların 6’sı öğretim elemanlarının grup oluşumunu engelleyici ve birlikteliği sağlayıcı çalışmalar yapması gerektiğini, 3’ü sınıfta ortak amaçların oluşturulması gerektiğini, diğer 3’ü birlikteliği sağlayıcı ders ve ders etkinliklerinin olmasını, 2’si ise lider öğrencilerin sınıfta birlikteliği sağlayıcı girişimlerde bulunması gerektiği şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Mehmet (2. Sınıf) “Birinci sınıf derslerine giren hocalarımız bu birlikteliği sağlaması gerekir, Drama dersinin birinci sınıfta olması birbirimizi tanımamız açısından çok faydalı olabilir, farklı gruplarla çalışmamızı hocalarımız teşvik etmeli”; Erkan (4. Sınıf) “Sınıftaki aktif kişiler tarafından sosyal etkinlikler düzenlenebilir, piknikler olabilir. O şekilde bizi bir araya getirebilirse o grupların ayrışması engellenebilir. Farklı bir grup oluşturulsa da işe yarar çünkü o grupta da herkes kendini kurtarmaya çalışacak. Çünkü bu işin ödülünü dönütünü birlikte karşılayacağız. O yüzden birliktelik mecburi yani”; Fikriye (4. Sınıf) “Bu bence zor başarılacak bir durumdur. Sınıftaki kişiler zorunlu kalmadıkça arkadaşlarını değiştirmiyor yeni arkadaşlıklar kurmaya çalışmıyor. Bu ancak hocalar tarafından zorlanırsa yapılabiliyor. Mesela karma grupların oluşturulup bir ödev istenmesi kişilerin birbirini tanımalarına olanak sağlıyor. Yine bu şekilde bazı hocaların bunun için görevlendirilmesi gerekebilir. Bu hocalar sınıflardaki sosyal grupları tespit edip sınıfın ikiye ya da üçe bölündüğü derslerde (seçmeli) bu grupları tamamen birbirinden ayırmalı sınıfı bu şekilde düzenlemelidir. Belki bu sayede gruplaşma en aza indirilebilir. Hocaların desteği ve zorlaması dışında pek de bir şey yapılabileceğini sanmıyorum”; Fikret (1. Sınıf) “Herkesin uyacağı bir kişi olursa olur yani herkesin sevdiği bir kişi olursa birliktelik sağlanabilir. Bu kişi genellikle hoca vasıtası ile olabilir herkesin sevdiği bir hocanın sözünü herkes dinleyebilir. (Bu sınıf içerisinde çıkar mı?) Aynı yaşta olduğumuz için birbirlerini pek dinlemezler yani”; Tarık (4. Sınıf) “Bu soruya verilebilecek aslında benim iki cevabım var olumlu anlamda düşünebilirsek şöyle diyebilirim ortak paydalar bulabilmek önemli. İnsanları ortak paydalarda bütünleştirebildiğimiz zaman... (Peki, ortak paydaları nasıl bulabilirsiniz ?) İdeolojik ortak paydalar olabilir. Bunlar üniversitelerde gayet geçerli. Tabi üniversitemizin ve ülkemizin bölünmez bütünlüğüne aykırı olamayacak seviyede, propaganda olmayacak seviyede, elit bir şekilde savunabileceğimiz bir ideoloji bir siyasi görüş olmak üzere insanları bu noktada ortak payda da birleştirilmeli. Tabi insanları farklı siyasi görüşlerini bir yapma konusunda değil. Mesela şuan ülkemizde tüm siyasi görüşlerin ideolojilerin ortak paydası nedir?

Ülkemizin bayrağıdır, İstiklal Marşımızdır, Geleceğimizdir. Ekonomimizdir. Bu noktada nasıl ortak paydalar bulabiliriz"; Serhat (2. Sınıf) "Bence sınıf kaynaştırılmalı geçen sene ders hocası tarafından yapılan sınıf dışı etkinlik sayesinde sınıftaki buzlar eridi bu dönem onun meyvesini yiyoruz birbirimiz tanıyoruz artık bu sayede daha sosyal bir sınıf ortamı var. Bence bu gibi şeylerin olmasında hocalara çok iş düşüyor"; Nazım (4. Sınıf) "Sınıf içi gruplaşmayı engellemek istiyorsan 1. Sınıfta drama olacak ya da etkinlik temelli bir eğitim olacak. Dolayısıyla gruplaşmalar olacaksa da entelektüel düzeyde olsun"; Erkan (4. Sınıf) "İnsanoğlunun olduğu yerde gruplaşmayı engellemek imkânsız. Çünkü herkes birbiri gibi düşünmez ama mutlaka birbirine yakın düşünenler olur. Bu da olduğu sürece gruplaşma da var olacaktır"; Fatma (2. Sınıf) "Ortak geziler ortak projeler olabilir. Ödevlerde hocalar her gruptan öğrenciyi zorunlu kılabilirler. Serbest bırakılırsa herkes kendi grubuyla grup oluyor zaten. Geziler piknikler olabilir herkesin isteyebileceği şeyleri daha çok ön plana çıkarmamız gerekiyor. Grup ödevi vermek daha yanlış oluyor. Herkes kendi grubu ile kaynaşmak istiyor. Diğer gruplarla kaynaşma değil adını bile bilmediğimiz insanlar çıkıyordu"; Tülin (3. Sınıf) "Kimi derslerimizde grupça etkinliklerimiz olur mesela. Hani hiç konuşmadığımız kişilerle konuşuruz. İletişim kurarız. O olumlu bir gelişme. O yönde. (Peki mesela derse girdiğimizde herkes bir grup oluştursun haftaya şu konu anlatılacak denildiğinde yine aynı gruplar mı oluyor?) Aynı gruplar oluyor. Zıt kişileri bir araya getirsek aslında etki eder. Ders olduğu için zorunlu olduğu için bir birlik olunabilir o noktada. Okul dışı etkinlikleri sınıfça yapmadık, belki bahçede ders işlemişizdir ama bu tür faaliyetler yararlı olur. Örneğin; Erciyes'e gitmiştik ders işlemeye orada da mesela konuşmadıklarımızla konuşmuştuk".

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada iki farklı veri toplama aracının kullanılması dolayısıyla araştırmanın sonuçları iki ayrı şekilde: Görüş Formu (Açık Uçlu Anket) ve Görüşme olarak ele alınmıştır. 301 katılımcı ile gerçekleştirilen ve görüş formu yardımıyla elde edilen bulgulardan hareketle tespit edilen sonuçlar şu şekildedir:

Öğretmen adaylarının sınıfa karşı aidiyet duyguları cinsiyete göre bariz bir farklılık göstermemekte olup katılımcıların %60'ının sınıflarına karşı tam olarak bir aidiyet duygusu geliştiremedikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların sınıf düzeylerine göre aidiyet duygusu incelendiğinde ise aidiyetin diğer düzeylere göre 1. ve 4. sınıf düzeyinde yüksek olduğu belirlenmiştir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında 1. sınıf düzeyinin geçirdikleri kısa zaman içerisinde birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlayacak farklı olay ve durumlar ile karşılaşmadıklarından, 4. sınıf düzeyinin birbirlerini daha iyi tanıyacak sınıf içi daha çok yaşantılara sahip olduğundan kaynaklandığı ifade edilebilir.

Öğretmen adayları arasında Adil olma, Yardımlaşma ve Hoşgörü değerlerinin 1. ve 4. sınıf düzeylerinde yüksek, 2. ve 3. sınıf düzeylerinde ise düşük olduğu belirlenmiştir. Bu değerlerin 1. sınıfta yüksek olmasının nedeni olarak gruplaşmanın henüz tam olarak oluşmadığı ve bireylerin birbirlerine karşı henüz önyargı geliştirmedikleri gösterilebilir. Yine bu değerlerin 4. sınıfta yüksek olmasının nedeni olarak ise bireylerin birbirini tanımaları için görece uzun bir zaman geçirmiş olmaları ve drama dersinin sınıf içi etkileşimi artırmış olabileceği söylenebilir. Buna ilaveten Dürüstlük, Duyarlılık, Dayanışma ve Sevgi değerlerinin ise tüm sınıf düzeylerinde oldukça düşük

olduğu ortaya çıkmıştır. Saygı değerinin ise daha çok milli ve manevi değerlere saygı olarak algılandığı (erkek katılımcılar daha fazla ifade etmekte) ve bu çerçevede kabul gördüğü ancak farklı dil, düşünce (siyaset) ve etnik ayrımcılığa karşı ise saygı değerinin yeterince gerçekleşmediği belirlenmiştir. Benzer şekilde sınıf içi hoşgörü ortamının da bozulmasında en kırılgan noktanın ise siyaset olduğu tespit edilmiştir. Bacan'ın (1999) üniversite öğrencilerinin değer tercihleri belirlemeye çalıştığı araştırmasında özellikle erkek öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygıyı oldukça ön plana aldıkları sonucu araştırmamızın saygı değerine yönelik bulgularıyla örtüşmektedir.

Sorumluluk değeri sınıf düzeyi bazlı incelendiğinde 1. sınıftan 4. sınıfa doğru olumsuz bir yol izlediği belirlenmiştir. Bu durumun özellikle bireysel algılanması gerekmektedir, çünkü grup içi olsun veya olmasın sınıflardaki bazı bireyler daha çok sorumluluk anlayışına sahip olabiliyorlarken bazıları ise daha az sorumluluk almakta ya da tamamen kaçınabilmektedir. Albayrak, Ayas ve Horzum'un (2012) eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarıyla yapmış oldukları araştırmada öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun grup çalışmalarında görevlerini ihmal ettiklerini ve özellikle bilgisayar ve öğretim teknolojileri, fen teknoloji ve sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin grup çalışmalarında üzerine düşen görevi yerine getirmeyi diğer bölümlere göre daha çok ihmal ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç sorumluluk değerinin yeterince yerine getirilmediğini açıklamaktadır. Saygı değerinin ise 3. sınıf düzeyi katılımcıları hariç öğretmen adayları arasında yüksek olduğu tespit edilmiştir. Evrensel değerler arasında yer alan saygının 3. sınıflar hariç yüksek olması diğer değerlerin gerçekleşebilmesi açısından da temel teşkil etmektedir. Saygı değerinin 3. sınıf düzeyinde düşük olarak belirlenmesinin nedeni bireylerin saygı değerini bir bütün algılamak yerine, farklı yönlerden ele almaları ve ona göre cevap vermelerinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Ayrıca istisnasız olarak tüm katılımcılar arasında Bilimsellik değerinin diğer değerlere göre oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun ise katılımcı görüşlerinden hareketle özellikle Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersinde uygulama temelli çalışmalar yapmış olmalarından ve bazı derslerin öğretim üyelerinin derslerde istedikleri proje, portfolyo vb. gibi çalışmalarda bilimselliğe önem vermelerinden kaynaklandığı ifade edilebilir.

Araştırmadan elde edilen önemli sonuçlardan birisi de sınıf içi yaşantılarda birçok değer gerçekleşmesi önündeki en önemli engellerin sınıf içi gruplaşma ve menfaate dayalı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan değerlerin tüm sınıfa yansımadağı, daha çok oluşturulan gruplar içinde yer alan bireyler arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu durum elde edilen bulgulardan, gerek katılımcılardan alınan doğrudan alıntılardan, gerekse de araştırmanın diğer bir boyutu için yapılan görüşmelerle desteklenmiştir. Gizir (2005) Orta Doğu Teknik Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin yaşadıkları problemleri belirlemeye yönelik araştırmasında öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri ile ilgili belirledikleri 7 problem alanı içinde, "ilişkilerin yüzeysel olması", "ilişkilerin çıkara dayanması", "aşırı rekabet" ve "ilişkilerdeki aşırı bireysellik ve bencillik" ile ilgili problemlerin çok sık belirtildiğini ve bunun ise bu alandaki problemlerin %71,6'sını oluşturduğu sonucu, araştırmamız içindeki menfaate dayalı ilişkilerin oluşturulması sonucu ile benzerlik göstermektedir. Sevinç ve Gizir'in (2014) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kendi bakış açılarından üniversiteye uyumlarını olumsuz

etkileyen faktörleri incelemeye yönelik yapmış oldukları çalışmada da öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde çeşitli problemler yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır.

16 Katılımcı ile yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan sonuçlar ise şu şekildedir:

Sınıflardaki grup sayısının daha çok 6 ile 10 arasında olduğu, her grupta yer alan kişi sayısının ise ortalama 4 ile 6 arasında olduğu tespit edilmiştir. Sınıf içindeki bu grupların daha çok ideolojiye ve coğrafi ortaklığa göre kurulduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları mezun olduktan sonra ağırlıklı olarak 1 ile 6 arasında değişen sınıf arkadaşıyla iletişime devam edeceğine inandıkları düşüncesi, katılımcıların yalnızca kendi grup arkadaşıyla iletişime devam edeceğini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının grupların sadece kendi içlerinde meydana getirdikleri dayanışmadan rahatsız oldukları ve bu durumun sınıf atmosferine olumsuz yansıdığını düşündükleri belirlenmiştir. Grup içi dayanışma dışında sınıf içi dayanışmanın ise daha çok sınav ve ödev zamanlarında ortaya çıktığı yani zoraki ve menfaate dayalı bir dayanışmanın olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının gözlemlerine göre sınıflarda ağırlıklı olarak Yardımseverlik değerinin yüksek olduğu, Dürüstlük ve Hoşgörü değerlerinin ise daha düşük olduğu belirlenmiştir. Görüş formu sonuçlarından biri olan Sorumluluk değerinin 1. sınıftan 4. sınıfa doğru olumsuz bir değişim göstermesinin nedenini öğretmen adayları sorumluluk duygusunun genellikle gruplar içerisinde yaşanmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu durum ise 1. sınıftan itibaren oluşmaya başlayan gruplaşmaların 4. sınıfa kadar sert çizgilerle belirginleşmesinden kaynaklandığı ifade edilebilir.

Son olarak çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının gruplaşmayı sınıf içi değerlerin yaşanmasında bir problem olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Önemli bir diğer sonuç ise katılımcıların sınıf arkadaşları ile yaşayabilecekleri olumsuz değer yaklaşımlarıyla karşılaştıklarında olumlu yöndeki mevcut değer yargılarını olumsuz yönde değiştirebileceklerini belirttikleri ortaya çıkmıştır.

ÖNERİLER

Sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmen adaylarının fakülte'deki ilk günlerinde sınıf arkadaşlarıyla etkili bir iletişim kurabilmesi için fakülte tarafından oryantasyon, tanışma çayı, gezi vb. gibi çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.
- Yapılan görüşmelere dayanarak drama gibi etkileşimli dersler ilk yıldan itibaren verilebilir ve sınıfla birlikte sık sık ders kapsamında veya ders dışı faaliyetler düzenlenebilir. Ayrıca fakültelerde her hafta veya her ay bir değer üzerine etkinlikler yapılabilir.
- Diğer değerlerin kazanılmasına temel teşkil eden Saygı değerinin kazanılması için Sosyal Bilgiler Eğitimi'nde Çokkültürlülük, Küresel Eğitim gibi konular üzerine ağırlık verilebilir.

- Proje başta olmak üzere grup çalışmalarında öğretim üyelerinin öğretmen adaylarının hep aynı kişilerle grup oluşturmamasına dikkat etmeli ve adil bir görev dağılımı için grup çalışmalarının denetimini sağlamalıdır.
- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programı başta olmak üzere fakültelerdeki öğretmenlik programlarında Değerler Eğitimi adı altında teorik ve uygulamalı bir dersin yer alması önerilebilir.
- Bu çalışmadan hareketle sınıf içi gruplaşma üzerine giden çalışmalara yönlenebilir ve benzer amaçlı bir boylamsal çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2014). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi, Bayram Tay; Adem Öcal (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- 2Albayrak, E., Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2012). Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında görevi ihmal etme ve grup çalışmalarına yatkınlıklarının incelenmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 12, Sayı: 23, ss.335 – 353.
- Bacan, H. (1999). Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı: 2, ss.597-610.
- Balcı, A. (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, N. (2014). Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çengelci, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen değerler ve eğitim. Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 161. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/161/cetin.htm adresinden 05.10.2015 tarihinde alınmıştır.
- Deveci, H. (2008). Sosyal bilgilerde bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Şefik Yaşar (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Dılmaç, B. (2012). İnsanca Değerler Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2012). Değerler eğitimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Cemil Öztürk (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 9, Sayı: 1, Ss. 89-102.
- Gizir, C. A. (2005). Orta doğu teknik üniversitesi son sınıf öğrencilerinin problemleri üzerine bir çalışma, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, ss. 196-213.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 187. Ss.138–145.
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının araştırılması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kıral, B. ve Kıral, E. (2011). Karma araştırma yöntemi. 2th International Conference on New Trends in Education and Their Implications, İconte - 27-29 Nisan 2011 Antalya. (<http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/050.pdf> adresinden 09.10.2015 tarihinde alınmıştır.)
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2005). Sosyal Bilgiler Dersi İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Programı ve Kılavuzu. Ankara: Meb Yayınları.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 11. Sayı: 1., ss.323-343
- Sevinç, S. ve Gizir, C. A. (2014). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin bakış açılarından üniversiteye uyumu olumsuz etkileyen faktörler (Mersin Üniversitesi Örneği), Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt: 14(4), ss.1285-1308.
- Şahin, T. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterliliklerinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2014). Farklı yönleriyle değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). Değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık