

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ALABAYIR İLKÖĞRETİM OKULU BİRİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL GELİŞİMLERİNDE SINIF
REHBERLİĞİNİN ETKİSİ: VAN-ALABAYIR KÖYÜ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülgün BÜYÜKİŞİK

Balıkesir, 2009

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ALABAYIR İLKÖĞRETİM OKULU BİRİNCİ SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL GELİŞİMLERİNDE SINIF
REHBERLİĞİNİN ETKİSİ: VAN-ALABAYIR KÖYÜ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülgün BÜYÜKİŞİK

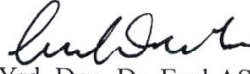
**Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Serap NAZLI**

Balıkesir, 2009

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

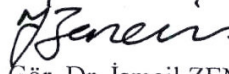
Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 200412509003 numaralı Gülgün BÜYÜKİŞİK'in hazırladığı "Alabayır İlköğretim Okulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişimlerinde Sınıf Rehberliğinin Etkisi: Van-Alabayır Köyü Örneği" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 06.07.2009 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.



Başkan Yrd. Doç. Dr. Erol ASKER
Unvanı, Adı-Soyadı



Üye Yrd. Doç. Dr. Serap NAZLI
Unvanı, Adı-Soyadı (Danışman)



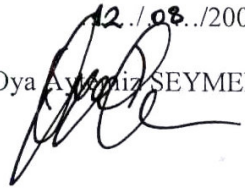
Üye Öğr. Gör. Dr. İsmail ZENCİRCİ
Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....
Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....
Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....
Unvanı, Adı-Soyadı

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

12./08./2009
Prof. Dr. Oya Aytemiz SEYMEN


::

ÖNSÖZ

Eğitimde yapılandırmacı sisteme geçilmesiyle birlikte son yıllarda önemi gittikçe artan Sınıf Rehberliği Programının birçok alanda uygulanabilirliği görülmektedir. Çocukların sosyal gelişimi aileden sonra okulda devam eden bir süreç olduğundan sınıf rehberliğinin uygulanabilirliğinin bu alandaki etkililiği bu çalışmayla ölçülmek amaçlanmıştır.

İmkanları kısıtlı ve gelişmekte olan bir bölgedeki köy okulunda yaptığımız çalışmada sınıf rehberliğinin sosyal beceri alanında uygulanabilirliğini bu tür bir ortamda arttırmak amaçlanmıştır.

Bir köy okulunda uygulanabilirliğinin zorlukları, çabaları genel anlamda karşılıksız kalmamıştır. Katılımlarından dolayı Alabayır Köyü halkı ve sürecin çok da farkında olmasalar da bu çalışmanın başrolünü üstlenen Alabayır İ.Ö.O. 1-A sınıfı öğrencilerime ve destek ve yardımlarından dolayı okul müdürüm Zeynel BARLAS'a teşekkür ederim.

Yüksek Lisans derslerini aldığım bütün hocalarım; Prof. Dr. Nevin SAYLAN, Prof. Dr. Yüksel ÖZDEN, Yrd. Doç. Dr. Yalçın ERGÜNEŞ ve bana göstermiş olduğu yardım ve tam destekteğinden dolayı Dr. İsmail ZENCİRCİ hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca yine yüksek lisans derslerini aldığım Van Yüzüncü Yıl Üniversitesinden hocalarım Yrd. Doç. Dr. Mustafa TATAR ve veri analizini bana öğreten hocam Yrd. Doç. Dr. Murat KAYRI'ye teşekkür ederim.

Eğitim Bilimleri asistanlarımızdan Selcen KÜLTEKİN'e ben uzaklardayken bana göstermiş olduğu yardım ve ilgisinden dolayı minnettarım. Analizlerimin kontrollerini birlikte yaptığımız çok sevgili arkadaşım Emine Özdemir'e de teşekkür ederim.

Beni sürekli destekleyen ve yüreklendiren, hoşgörülü, sevecen yaklaşımıyla sıkılmadan her konuda yardım alabildiğim ve öğrenci-öğretmen ilişkisinin yanında başlayan dostluğumuz için sevgili danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Serap NAZLI'ya sonsuz minnettarlığımı sunarım.

Yüksek Lisans aşaması sırasında beni yalnız bırakmayan ve gerek maddi gerekse manevi desteklerini esirgemeyen yanımdan kimler geçtiyse ve benimle birlikte bu yolda yürüdülerse hoşgörü ve sabırlarından dolayı teşekkür ederim.

Bu yolda her zaman benim yanımda olan en sıkı çalışma anlarımda bile beni büyük bir sabırla destekleyen annem ve babama sonsuz sevgilerimi iletiyorum. Benim için yaptıklarınızı hiçbir zaman unutamam.

Balıkesir-2009

Gülgün BÜYÜKİŞİK

ÖZET

ALABAYIR İLKÖĞRETİM OKULU BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL GELİŞİMLERİNDE SINIF REHBERLİĞİNİN ETKİ: VAN-ALABAYIR KÖYÜ ÖRNEĞİ

BÜYÜKİŞİK, Gülgün

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yard. Doç. Dr. Serap NAZLI

2009, 156 Sayfa

Bu çalışmada, bir köy ilköğretim okulunda sınıf rehberliği müdahalesinin etkililiği test edilmek amacıyla yapılmıştır. Çalışma Van iline bağlı Alabayır Köyünde bulunan Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır.

Araştırma nicel-nitel desenin birlikte kullanıldığı karma model ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci sayısı 42 kişi olup yaş ortalamaları 7,30'dur.

Araştırmada köy öğrencilerinin ihtiyaçları dikkate alınarak sosyal becerilerin kendini tanıma, kendini yönetme, sorumluluk alma, dinleme, kurallara uyma, özür dileme, teşekkür etme, paylaşma, yardımlaşma, öfke kontrolü, saldırganlık ve bozgunculuk boyutları ele alınmıştır. Sosyal becerilerin bu boyutlarına uygun algılama düzeyinde hedefleri, yapılandırmacı-davranışçı yaklaşımda sınıf rehberliği programı tasarlanmıştır.

Araştırmada Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun 12 haftalık sınıf rehberliği programı uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için Hatipoğlu'nun geliştirdiği Sosyal Davranış Ölçeği ile Nazlı'nın Türkçe'ye uyarladığı Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği

kullanılmıştır. Nitel veriler için gözlem ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizinde öğrencilerin ön-son testten aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark “t” testi ile nitel verilerin analizi için ise betimsel içerik analizi ile yapılmıştır.

Araştırmanın nicel verileri öğrencilerin akran ilişkilerini ve kendini yönetme becerilerinde gelişme olduğu, öfkelerini kontrol etmeye başladıklarını ve saldırganlık davranışlarında azalma olduğunu ancak bozgunculuk davranışlarında bir değişme olmadığını göstermektedir. Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin duygularını tatma ve ifade etme, sorumluluk alma, paylaşma ve yardımlaşma davranışlarında “kavrama” düzeyinde; kendini tanıma, dinleme, kurallara uyma, arkadaş edinme, özür dileme-teşekkür etme davranışlarının “algılama” düzeyinde geliştiği belirlenmiştir.

Sonuç olarak, sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır Köyü Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerinde olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Sınıf rehberliği, sosyal gelişim, sosyal beceri eğitimi

ABSTRACT

THE EFFECTS OF CLASSROOM GUIDANCE APPLICATIONS TO THE SOCIAL DEVELOPMENT OF ALABAYIR ELEMENTARY SCHOOL FIRST CLASS STUDENTS: VAN-ALABAYIR VILLAGE SAMPLE

BÜYÜKİŞİK, Gülgün

Post graduate, Department of Education Sciences

Thesis advisor: Ast. Prof. Dr. Serap NAZLI

2009, 156 Page

This study is conducted to test the effectiveness of classroom guidance intervention in an elementary school in a village. The study carried out with the first grade students of Alabayır Elementary School of Van.

The research is done with the mixed model which uses quantitative and qualitative designs together. The number of participants is 47, with the age average of 7,30.

In this research, in accordance with the village students' needs, self-consciousness himself, taking over responsibility, listening, obeying the rules, apologizing, thanking, sharing, cooperation, the control of anger, aggressiveness and defatism dimensions of social abilities are dealt with. By taking into consideration the aims of the understanding level according to these dimensions of social abilities, a classroom guidance program is designed in the Constructivist-Behaviorist Approach.

In the research, 12 weekly classroom guidance program is applied to the Alabayır Elementary Education students in accordance with their needs. In order to obtain the quantitative data of the search " Social Behavior Scale" which is developed by Hatipoğlu; and " Rating Scale" which is adapted to Turkish language by Nazlı are used.

Observation and interview techniques are used for the qualitative data collection. In the analysis of quantitative data, the difference between the averages of the students' fetal points which they have got from the pre-post tests is found with "t" test; and in the analysis of qualitative data it is found with "descriptive context analysis".

The quantitative data of the research revealed out that there is improvement in the students' peer relations and self-control abilities, they started to control their anger, their aggressiveness started to reduce; however there is not a change in their defatism behaviour was determined. The qualitative data of the research showed that there is a change in the students' behavior of identifying their emotions and expressing themselves, taking over responsibility, sharing and cooperation in the level of "apprehension" ;and in the behavior of self consciousness, listening, obeying the rules, making friends, apologising, thanking in the level of "perception".

As a result , the classroom guidance applications affected the social development of the first class students of Alabayır Elementary School positively.

Key words: Classroom guidance, social development, social ability education

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ	xii
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ	xiv
1.GİRİŞ	1
1.1.Araştırma Sorusu	5
1.1.1. Nicel Alt Soru	5
1.1.2. Nitel alt Soru	5
1.2. Nicel Denence	6
1.3.Önem	6
1.4.Sayıtlılar	7
1.5.Sınırlılıklar	8
1.6.Tanımlar	8
2. İLGİLİ ALANYAZIN	9
2.1. Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri	9
2.1.2.Sosyal Gelişim	12
2.1.3. Sınıf Rehberliği Müdahaleleri	19
2.2.İlgili Araştırmalar	23
3. YÖNTEM	34
3.1.Araştırma Deseni	34
3.2 Evren ve Örneklem	35
3.3 Sınıf Rehberliği Programı	36
3.4 Veri Toplama Araçları	40
3.4.1. Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ)	40
3.4.2. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)	40
3. 4.3. Gözlem	41
3.4.4. Görüşme	42

3.4.5. Denel İşlemler Veri Toplama Süreci	43
3.5. Verilerin Analizi	44
3.5.1. Nicel Veri Analizi	44
3.5.2. Nitel Veri Analizi	45
4. BULGULAR ve YORUM	49
4.1. Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Öğrencilerin oysal Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisi	49
4.1.1. Akran İlişkileri	52
4.1.2. Kendini Kontrol	53
4.1.3. Öfke Kontrolü	53
4.1.4. Saldırganlık	55
4.1.5. Bozgunculuk	56
4.2. Sınıf Rehberliği Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisi	57
4.2.1. Alabayır Köyü ve Alabayır İlköğretim Okulu	57
4.2.2. Kişisel Gelişim	63
4.2.2.1. Kendini Tanıma	63
4.2.2.2. Sorumluluk	66
4.2.3. İstendik Davranış	68
4.2.3.1. Dinleme	68
4.2.3.2. Kurallar	71
4.2.3.3. Özür Dileme-Teşekkür Etme	73
4.2.4. Kişiler Arası İlişkiler	76
4.2.4.1. Arkadaş Edinme	77
4.2.4.2. Yardımlaşma-Paylaşma	80
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	89
5.1. Sonuçlar	89
5.2. Öneriler	91
KAYNAKÇA	93
EKLER	101

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 3.1. Araştırmanın Deseni	34
Çizelge 3.2. Sınıf Rehberliği Etkinliği Programı	39
Çizelge 4.1. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği Eşleştirilmiş -t Test Tablosu	50
Çizelge 4. 2. SBDÖ-A Formu Eşleştirilmiş-t Test Tablosu	51
Çizelge 4. 3. SBDÖ-B Formu Eşleştirilmiş t Test Tablosu	51
Çizelge 4.4. SBDÖ-A Formu Akran İlişkileri Alt Ölçeği Eşleştirilmiş -t Test Tablosu	52
Çizelge 4.5. SBDÖ-A Formu Kendini Yönetme Alt Ölçeği Eşleştirilmiş -t Test Tablosu	53
Çizelge 4.6. SBDÖ-B Formu Öfkeli Alt Ölçeği Eşleştirilmiş -t Test Tablosu	54
Çizelge 4.7. SBDÖ-B Formu Saldırganlık Alt Ölçeği Eşleştirilmiş -t Test Tablosu	55
Çizelge 4.8. SBDÖ-B Formu Bozgunculuk Alt Ölçeği Eşleştirilmiş -t Test Tablosu	56

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 4.1. Alabayır Köyünün Görünümü	58
Fotoğraf 4.2. Alabayır Köyünün Kışın Görünümü ve Tezek Kuleleri	58
Fotoğraf 4.3. Alabayır Köyünden Görünüm	59
Fotoğraf 4.4. Alabayır Köyünün Temel Besin Kaynağı Tandır Emeğini Yapan Kadınları	59
Fotoğraf 4.5. Alabayır Köyünden Su Taşıma Manzaralar	60
Fotoğraf 4.6. Alabayır İ.Ö.O. bahçesi (Eski Görünüm)	61
Fotoğraf 4.7. Alabayır İ.Ö.O. Bahçesi (Eski Görünüm)	61
Fotoğraf 4. 8. Alabayır İ.Ö.O. Deney Grubu 1-A Sınıfı	62
Fotoğraf 4.9. Alabayır İlköğretim Okulundan Bir Sınıf	62
Fotoğraf 4.10. Alabayır İ:ÖO. 1-A Sınıfından Arkadaşlık ve Paylaşım Örneği	78
Fotoğraf 4.11. Çanta Paylaşımının Örneği	81
Fotoğraf 4.12. Alabayır İlköğretim Okulu 1-A Sınıf Öğrencileri	85

EKLER LİSTESİ

EK- 1 Etkinlikler	101
EK-2 Okul Sosyal Davranış Ölçeği	150
EK-3 Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	153

BÖLÜM I

Bu bölümde eğitim-rehberlik ilişkisi, gelişimsel rehberlik, sınıf rehberliğinin amacı hakkında bilgi sunulduktan sonra araştırmanın problem cümlesi, alt problemi ve denenceleri, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmektedir.

GİRİŞ

Okulun ortaya çıkmasından önce bireyin eğitimini daha çok aile kurumu yürütmekteydi. Toplumlar geliştikçe bireye kendi gelişim düzeyine uygun yaşantılar kazandırmada ailenin yetersiz kaldığı görülmüştür. Bunun sonucu olarak ailenin bir başına karşılamadığı eğitim görevine yardımcı olması amacıyla okul adı verilen kurum oluşturulmuştur (Bakırcıoğlu, 2005, s.2). Başlangıçta öğretimle sınırlı olan rolü olan okullar; günümüz bilgi toplumlarında eğitim sadece sınıf ve okul ortamıyla sınırlı kalmamaktadır. Eğitim, bireyin farklılaşmasının bir aracıdır. Geleneksel anlayışın aksine her bireyin özellikleri ve kapasitesi farklıdır. Bu yüzden eğitim bu farklılığı köreltmemeli, geliştirmelidir (Özdemir- Yalın, 1998, s. 2).

Bakırcıoğlu (2005), önceleri sadece öğretim ile okulun bağdaşması, yeni kuşaklara kültürün aktarılması ve güncel yaşama ilgili bilgi ve beceriler kazandırılmasıyla sınırlı olan okulun, öğrencilere sınırlı bilişsel yeterlilikler kazandırmaktan öteye gidemediğini belirtmiştir. Okulların işlevinin yeniden belirlenmesi, güncel yaşamla ilgili bilgi, beceri ve davranışların kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması rehberlik hizmetlerinin önemini kavranması ve uygulamaların artmasını sağlamıştır (s. 3). Kuzgun (2000), fiziksel toplumsal yaşamla ilgili olgulardan kaynaklanan sorunların ve bunlara bulunmuş çözüm yollarının tanıtılması ve karşılaşılabilecek yeni sorunlara çözüm bulabilme becerilerinin geliştirilmesi okullarda çeşitli ders

konularının amacını oluşturduğunu belirtmiştir. Ancak bir kimsenin kendi yaşamında karşılaştığı kişisel sorunlar hiçbir dersin konusu olmadığını vurgulamaktadır. O'na göre bu, rehberlik ve psikolojik danışma adı verilen hizmetlerin işidir. Rehberlik ve psikolojik danışma, bireye kişisel sorunlarının çözümü için gerekli olan olgusal bilgileri sağlayan, çeşitli özelliklerini tanıması için gerekli olanakları sağlayan ve bilgilerden yararlanarak özünü gerçekleştirebilmesine en uygun seçeneği bulmasına yardım eden bir hizmet alanıdır (s. 2). Okullarda psikolojik danışma hizmetleri, bireylerin yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri problemlerin önlenmesi için gelişimsel konulara odaklanarak duyuşsal, sosyal ve psikolojik sağlığın oluşturulmasını amaçlamaktadır (Ültanır, 2000).

20. yüzyılın başlarında ortaöğretim kurumlarında başlayan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, temel eğitimi de içine alacak şekilde uygulamalara devam etmektedir. 1960'lı yıllarda ilköğretim birinci kademedeki rehberliğin önemi hissedilmeye başlamıştır. Özellikle gelişimsel rehberlik modeli ile birlikte, temel eğitimden itibaren planlı, programlı tarzda çalışılması gerektiği vurgulanmaya başlamıştır. Çünkü erken yaşta kazanılan yaşantılar bireylerin ileride kendilerine ve topluma karşı olumlu, doyum sağlayıcı tutumlar kazanmasında etkili olmaktadır. Ayrıca giderek artan suç işleme oranları, ruh sağlığı hastalıklarının artışı ilköğretim birinci kademedeki rehberliğin zorunluluğunu artırmaktadır (Nazlı, 2008, s. 202).

İlköğretim birinci kademedeki rehberlik hizmetlerine duyulan gereksinim, toplumun insan kaynakları israfının baskın gelmesinden kaynaklanmıştır. Çocuğun erken yıllarda kazandığı eğitim deneyimi, öğrenme davranışlarına karşı olumlu tutumlar geliştirir. İlköğretim birinci kademenin insan yaşamındaki önemi, onun gelecekteki akademik, psikolojik ve bireysel gelişimi en etkin şekilde motive etmesi açısından önemlidir. Tüm bu nedenler ilköğretim birinci kademedeki rehberliği zorunlu hale getirmektedir. İlköğretim birinci kademe rehberliği, öğretmenlikten ayrılmayan ve onunla özdeşim içinde olan bir görünüm sergilemektedir. Buradaki durum aynı zamanda "rehberlik iyi öğretmenliktir" kavramı olmaktadır (Ültanır, 2003, s. 9-10).

İlköğretim birinci kademedeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacı çocukların yaş ve yaşam özelliklerine uyan görev ve konulara yardım etmeye odaklanmıştır (Ültanır, 2003, s. 15). İlköğretimde rehberliğin amaçlarını, rehberliğin genel amaçlarına paralellik gösterdiğini belirten Erkan (1999), rehberlik hizmetlerinin ilköğretim öğrencilerinin şu konularda olgunlaşmasına odaklandığını belirtmektedir (s.5-6):

1. Kendini anlamada
2. Kendine karşı sorumlu olma anlayışında
3. İş ve eğitim dünyasını anlamada
4. Karar vermede
5. Problemlerini çözmede
6. İnsan davranışlarını anlamada
7. Hayatın beklentilerine uyum sağlamada
8. Yüksek ideallerini başarma ile ilgili değerlerinde

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'ın 2004-2005 öğretim yılında ilköğretimde yaptığı yeni düzenlemelerle, rehberlik ve psikolojik hizmetlerde yeni anlayışın getirildiği görülmektedir. Özellikle akademik program içerisinde "sınıf rehberliği" müdahalesine yer verilmesi ve 2005-2006 eğitim öğretim yılında sınıf rehberliği programının yayımlanması, değişimin en önemli somut göstergesi olmuştur (Nazlı, 2008).

MEB tarafından hazırlanan İlköğretim ve Ortaöğretim Sınıf Rehberliği Programının genel amaçları şu şekilde ifade edilmektedir (akt. Nazlı, 2008 s. 108):

İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı'nı tamamlayan öğrencilerin;

1. Okula ve çevreye etkin olarak uyum sağlamaları,
2. Potansiyellerini tam olarak kullanıp eğitsel başarılarını artırmaları,
3. Kendilerini tanımaları, kabul etmeleri ve geliştirmeleri,
4. Başkalarını anlamaları, kabul etmeleri ve kişiler arası etkileşim becerilerini geliştirmeleri,
5. Topluma karşı olumlu anlayış ve tutum geliştirmeleri,

6. Hayatını güvenli ve sağlıklı sürdürmek için olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri,

7. Eğitsel ve mesleki kararları için gerekli olgunluğa ulaşmaları amaçlanmaktadır.

MEB'in önermiş olduğu sınıf rehberliği programı, kişisel – sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik alanlarını temel alınmıştır. Programda yer alan üç gelişim alanlarıyla ilgili 7 yeterlik alanı ve yeterlik alanlarına uygun kazanımlar verilmiştir. MEB'in belirlendiği yedi yeterlik alanı şunlardır (akt. Nazlı, 2008, s. 109):

1. Okula ve çevreye uyum
2. Eğitsel başarı
3. Kendini kabul
4. Kişiler arası ilişkiler
5. Aile ve toplum
6. Güvenli ve sağlıklı hayat
7. Eğitsel ve mesleki gelişim

Değişen toplumsal ihtiyaçlar, diğer ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de ilköğretim birinci kademedeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin önemini yansıtmaktadır. MEB'in sınıf rehberliği programını yayımlaması ve akademik ders programında zaman ayırması, sınıf rehberliğinin ilköğretim okullarında önemini arttırmıştır. Son zamanlarda ülkemizde sınıf rehberliğinin öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkisini konu alan çalışmalar artmıştır. Ancak bu çalışmalar genellikle şehir merkezlerinde yürütülmekte, köy okullarında sınıf rehberliği etkisini konu alan çalışmalara rastlanılmamaktadır. Yukarıda belirtilen açıklamalar ışığında, bu araştırmanın problemi sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilerin sosyal becerilerini etkilemekte midir? Buna bağlı olarak bir köyde, ilköğretim birinci kademedeki sınıf rehberliği programı öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili bir müdahale olmaktadır? şeklinde belirlenmiştir.

1.1. Araştırma Sorusu

Bu araştırma, sınıf rehberliği müdahalesinin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini test etmek amacı ile yapılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır:

Alabayır İlköğretim Okulu 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerinde sınıf rehberliği etkinliklerinin etkisi nedir?

Araştırma nicel-nitel desende yapıldığı için araştırmanın ana problemi hem nicel hem de nitel olarak ele alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın alt problemleri iki boyutta ele alınmıştır.

1.1.1. Nicel Alt Soru

1. Sınıf rehberliği etkinlikleri, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini etkilemekte midir?

a) Sınıf rehberli etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini geliştirmekte midir?

b) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kendilerini kontrol etmelerini etkilemekte midir?

c) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerin öfkelerini kontrol etmelerine yardımcı olmakta mıdır?

d) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin saldırganlık davranışlarını azaltmakta mıdır?

e) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin bozgunculuk davranışlarını azaltmakta mıdır?

1.1.2. Nitel Alt Soru

2. Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerini etkilemekte midir?

a) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kişisel gelişimlerini desteklemekte midir?

b) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin istedik davranışlar kazanmalarına yardımcı olmakta mıdır?

c) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kişiler arası ilişkilerinin gelişmesine yardımcı olmakta mıdır?

1.2. Nicel Denence

1. Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmektedir.

a) Sınıf rehberlik etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini geliştirmektedir.

b) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kendilerini kontrol etmelerini geliştirmektedir.

c) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin öfkelerini kontrol etmelerine yardımcı olmaktadır.

d) Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin saldırganlık davranışlarını azaltmaktadır.

e) Sınıf rehberliği etkinlikleri öğrencilerin Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin bozgunculuk davranışlarını azaltmaktadır.

1.3. Önem

Gelişen toplum ihtiyaçlarına göre bireylerin ve toplumun beklentileri ve ihtiyaçları artmaktadır. Toplumsal yaşamın bir parçası olarak sosyalleşmek kaçınılmaz olduğu için bireylerin topluma ve toplumsal yapıya uyum sağlamaları gerekmektedir. Bunun için de gerekli yardımı almaları bu yaşamı daha kolay hale getirmektedir. Bireylerin toplumsal yaşama uyum sağlarken öncelikle kendi kişiliklerini geliştirmeleri, kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve sosyal yönden her ortama uyum sağlayabilecek sosyal becerileri kazanmaları gerekmektedir.

Aileden sonra ilk sosyal ortam olarak okula başlayan öğrenciler burada saygı, hoşgörü, paylaşma gibi pek çok beceri edinmeye başlarlar. Toplumsal yaşama uyum sağlayabilecek sosyal beceri eğitimi kazandırmada rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri etkili rol oynamaktadır.

Gelişimsel rehberlik modeli ile öğrencilerin gelişim dönemlerini ve gelişim görevlerini temel alan müdahalelerle, öğrencilerin yaşam kariyerleri desteklenmektedir. Planlı, programlı tarzda okuldaki tüm öğrencilere ulaşma olanağı veren sınıf rehberliği etkinlikleri ile öğrencilere kazanmaları gereken gelişim görevlerini yerine getirmede yardımcı olmaktadır.

Bu çalışma ile;

1- İlköğretim birinci kademeye devam eden öğrencilerinin gelişim dönemlerine göre ne tür sosyal becerilere sahip oldukları, gelişim dönemine ait sosyal beceriyi gösterebiliyor mu, nasıl bir rehberlik hizmetiyle gelişim dönemlerine ait sosyal becerileri geliştirilebilir konularına açıklık getireceği düşünülmüştür.

2- Öğrencilerin sosyal gelişimlerine ait becerileri kazandırarak hem eğitim hayatlarında, hem meslek seçiminde hem de sosyal yaşamda gerekli olacak becerileri kazanmaları ve bunun sonucunda sağlıklı bir sosyal yaşam geçirmeleri amaçlanmıştır.

3- Özellikle, bir "köy" ilköğretim okulunda sınıf rehberliği müdahalesinin uygulanabilirliği konusuna dikkat çekilmesi düşünülmüştür. Araştırmalar genellikle şehir merkezlerinde, araştırmaya olanak veren merkez okullarda yapılmaktadır. Bu çalışma ile zor yaşam koşullarının olduğu, yolu-suyu olmayan, kalabalık aile ve geleneksel değerlere sahip doğu Anadolu bölgesinde yer alan bir köy okulunda araştırmanın yapılabilirliği; elde edilen bulgular ile köy okullarına uygun sınıf rehberliği programlarının nasıl tasarlanabileceğine dikkat çekilmesi amaçlanmıştır.

1.4. Sayıtlar

1. Sınıf rehberliği müdahalesi öğrencilerin kişisel-sosyal gelişimlerinde yararlı bir müdahaledir.

2. Çalışmaya katılanların veri toplama araçlarına samimi, içten yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmada yer alan sınırlılıklar şunlardır;

1- Araştırma, 2007 – 2008 eğitim öğretim yılında Van iline bağlı Alabayır köyünün Alabayır İlköğretim Okulu birinci sınıfta öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır.

2- Bulguların gerçeğe uygunluk dereceleri araştırmada izlenen yöntem ve veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlikleriyle sınırlıdır.

3- Konu ile ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

4- Sınıf rehberliği etkinlikleri, bu araştırmada ele alınan konular ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sınıf Rehberliği: Öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarını karşılamak, onlara çeşitli yeterlilikler kazandırmak ve önleyici hizmet sunmak için planlı, programlı bir şekilde sınıflarda yürütülen rehberlik uygulamasıdır (Nazlı, 2008).

Sosyal Beceri Eğitimi: Kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümlenme ve anlamının yanı sıra uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar (Yüksel, 2001).

Sosyal Gelişim: Bireyin yıllar boyunca öbür insanlar, toplumsal kurumlar, gelenekler, örgütler vb. kuruluşlarla geçirdiği yaşantılar sonucunda baş gösteren değişimler (akt. Güngör, 2007, s.156).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde ilkokul öğrencilerinin gelişim özellikleri, sosyal gelişim, sınıf rehberliğinin müdahalesi ve sınıf rehberliği öğrencilerin sosyal gelişimlerine etkisi ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri

Doğum anından itibaren sosyal bir ortamın içinde bulunan insanoğlu, sosyal gelişimine de ilk olarak en küçük sosyal kurum olana ailede başlamaktadır. Doğumdan hemen sonra her bebek, gereksinimlerinin karşılanmasını bekler. Bu beklentilerinin karşılanmasında rol alan anne ile ilk sosyal ilişkisini de başlatmış olur ve Freud'un görüşüne göre bebeklik döneminde anneye olan iletişim ileriki yaşamdaki sosyal ilişkilerini etkilemektedir (Şahin-Baç Karaaslan, 2006, s. 74–80).

Ailede başlayan sosyal ilişkiler toplum için yararlı olan tüm olumlu sosyal davranışların kazanılmasına zemin hazırlar. Bu süreçte çocuklara paylaşma, işbirliği, yardımlaşma ve empati gibi duygular kazandırılmaya çalışılır. Çocuğun bu arada toplumun öngördüğü olumlu değerler konusunda fikir sahibi olması gerekir ve çocuk anlamlaştırdığı bu durumlara kendi iradesiyle yönelmelidir (Aydın, 2005, s. 143).

Tamamıyla aileye bağılı olan ilk beş yılın ardından artık okul dönemi başlamaktadır ve çocuğun çevresini anne baba ve kardeşlerden başkaları da almaktadır. Altı yaşından başlayan bu dönem 12 yaşına kadar ilköğretim çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde çocuklar zamanlarının çoğunu okulda geçirmektedirler. Bu zamanın büyük bir bölümünü akademik eğitime ayrılmaktadır. Ancak, bu yaşlarda çocukların toplumsal davranışlarının çoğunu öğrendikleri yerler okul ve oyun alanlarıdır. Toplumsal davranışların öğrenilmesinde ve topluma uyum sağlanmasında aile, okul ve akranlar etkili olmaktadır (Gander ve Gardiner, 1995:362 akt. Ç. Çoban, 2007, s.26).

Çocuğun okula başladığı yılları Çakmaklı, "İkinci Bunalım Dönemi" olarak adlandırmıştır. Çevre şartları ve sosyal yaşam gibi etkenlerden dolayı ülkeden ülkeye farklılık gösterse de genelde aynıdır ve bizim ülkemizde 7-8,5 yaşlarını kapsar (Çakmaklı, 1991, s. 119). Bu dönemde çocuğun sosyal benliğini keşfettiğini belirten Çakmaklı, sosyal bir varlık olarak cemiyet içerisinde yerini alma buhranını atlatmada aileye ve en önemlisi de öğretmenlere çok büyük görev düştüğünü belirtmektedir (Çakmaklı, 1991, s. 119-120). Evdeki annenin görevini öğretmen, kardeşlerin görevini de artık arkadaşlar almıştır.

Yeşilyaprak bu dönemde çocuğun sosyal gelişim alanındaki temel ihtiyacını "yaşamayı öğrenmek" olarak belirlemiştir (Yeşilyaprak, 2006, s.85). Kılıçcı ise bu dönemin en önemli özelliğinin öğrencinin ailesi dışındakilerin özellikle de öğretmenin ve arkadaşlarının beğenisi kazanma olduğunu açıklamıştır (Kılıçcı, 1989, s.50).

Bacanlı, 6-12 yaş grubu gelişim dönemlerini "Orta Çocukluk" olarak adlandırmaktadır. O'na göre bu dönemde gündelik oyunlar için gerekli fiziksel becerileri öğrenme, büyüyen organizma olarak kendine karşı olumlu tutum sergileme, yaşlılarıyla geçinmeyi öğrenme, uygun erkeksi veya kadınsı rolü öğrenme, okuma-yazma ve hesap gibi temel becerileri geliştirme, gündelik yaşam için gerekli kavramları geliştirme, vicdan, ahlak ve değerler sistemi geliştirme, kişisel bağımsızlığa ulaşma ve sosyal grup ve kurumlara karşı tutum geliştirme davranışları kazanılmaktadır (Bacanlı, (2000), s. 50-51). bu

dönemdeki gelişim görevi de her dönemde olduğu gibi başarılı bir şekilde atlatılmalıdır.

İlköğretim çağındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsamında iyi birer yurttaş olabilmesi için, gerekli temel bilgi, beceri, davranış, ahlak anlayışına uygun olarak yetişmesi ve ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata hazırlanmaları gerektiğini belirten Doğan, öğrencilerin gelişim özelliklerinin ve sosyal gelişiminin bedensel zihinsel ve duyuşsal gelişim özellikleri ve ahlak, dil ve kavram gelişimi kadar önemli olduğunu belirtmiştir (Doğan, 2007, s. 155–187).

Kişilik gelişimi kuramlarında akla Freud ve Erikson gelmektedir. Freud, kişilik gelişiminin önemli bir kısmının çocukluk döneminde geliştiğini vurgulamakta ve bu dönemin önemine dikkat çekmektedir. Oral, Anal, Fallik, Latent ve Genital dönem olarak adlandırdığı dönemler kişilik gelişiminin önemli basamaklarını oluşturmaktadır. İlköğretim çağı çocuklarının sosyal gelişimleri Freud kuramına göre *latent* dönem olarak adlandırılan dönemdir. Erikson ise bu dönemi *çalışkanlığa karşılık aşağılık duygusu* olarak adlandırmıştır (Bacanlı, (2000), s. 93).

Erikson bu dönemi çalışkanlık duygusunun edinildiği dönem olarak tanımlamış. Okuma, yazma ve hesap gibi bilişsel işlevlerin kazanıldığı dönemdir. Anne-baba ve diğer aile bireyelerine öğretmen ve arkadaşlar da eklenmiştir. Bu dönemde aynı zamanda kendini diğer çocuklarla karşılaştırma vardır. Kendisinin çalışkan olup olmadığına karar verirler. Burada aşağılık duygusu geliştirebilir. Bir diğer tehlike ise çalışkan olmaktan ileri gelen kısıtlı erdem durumudur. Bunun sonucu da çocukluğunun yaşanmaması haline gelen çocuklardır (Bacanlı, (2000), s. 93).

6-12 yaş grubu çocukların sosyal alanda gelişim görevlerini Yeşilyaprak, kurumsal kurallara uyarak yaşamayı öğrenme, yaşlılarıyla iyi geçinmeyi öğrenme, kişilerarası ilişkilerini zenginleştirme, anne-baba dışındaki başka yetişkinlerle ilişki kurabilme, kendi cinsiyetle özdeşleşebilme, kendi cinsine uygun rolleri benimseme, yaşamında kendisi için önemli olan yetişkinleri model alarak toplumsal ve mesleki roller geliştirme, kendi

kararlarını alma ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, kişisel bağımsızlığını kazanmaya başlama, vicdan ve değerler sistemini geliştirme olarak belirtmiştir (Havinhurst, 1972; akt. Yeşilyaprak, 2006).

Çocuklar ilk çocukluk yıllarında bencil ve bu yüzden de zalim olurlar. Sosyal duyguları da bulunmadığı için kendi menfaati ve zevki için çevresindekilere, anne babasına, kardeşlerine ve özellikle hayvanlara her türlü zalimliği yapabilirler (Gövsa, 1998, s.124). İlk çocukluk yıllarında bu kadar zalim olan çocuk ilköğretim çağına geldiğinde bu özelliğinden yavaş yavaş sıyrılmaya başlar. Ancak ilköğretim yıllarının ilk döneminde (7-8 yaş) henüz ilk çocukluğunu yaşamakta ve bencillik duygusu halen ağır basmaktadır ve bunun sonucu olarak saldırganlık gibi kendilerini ve çevrelerini zora sokan çeşitli olumsuz davranışları bir önceki gelişim dönemine göre daha çok sergilemektedirler (Şahin, 2006, s.48).

Görüldüğü üzere araştırmamıza konu olan ilköğretim çağı çocuklarının sosyal gelişimleri akademik bilgi edinimlerinden daha ağırlıklı olarak görülmektedir. Çocukların uyumlu ve başarılı bireyler olarak yetişmesinde en önemli unsurun daha önceleri sanıldığı gibi zeka değil, sosyal ilişkilerde gerekli olan sosyal beceriler olduğu görüşü son yıllarda daha çok vurgulanmaya başlamıştır (Önder, 2003, s.63). Bu dönemde gelişmekte olan kişiliklerinin yanı sıra sosyal yaşamda gerekli olan saygı, yardımlaşma, paylaşma gibi becerilerin kazanılması, arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, bencillikten kurtulma gibi sosyalleşmenin şekillendiği bir dönemdir.

2.1.2. Sosyal Gelişim

Bu bölümde sosyal gelişim, sosyal beceriler ve bu beceriler kapsamında sosyalleşme, arkadaşlık ilişkileri, öfke kontrolü, sorumluk bilinci gibi kavramlara yer verilmiştir.

Sağlıklı toplum, sağlıklı bireyler yetişirse ancak verimli bir şekilde oluşabilir. Bir bireyin sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması yanı sıra sosyal ihtiyaçlarının da karşılanması

gerekmektedir. Bu yüzden sosyal yönden gelişimini tamamlamış, kendini gerçekleştirebilmiş, etrafında olanların farkına olan ve bunlara uyum gösteren bireylerdir. Bireylerin sosyal gelişimleri son yıllarda önemini daha da arttırarak insan gelişiminin en önemli araştırma konularından biri olmaya devam etmektedir.

Atabek (1998, s.69–70); sosyal gelişimi, çevreyle kurulan her türlü iletişimin genişlemesi olarak tanımlamıştır. Sosyal gelişiminin içinde kişiliğini kazanır. Çevresini etkiler, çevresinden etkilenir. Böylece sürekli bir iletişim kurar. Çevrenin davranışları, bu davranışların taklit edilmesiyle, benimsemesiyle, sonra da bunların yinelenmesiyle çocuğu etkileyecektir.

Aydın (2005, s.139); sosyal gelişimi; insanın neden, nasıl ve niçin sosyal davranışları öğrendiğini inceleyen bir konu olarak açıklamıştır. Sosyal gelişimi aynı zamanda sosyalleşme olarak belirtmiş ve bunun karşılıklı etkileşimin olduğu bir süreç olarak görmüştür. Bu süreç çocuğun özdeşleşme ve taklit yöntemini kullanarak sosyal gelişimi için gerekli olan davranışları kazanma ve sosyalleşmeyi gerçekleştirme sürecidir.

Kılıçcı (1989, s.50); ilkokul çocuğunun sosyal gelişimini okulda öğretmenin ve arkadaşlarının ailede ise anne-babasının beğenisini kazanma duygusu temeline dayandırmıştır. Bunun yanında okuldaki arkadaşlarıyla birçok şeyi paylaşmanın önemini kavrayacağını, onlarla yarışmanın anlamını öğreneceğini, ev dışındaki kimselerin yaşam tarzlarına uyum gösterecek kadar daha geleneksel davranışları benimser hale geleceğini, ilkokulun ilk yıllarından itibaren arkadaş kavramının önem kazanacağını da o dönem için önemli sosyal gelişim davranışları olacağını belirtmiştir.

Sosyal gelişiminin doğru bir şekilde tamamlayabilmesi için öğrencinin ailesi ve okulu işbirliği içinde olmalıdır. Ancak Çalık'ın yaptığı bir araştırmaya göre, Çalık (2007), okul aile ilişkilerinin varolan durumu, sorunlar ve okul aile ilişkilerinin geliştirilmesi için önerilere yer vermiş, ailelerin okula katkılarının az olduğunu ve bunun da ailelerin ekonomik sorunları, ailelerin

okula ayırabilecekleri zamanın kısıtlı olması ana-babaların çalışan bireyler olmaları Ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması, ev ve okul kültürünün farklılığı olarak sıralamıştır. Çoğu zaman ailelerin okula çağırılma nedenleri, kendilerinden ekonomik katkılar istenmesidir. Bu yanlış yaklaşımın, ekonomik sıkıntı içinde olan ailelerin okula sağlayabilecekleri diğer katkıları da ortadan kaldırmakta olduğunu, meslekî sorumlulukları ve etkinliklerin genellikle çalışma saatleri içinde düzenlenmesi nedeniyle, ailelerin okula katılım için yeterince zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Okula karşı olumlu yaklaşıma sahip olsalar bile ana-babalar, eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle okul etkinliklerinde nasıl bir görev alabilecekleri konusunda güvensiz davranabilirler. Aileler ve öğretmenlerin birbirinden farklı kültürel yapılarla sahip olmaları, sağlıklı okul-aile iş birliğinin önemli engellerinden biri olduğunu belirtmiştir. Bu aksaklıkların da öğrencilerin okul başarısındaki etken olan aile desteğinin sağlanmaması ve başarının bu yüzden gerçekleşememe durumuna bile düşmesinden bahsetmiştir. Böylece sosyal gelişim için gerekli olan aile desteğini ile okul işbirliğinin sekteye uğraması söz konusu olmaktadır.

Kuzgun (1992, s.39), çocukların en önemli sosyal gelişim kazanımlarını ilköğretim birinci dönemde edindiklerini belirtmiş ve bu dönemde bireyin kendini ve çevresini tanımasının, konuşma, yazma, okuma, aritmetik gibi temel becerilerin, başkaları ile iletişim kurma yollarının, günlük yaşam için gerekli olan fiziksel becerilerin ve toplumsal yaşamda gerekli olan ahlak değerlerini bu dönemde kazanmanın öneminden bahsetmiştir.

Bacanlı, (2004, s.175) sosyal gelişim sosyal beceri eğitimi olarak ele almış ve bireyin başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasına olanak sağlayan davranışlar olarak tanımlamıştır. Bu davranışları göstererek kişi, kişilerarası durumlarda çevrelerinden pekiştirme elde eder veya halihazır pekiştirmeleri sürdürür, sosyal beceriler davranış şeklinde ortaya çıkar; kişilerarası bir nitelik arz ederler, çevredeki kişiler tarafından beğenilen davranışlardır.

Bayhan ve Artan (2007, s.237); insanların doğdukları andan itibaren sosyal bir yaşama başlamalarıyla açıklamışlar. Çocuğun içinde bulunduğu toplumun inançlarını, tutumlarını ve kendisinden beklediği davranışları öğrenmesi olarak sosyalleşmeyi tanımlamışlardır.

Özby (2003, s. 129); insanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliğın sosyal bir varoluşa sahip olması olarak gösterilebileceğini belirtmiş. İnsanın başkalarıyla birlikte gelişme, öğrenme, değişme ve de en önemlisi yaşama zorunluluğu olduğunun da altını çizmiştir. Geçmişte daha yavaş değişen toplumsal yapıda belli sosyal beceriler daha küçük toplumsal dokular içerisinde kazanılıp kullanıldığı fakat günümüzde hızlı değişim ve insanların sosyal ve mekansal hareketliliği, yapılan işlerin karmaşıklığı ile farklı yapıda işbirliğini gerektirmesinin kişinin belli sosyal becerilerle donanık olması zorunluluğunu getirdiğini açıklamıştır. Bu beceri zorunluluklarını; 1) iletişim kurma, 2) Kendini sunma, 3) empati kurma, 4) işbirliği gerçekleştirme, 5) arkadaşlık kurma ve sürdürülebilirlik, 6) başkalarının ihtiyaç ve beklentilerini yordayabilme, 6) bilgi alma, verme, 7) sosyal rahatlık, 8) karşılıklı bağlılık içinde olma, 9) grup içi ve dışı performans sergileme gibi beceriler olduğunu vurgulamıştır.

Yüksel (2003), sosyal gelişimle alanı paylaşma, sıra olma, dinleme, atılgan olma, beden dili, sözel iletişim becerileri, arkadaş edinme, grup kurallarına uyma, yönerge izleme, geri bildirim verme ve alma, duyguları yönetme, sorumluluk alma (7), v.b., ile ilgili olduğunu belirtmiştir.. Bu değişkenlerin gelişimine okuldaki etkinliklerin önemli katkılarda bulunduğunu; önemli olan sosyal gelişim alanının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken becerilerin gündeme getirilmesinin, davranış olarak ele alınmasının, gündemde tutulmasının ve ilgili davranışların kazandırılmasını örnekleyen yaşantıların oluştuğu açıklamıştır.

Kelly (1982) de Bacanlı gibi sosyal beceriyi çevreden olumlu pekiştirici sağlayan veya devam ettiren kişilerarası ilişki durumlarında kullanılan veya öğrenilmiş durumlar olarak görmektedir. Bu tanımda sosyal

beceriler olumlu pekiştireçlere neden olacak davranış olarak görülür. Sosyal beceri hem olumlu pekiştireçlere neden olabilir hem de var olan olumlu pekiştireçleri devam ettirebilir. (akt. Çelik, 2007, s.8)

Önder, (2003) içinde bulunulan sosyal çevre hakkındaki en iyi bilgi edinmenin o çevredeki modellerin gözlenmesi, söz konusu modellerle birlikte aynı çevre içinde yaşantılar geçirilmesi ve modellerin davranışlarının taklit edilmesiyle mümkün olacağını belirtmiştir. Çünkü Önder, Bacanlı ve Kelly gibi sosyal olarak model alınan çoğu sosyal davranışın etkili olarak öğrenildiği bir süreç olduğunu kabul etmektedir. Model alma yolu ile saldırganlık, pasiflik, atılganlık gibi davranışlar medya yoluyla da doğrudan gözlem aracılığıyla da öğrenilmektedir (Bandura, 1997; Erwin, 1993; akt. Önder, 2003, s. 63).

Skinner, (1953) “İnsan doğaya değil, doğa insana ayak uydurur” diyerek psiko-sosyal gelişmede çevrenin insan davranışlarına etkisinin önemini kastetmiş. Kişiliğin oluşmasında en önemli faktörün aile ve toplum sonuç olarak insan olarak değerlendirmiştir (Skinner, 1953; akt. Keskin, Savrun, Koçak, Bora, Coşkun, Koç, 2000).

Aytar Güngör (2007, s.156), kuşakların toplumsallaşmasının topluma en az üç yoldan katkı sağlayacağını belirtmiş. Bunlar; 1) çocukların davranışlarının düzene konulması ve istenmeyen ya da toplum karşıtı içtepilerin denetim altına alınması, 2) bireyin kişisel gelişmesini güçlendirecek. Çıkacak, kültürlerinin diğer üyeleri ile iletişime girecekleri ve onlar gibi olacakları, çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı olacak bilgi ve becerilerin kazanılması, 3) toplumsal düzenin sürekliliğinin sağlanması. Toplumsallaşma ile birlikte çocuklar, yetenekli uyumlu bireyler olunca bu konuda öğrendiklerini ileride kendi çocuklarına aktaracak yetişkinler durumuna gelmeleri maddelerini içermektedir.

Çakmaklı (1991, s.119), bireyin sosyal benliğini keşfetmesinin ikinci bunalım dönemi olarak adlandırılan 6–8 yaşlarında oluştuğunu belirtmektedir. Çocuğun ilkokul birinci sınıfta geçen sürede kendisini göstereceğini belirtmiş ve ülkenin tabiat şartları, çevrenin uyumsuz olup olmaması, şehir ve köy

çevresi, ailenin sosyal yapısı, çocuğun sosyal temaslarla karşılaşmasının ve bunun gibi etkenler çocukların buhran dönemlerine girmesine ve onlardan biran önce çıkmasında etkili olduğunu açıklamıştır.

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi sosyal gelişim, insanın çevresiyle etkileşim halinde olduğu, bu etkileşimler sonucunda davranışlarında toplumun kabulleneceği şekilde değişiklik meydana gelmesidir. Bu bir süreçtir ve birey, bu süreçte kişiler arası ilişkiler başta olmak üzere, akran ilişkileri, öfke kontrolü ve saldırganlık, sorumluluk alma gibi belli birtakım davranışları öğrenir. Bunların şekillendiği dönem ise 7–12 yaş dönemdir. Çocuk ilkokul sıralarında bu davranışları edinir ve hayatı boyunca kullanacağı toplumsal becerileri kazanmış olur.

Bu dönemde en önemli gelişmenin akran ilişkilerinde yaşandığını belirten araştırmacılar da olmuştur. Çünkü çocuk artık aile dışına çıkmış ve kendisine yeni bir çevre, kabul göreceği, güvенеceği yeni insanlar arama içerisine girmiştir. Çocuk için artık sosyalleşme süreci başlamıştır.

Aydın (2005, s.148), çocuğun akranlarıyla etkileşime girdiğinde, davranışını ve isteklerini arkadaşlarıyla, onların arzu ve davranışlarıyla aktarmak zorunda olduğunu belirtmiştir. Çocukların etkileşim halindeyken birbirlerine pekiştireç olduklarını ve bunun, birbirlerinin yaptıklarına (ürünlere), davranışlarına, oyunlarına hayranlık göstermeleri veya övmeleri, birbirlerinin davranışlarına, oyunlarına eşlik etmeleri veya takdir, hayranlık duygularını bir hareketle yansıtmaları şeklinde görülebileceğini belirtmiştir.

Gövsä (1998, s.125), çocuğun sosyal bağlarının yüzeysel olduğunu vurgulamıştır. Bu açıklamaya göre, arkadaşlık ilişkileri kısa süreli küsme ve barışmalarla ve kendisine faydası olanlarla daha çok ilgilidir.

Aytan Güngör (2007, s. 159), araştırmasında arkadaş ilişkilerinin çocukluk döneminde önemini gittikçe arttırdığını ve çocuğun toplumsal gelişiminde geniş etkiler taşıdığını aktarmış (Craig, Baucum, 1999. 331). Başkalarının düşünce, beklenti, duygu ve isteklerini sezinleme yetisi, arkadaş

oluşun anlamını kavramada başat rol oynadığını ayrıca belirtmiştir. Bunun yanında çocukların birbirlerine birçok fiziksel, bilişsel, toplumsal becerinin öğreniminde yardımcı olduklarını aktarmıştır (Asher, 1982; Hartup, 1983).

Bilgiç (2000) arkadaşlığı, eğitilebilen bir beceri olarak görmekteydi. Arkadaşlık becerisi eğitiminin ergenlerin yalnızlık düzeylerini azaltmada etili olduğu sonucunu bulduğu araştırmasında 1999–2000 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde, Ankara-Mamak Abidinpaşa İlköğretim Okulu ikinci kademeye devam eden öğrencilere uyguladığı arkadaşlık becerisi eğitimi sonucunda sonunda deney grubundaki öğrencilerin yalnızlıklarında anlamlı düzeyde bir azalma olduğu ve bu azalmanın bir aylık izleme dönemi sonrasında da korunduğu gözlenirken kontrol grubundaki öğrencilerin yalnızlıklarında anlamlı düzeyde bir değişme olmadığını bulmuştur.

Gani (1998); kişinin çevre içerisinde gelişip, şekillenip ve yine bu çevre içerisinde kendine bir sosyal statü aradığını belirtmiştir. Toplumu kurulu organizasyon olarak bir teşkilat gibi de adlandıran Gani, bu teşkilatın üyelerine en yakın çevreyi oluşturduğu gibi bu çevre içerisinde grup normlarının gelişmesini ve grup istekleri istikametinde bireylerin davranış geliştirmelerini istediğini ve hatta kişilerin bu yolda maddi veya manevi zorlamaya tabi tuttuğunu açıklamıştır. Diğer taraftan, değişik aile ve sosyal çevrelerde verimli çalışabilmesinin ve yine müşterek hedeflere varıcı en uygun davranışları geliştirebilmesinin zorluğundan bahsetmiştir.

Ailede başlayıp arkadaş çevresinde ve okulda devam eden sorumluluk bilincine dikkat çeken araştırmacılar, çocuktaki gelişen sorumluluk bilincinin çocuğun sosyal gelişiminin en önemli paçasını oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Yeşil (2003, s. 176), sosyal beceri eğitiminde kişinin sorumluluk bilincine dikkat çekmiş ve insanın doğuştan getirdiği bir yetenek olmadığını ve bu nedenle sorumluluk bilincinin bireylere kazandırılmasının eğitim kurumları olarak okulların ve ailelerin önemli hedeflerinden biri olduğunu açıklamıştır.

Şahin (2006); “Öfke Denetimi Eğitiminin Çocuklarda Gözlenen Saldırgan Davranışlar Üzerinde Etkisi”, konulu araştırmasında 10–11 yaşlarında ilköğretim birinci kademeye devam eden öğrencilerin, saldırgan davranışlarını azaltmaya yönelik öfke denetimi programının etkililiğini ortaya koymayı amaçlayan deneysel bir çalışma yürütmüştür. Öfke denetimi eğitimi verilen deney grubu öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki öğrencilerinkine göre azalma göstereceği ve bu azalmanın uzun süreli olacağına ilişkin araştırma denencesi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular; öfke denetimi eğitimi alan deney grubunun eğitim sonrasında saldırganlık puanlarının kontrol gruplarına göre önemli düzeyde azaldığı ve bu farkın iki aylık süre sonunda da devam ettiğini ortaya koymuştur.

2.1.3. Sınıf Rehberliği Müdahalesi

Aile dışında ilk kez yabancı ve kalabalık bir sosyal ortama giren öğrenci buraya ayak uydurmada zorlanabilir ve bu beklenen bir sonuçtur. Artık ailede olduğu gibi sınırlı bir çevre ve aile içindeki gibi yaptıklarının çoğunlukla hoş görüldüğü bir ortam yoktur. Eğitim, insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşim (akt. Yücel, 2007, s.8) olarak tanımlanıyorsa eğitimin sosyal kazandırmalarının akademik kazandırmalara göre daha ağır bastığı görülmektedir. Bilişsel kazanımların dışında sosyal çevrede yaşamayı, kurallara uymayı, arkadaş edinmeyi ve sosyal yaşamın gerektirdiği saygı, sevgi, hoşgörü duygularını kazanmayı, yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma gibi becerileri kazanıp, teşekkür etme ve özür dileme gibi nezaket kurallarını öğrenmeye başlamalıdır.

Rehberlik programı okuldaki tüm öğrencilere ulaşıldığında başarı sağlanabilir. Gelişimsel rehberliğin bir müdahalesi olan sınıf rehberliği, tüm öğrencilere ancak sınıf ortamlarında sınıf mevcudu kadar gruplarla ulaşabildiği için en iyi uygulama alanı sınıf rehberliği olarak görülmektedir.

Gelimsel rehberlik ise müdahale edici kriz odaklı rehberlikten çok önleyici rehberlik anlayışıyla hizmet vermektedir (Nazlı, 2008, s.28). Ülkemizde de son yıllarda önemi artan gelişimsel rehberlik uygulamalarının, problem olamadan önce olası tedbirlerin alınması, öğrencilerin gelişim dönemlerine göre sosyal yaşamları için gerekli donanımları kazanması öncelikli amaçları arasındadır. Bu yüzden ihtiyacı olan problemlili öğrenciler ya da sınava hazırlanan ve mesleki bilgi almak isteyen değil okuldaki her öğrenciye ulaşılması temel hedeftir. Felsefi yaklaşıma göre bütün insanlar, çocuklar dahil, cinsiyet, ırk, yaş, yetene, performans ya da statüleri ne olursa olsun eşsiz birer bireydirler. Her insan değerlidir ve optimum gelişme hakkına sahiptir. Bu konuda ayırım yapmaksızın bütün çocuklara gerekli yardımı sağlamak gerekir (Erkan, 2004, s. 9).

Akman (1992, s.4); gelişim görevlerinin yerine getirilmesinde çocuğa yapılan profesyonel rehberliğin, hem içinde bulunulan gelişim dönemindeki hem de sonraki gelişim dönemlerindeki sağlıklı gelişimi kolaylaştıracağını belirtmiş ve bu dönemlerde öğrencilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu okullarda geçirdiklerini bu yüzden de akademik beceriler kazanmasının yanı sıra psiko-sosyal gelişimlerinde de sınıf öğretmenlerine büyük pay düştüğünü açıklamıştır.

Yeşilyaprak (2006, s.68) kişisel rehberlik klasik düşüncenin aksine problem çözücü değil krizi önleyici nitelikte olduğunu belirtmiş. Önleyici rehberlik gelişimsel yaklaşımla bütün öğrencilere müdahale etme amacıyla hizmet verdiğini, bunun da en önemli aracının da, sınıflarda yapılan rehberlik uygulamaları olduğunu açıklamıştır.

Nazlı (2005, s.14), sınıf rehberliği uygulamalarını gelişimsel rehberlik modelinin en önemli müdahalesi olarak görmekte ve rehberlik uygulamalarının sınıfta uygulanan modeli olduğunu belirtmektedir. Sebebinin de tüm öğrencilere ulaşılması olduğu, ana sınıfından lise son sınıfa kadar planlı, programlı, olarak öğrencilerin genel gelişim ihtiyaçlarını karşılamak ve onlara çeşitli yeterlikler kazandırarak önleyici hizmet sunduğundan dolayı olduğunu belirtmektedir.

Bakırcıoğlu (2000, s. 133); sınıf rehberliğini grup rehberliği kapsamında ele almış ve sorumluluğunun sınıf rehber oğretmenine ait olduğunu belirtmiştir. Sınıf rehber oğretmeni rehberliğinde oğrencilerin grup rehberliği esnasında kendi gelişimleriyle ilgili bir konuda konuşup tartışma, duygularını açıklama, gereksinimlerini giderme olanağını da elde ettiklerini açıklamıştır.

Özbay (2003, s. 132) da, sınıf rehberliği uygulamasında en önemli görevin sınıf oğretmenine düştüğünü belirtmiştir. Oğretmenlerin, okulun belli örgüt iklimi çerçevesinde sağlıklı insan ilişkileri geliştirmesi ve bunları teşvik etmesinde büyük rolü olduğunu savunmuştur. Uygun sınıf genişliği gerçekleştirildiğinde (15-25 arasında oğrenci), oğretmenin sınıf ortamını insan ilişkilerini geliştirici ve yönlendirici bir yapıya ulaştırmasının mümkün olduğunu savunmuştur. Böyle bir sınıf genişliğinin sınıfın bir grup olarak belli amaçlar atmosferine yaymasını sağlayacağını ve bu açıdan oğretmenin uygun modelleme ve diğer etkinliklerle beraber sınıfta oğrenci etkileşimini olumlu yöne kanalize edebileceğini ve önleyici çalışmalar yapabileceğini belirtmiştir.

nc (2006), İlköğretimin I. kademesinde büyük grup rehberliğinin (sınıf rehberliği), genellikle sınıf rehber oğretmenliği olarak ifade edildiğini, İlköğretimin II. kademesinde ve liselerde ise danışmanın rehberlik toplantısının veya Oğretmen Danışman programının bir parçası olarak görüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca psikolojik danışmanların bir hedef oğrenci grubunu belirli bir grup deneyimi için toplayabildiklerini ve Sınıf rehber oğretmenliğinin sınıf düzeyine bakılmaksızın oğretmenin yönettiği grup rehberliği etkinliği ile aynı olduğunu açıklamıştır. Psikolojik danışmanların büyük grup rehberliği konusunda yaptıkları tanımlarda, farklılıkların olduğu ve çoğunluğunun 25-30 arası oğrenciden oluşan bir sınıf büyüklüğünün büyük grup rehberliği tanımına uygun olduğu konusunda kesinlikle hemfikir olduklarını da açıklamıştır.

Akbaba, Yazıcı ve Samancı (2007) grup rehberliğini (sınıf rehberliği), rehberliğin küçük gruplara uygulanması olarak tanımlamışlardır. Rehberliğin

bilgi empoze etme işi olmadığı ancak öğrencilerin, bilgiyle problemlerini çözebileceklerine inanıldığı zaman grup rehberliği yoluyla öğretim de yapılabileceğini belirtmişlerdir. Grup rehberliğinin, diğer bilinen öğretim yöntemlerinden farklı olarak öğrencilere yaşantısal olarak bilgi ve duyguları verebileceğini, öğrencilerin sadece bilişsel yönden geliştirilmelerinin günümüzde geçerliliğini yitirmiş olan bir anlayış olduğunu açıklamışlardır. Çağdaş eğitim yöntemlerinin amacının, çocuğun tüm yönleriyle geliştirilmesi olduğunu ve rehberlik hizmetlerinin verilmeden sadece öğretim faaliyetleriyle bunu gerçekleştirmenin zor olduğunu aktarmışlardır (Kuzgun ve diğerleri,1999).

Uz Baş (2007, s. 85–101), sınıf rehberliğini, oryantasyon grupları, mesleki rehberlik grupları ve üniversite ziyaret günleri gibi grup rehberliği etkinlikleri arasında örnek göstermiştir. Sınıf rehberliği uygulamalarında da Akman (1992)'ın da işaret ettiği gibi özellikle ilköğretimin ilk yıllarına öğrencilerin okul saatlerinin çoğunluğunu sınıf öğretmenleriyle geçirdikleri için bu yıllarda rehberlik hizmetlerinin çoğunlukla sınıf temelli olarak öğretmenlerce yürütüldüğünü bu bakımdan öğretmenlerin rehberlik hizmetleri konusunda farkındalığı, duyarlılığı ve sergiledikleri tutumlarla kritik bir önem taşıdığını vurgulamıştır. İlköğretim birinci kademedeki çare bulucu, önleyici rehberlik hizmetlerinin öncelikli olarak sunulmasının önemli olduğunu bu yüzden bu yıllarda önleyici rehberlik çalışmalarının yapılmasının uygun olduğunu açıklamıştır.

Yüksel (2003), ilköğretimde sosyalleşmeyi tetikleyecek en güçlü aracı grup çalışmaları olarak görmüştür. Bu çalışmalar sadece sosyalleşmeyi sağlamakla kalmayıp diğer gelişim alanlarını da olumlu yönde etkilediğini, grup etkinliklerinin, çocuklarda paylaşma, yardımlaşma, grupta karşılaşılan ortak bir problemi çözme ve karar alma konusunda fırsatlar sunduğunu belirtmiştir.

Ülkü (1976, s.272); öğrencinin kendisini tanımasına ve çevresiyle bütünleşmesine, kendi hayatıyla ilgili bazı karar ve palanlara yönelmesine, hayat felsefesini oluşturacak bir takım değerleri içselleştirmesine katkıda

bulunan her ders faaliyetini grup rehberliği olarak nitelendirmiştir. Mesleklere ve genel olarak hayatta kişisel-sosyal uyum sağlamaya ilişkin ders ünitelerinin grup rehberliği ile önemli fırsatlar sağlayabileceğini belirtmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği sınıf rehberliğini grup rehberliği adı altında açıklamıştır (MEB, 2001):

Madde 11- Eğitsel ve meslekî rehberlik ile öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerine yönelik olarak grupla rehberlik etkinlikleri düzenlenir. Bu etkinlikler; öğrencilerin gelişimsel gereksinimlerini de karşılayacak şekilde bilimsel standartlara uygun olarak programlanır, uygulanır, değerlendirilir ve geliştirilir. Grup rehberlik etkinliklerinden, bilgi verme gibi, uygulanması özel uzmanlık gerektirmeyenler, rehberlik saatlerinde sınıf rehber öğretmenlerince uygulanabilir. Söz konusu etkinliklerden uygulanması, alanında teknik beceri ve uzmanlık gerektirenler ise psikolojik danışmanlar tarafından uygulanır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi sınıf rehberliği bir grup rehberliği uygulaması kapsamında yer almaktadır. Okullardaki gruplar daha çok sınıflar bazında olduğu için sınıflarda sınıf öğretmenlerinin ders müfredatlarıyla uyumlu bir şekilde yürüttüğu rehberlik programı sınıf rehberliği kapsamında yer almaktadır. Öğrencilere kriz müdahaleci değil kriz önleyici nitelikte olan gelişimsel rehberlik alanının bir kolu olan sınıf rehberliği, öğrencilerin gelişim dönemlerini hedef alan ve bu dönemlerin en iyi ve sorunsuz şekilde atlatılması için yardımcı olmaya yönelik program sunan bir rehberlik uygulamasıdır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Sınıf rehberliği etkinlikleri ile ilgili, özellikle köy ortamında yapılan çalışmalara ulaşılamamıştır. Bu nedenle ilköğretimde sınıf rehberliği etkinlikleri ile yapılan araştırmalar; sosyal beceri eğitimi ile sosyal beceri eğitimi kapsamında akran ilişkileri, arkadaşlık, sorumluluk alma, saldırganlık, paylaşma gibi bizim sosyal beceri eğitimi adı altında topladığımız başlıklarda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Cerrahoğlu (2002), “Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin öz kavramı düzeylerine etkisi” çalışmasında sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin öz kavramı düzeylerine etkisi araştırılmıştır. 2000-2001 öğretim yılında Samsun Merkez 30 Ağustos İ.Ö.O. 7. sınıfa giden öğrencilerden gönüllü olarak istenilen gün ve saatte sosyal beceri eğitimine katılmayı kabul eden 40 öğrenciye Piers-Harris, öz kavramı ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın deseni kontrollü öntest-sontest modele dayalı deneysel bir çalışmadır. Öğrencilerin öz kavramı düzeyini belirlemek için Pier-Harris Öz Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Oturumlara katılan öğrencilere 10 hafta haftada 1 saat Sosyal Beceri Eğitimi verilmiştir. Genel olarak sonuçlar öğrencilerin öz kavramı düzeylerine sosyal beceri eğitiminin olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Bireyin ürettiği fikirleri serbestçe dile getirmesine izin verilmezse, başarılı olduğu konular görmezlikten gelinirse birey keline güvende, kendini geliştirmede sürekli olumsuzlar yaşayacağını bunun ancak okul rehberlik hizmetlerinin bireyin, sağlıklı ve başarılı bir şekilde varlığını sürdürmek isterken vereceği kararlarda, bu kararlara uygun davranış stratejileri oluşturmakta ve stratejilerin amaçlarına ulaşması ve uyum sorunlarına özömler getirmesi gibi konularda rehberlik hizmetlerinin sosyal beceri eğitimi vererek bireylerin kendi kendilerine yeter bir duruma gelmeleri için yardım sağlayacağının önemini vurgulamıştır.

ubuku ve Gültekin (2006), “İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler” konulu araştırmalarında, Eskişehir il merkezindeki öğretmenler çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Ancak evrenin büyüklüğünden dolayı örnekleme yoluna gidilmiş ve oransız küme yoluyla 10 ilköğretim okulunda görevli Öğretmenler ele almıştır. Araştırma bulgularına göre İlköğretim öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri alanı “ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri” dir. Bunu sırasıyla “grupla iş yapma becerileri”, “plan yapma ve problem çözme becerileri”, “özdenetimini koruma becerileri”, “stres durumu ile başa çıkma becerileri” ve “duygulara yönelik beceriler” izlemektedirler. İlköğretim öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri “haklarını koruma ve savunma” becerisidir. Bunu sırasıyla “başarısız olunan bir durumla başa çıkma”, ve “işbirliği yapma”

becerileri izlemektedir. Bunların dışında “özür dileme”, “ne yapacağına karar verme”, “başkalarının haklarına saygı gösterme”, “dinleme”, “problemin nedenlerini araştırma”, “duygularını ifade etme” ve “araştırma ve öğrenme isteği içinde olma” becerileri de ilköğretim öğretmenleri tarafından önemli görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri “haklarını koruma ve savunma” becerisi iken, branş öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri, “başarısız olunan bir durumla başa çıkma” becerisidir. Bunun yanında gerek sınıf öğretmenleri ve gerekse branş öğretmenlerinin ilk üç sırada önemli gördükleri sosyal beceriler benzerdir.

Genç (2005); “İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmasında, araştırmanın temel amacını, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini belirlemek olarak tasarlanmıştır. Araştırmada, 2003-2004 öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 20 ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmen örneklem grubuna alınmış ve veri toplamak için anket kullanılmıştır. Ankette, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almaya yönelik 49 ifade (beceri) bulunmaktadır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, t testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Sonuçta, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin iyi ve orta derecede olduğu, diğer taraftan, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre değişkenlik gösterdiği, branşlarına göre ise değişkenlik göstermediği bulunmuştur. Bunun yanında, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin yeterince kazandırılmamasının sebeplerinin de öğretmenlere göre farklı konularda ve oranlarda olduğu ortaya çıkmıştır.

Çelik (2007), “Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi” isimli tezinde araştırmanın örneklemi, 2006-2007 öğretim yılında İzmir ilinde 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıfında öğrenim gören 18’i kız 20’i erkek toplam 38 öğrenci olarak ele almıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli

kullanılmıştır. Çalışma 2 kontrol ve 2 deney grubu üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ) ve araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma sürecinde deney grubuna 10 oturumluk sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Verilerin analizi, kontrol ve deney grubu karşılaştırılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre anne mesleğine, ailenin gelir durumuna, öğrencilerin akademik başarılarına, öğretmen cinsiyetine, öğretmen kıdem yılına ve öğretmen medeni durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden adıkları son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuş.

Uşaklı, (2006), "Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi" adlı çalışmasında drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine, atılganlıklarına ve benlik saygılarına olan etkisi incelenmiştir. Bu çalışmanın örneklemini, 2004–2005 öğretim yılı İzmir ili Buca ilçesi Ege İhracatçıları Birliği İlköğretim Okulundaki besinci sınıf şubeleri arasından okul idaresinin önerisiyle bir şube deney, bir şube plasebo ve bir şube kontrol grubu oluşturmaktadır. Deney grubunda bulunan öğrenciler haftada iki kez on altı oturumluk atılganlık, arkadaşlık ve benlik saygısı temalarında yapılandırılan drama temelli grup rehberliği programına katılmışlardır. Çalışmanın bulguları, drama temelli grup rehberliği programının ilköğretim V. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerini değiştirerek ve atılganlıklarını artırarak etkilediği ve bu etkinin kalıcı olduğu ancak benlik saygılarını artırmada herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerindeki değişim sosyometri testinde sınıfın tek yapıdan yaygın yapıya dönüşmesiyle oluşmuştur. Öğrencilerin atılganlık düzeylerinin artması ise saldırgan ve çekingen davranışlarının azalmasıyla oluşmuştur.

Sarı (1997), İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerin benlik kavramı ve problemleri üzerinde sınıf rehberliği müdahalesinin etkililiğini araştırmıştır.

Araştırma ön-son test kontrol gruplu desende yürütülmüştür. Deney grubuna 12 haftalık sınıf rehberliği uygulanmış ve sonuçta sınıf rehberliğinin öğrencilerin benlik kavramı düzeylerini artırdığı ve problemleri azalttığını belirlenmiştir.

Çivitçi ve Çivitçi (2009), “İlköğretim Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Beceri ve Mantıkdışı İnançlar” adlı çalışmalarında; ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal beceri düzeyleri ile mantıkdışı inançları (toplam puan, başarı talebi, rahatlık talebi) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma grubunu Denizli il merkezindeki üç ilköğretim okulunda öğrenim gören 344 öğrenci oluşturmuştur. Veriler, Sosyal Beceri Ölçeği-Öğrenci Formu ve Ergenler için Mantıkdışı inançlar Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde Kolmogorov-Smirnov testi, Pearson korelasyon katsayısı ve çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğrencilerde toplam mantıkdışı inançlar ve rahatlık talebi arttıkça algılanan sosyal becerilerin azaldığını; başarı talebi ve sosyal beceriler arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermektedir. Ayrıca, kızlarda toplam mantıkdışı inançlar ve algılanan sosyal beceriler arasında olumsuz ilişki elde edilirken, erkeklerde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bozanoğlu (2005), “Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin GÜdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmada yıl tekrar eden öğrencilerde Bilişsel-Davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin Akademik GÜdülenme, Akademik Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sınav Kaygısı düzeylerine etkisi incelemiştir. Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara Kurtuluş Lisesi öğrencilerinden seçilmiştir. Bu seçim, adı geçen lisenin birinci sınıfında (9.sınıf) bir önceki yıl yeterli başarıyı sağlayamamış, yıl tekrar eden toplam 102 öğrenci arasından yapılmıştır. Araştırmada deney grubu ile haftada iki oturum 80–110 dakika olmak üzere toplam 15 oturum grup rehberliği yapılmıştır. Kontrol grubunda ise aynı sürede okulun rehberlik programından seçilen ve bağımlı değişkenlerle ilişkisi olmayan konular işlenmiştir. Araştırma, deney ve kontrol gruplu öntest, son-test ve izleme testi modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Deney grubunda Bilişsel Davranışçı

yaklaşımına dayalı program uygulanırken, kontrol grubunda plasebo olarak okulun genel rehberlik planından seçilmiş konular üzerinde tartışmalar yürütülmüştür. Bağımlı değişkenlerin ayrı ayrı incelenmesi sonunda gruplar arasında Akademik Güdülenme, Akademik Benlik Saygısı ve Sınav Kaygısı bakımında anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Sonuçlar, Bilişsel Davranışçı yaklaşımın akademik alanda uygulanabilirliği ve Akademik Güdülenme, Akademik Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sınav Kaygısı arasındaki ilişkiler bakımından yorumlanıp değerlendirilmiştir.

Yurdabakan (1999), “Grup Rehberliği Programının İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmasında “Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma Programının” etkililiğini incelemiş ve araştırmasında 1997-1998 eğitim-öğretim yılında Malatya Atatürk İlköğretim Okulu sekizinci sınıf öğrencileri arasından seçilen biri deney (10 erkek, 9 kız) diğeri kontrol (10 erkek, 9 kız) olmak üzere ki grup üzerinde gerçekleştirilmiş deneysel bir çalışma uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda, 1 Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma Programı”nı sınav kaygısı düzeylerini azaltmada kız ve erkek öğrenciler üzerinde aynı derecede etki yarattığı, ayrıca akademik başarısı yüksek ve düşük öğrencilerin her ikisi üzerinde de etki yaratmasına karşın bu etkinin akademik başarısı düşük öğrencilerin her ikisi üzerinde de etki yaratmasına karşın bu etkinin akademik başarısı düşük öğrencilerde daha fazla olduğu gözlenmiştir.

Avcı (2006), “Sınıf İçi Rehberlik Etkinliklerinin Öğrencilerin Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin verimli ders çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları, sınav kaygı düzeyleri üzerinde sınıf içi rehberlik etkinliklerinin etkisini araştırmıştır. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 11 haftalık sınıf içi rehberlik etkinlikleri programı uygulanmıştır. Deney-kontrol grubu arasındaki farkı araştırmak için Uluğ (1981) tarafından geliştirilen “Çalışma Alışkanlıkları Envanteri” öntest ve sontest olarak, Öner tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Sınav Kaygısı Envanteri” sontests olarak uygulanmış. Sonuç olarak sınıf içi rehberlik etkinliklerin katılan deney grubu öğrencilerinin, etkinlikler

sonrasında çalışma alışkanlıklarında artış olduğu, akademik başarılarında yükselme belirlenmiştir. etkinliklere katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin çalışma alışkanlıkları değişmemiş, akademik başarılarında bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Evren (1999), “Mesleki Grup Rehberliğinin İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk, Mesleki Benlik Algıları ve Mesleki Tercihlerine Etkisi” adlı çalışmasında grupta mesleki rehberlik yoluyla, ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin gelişmesi; mesleki benlik algılarına ilişkin ilgi ve yetenekleri hakkında daha berrak fikir sahibi olmaları; ilgi ve yeteneklerine uygun meslek tercihi yapmaları amaçlanmıştır. Bu deneysel araştırma elli ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırmada mesleki olgunluk düzeylerini belirlemek için Akademik Benlik Kavramı Ölçeği (ABKÖ); ilgi ve yeteneklerine uygun meslek tercihlerini belirlemek için Mesleki Tercihler Anketi (MTA) kullanılmıştır. Araştırmada ele alınan değişkenleri (cinsiyet, mesleki grup rehberlik uygulamasına katılma) göz önüne alınarak 108 öğrenciye öntest-sontest ölçümleri uygulanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının mesleki olgunluk puanları arasında mesleki grup rehberliği alan deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bunun yanında deneklerin mesleki benlik algıları doğrultusunda ilgi ve yeteneklerine ilişkin meslek tercihlerinin üçü de tutarlı olan deney grubu ve deney grubundaki kızlar lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer (2007) akran ilişkileriyle ilgili, “Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık” adlı araştırmalarında; sosyal beceri eğitimlerinin ve kişilerarası ilişkilerin geliştirilmesini sağlayan eğitim programlarının yanı sıra, farklı özelliklere sahip eğitim ortamları ile çocukların sosyal ilişkilerinin geliştirilebileceği vurgulamaktadırlar. Çocuğun yaşamında önemli bir yere sahip ebeveynler ve diğer yetişkinler gibi, eğitimciler de çocuğun sosyal gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda yetişkinlerin, koruyucu, saygılı, açık, tutarlı ve mantıklı birer model olarak çocukların akranlarıyla olan ilişkilerinin düzenlenmesinde önemli rol oynadıklarını düşünmektedirler.

Gündoğdu (2003); “İlköğretim 3. 4. Ve 5. Sınıf Çocuklarının Arkadaşlık Konusundaki Görüşleri ve Arkadaş Seçimlerini Etkileyen Etmenler” adlı tezinde 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin ve aile ve öğretmenlerinin arkadaş seçiminde dikkat ettiği unsurları ele almıştır. Bu çalışma, 2001–2002 eğitim öğretim yılında Niğde İl Merkez’inde bulunan alt, orta ve üst sosyo–ekonomik düzeyi temsil eden 3 ilköğretim okulundaki 355 öğrenci üzerinde yürütülmüş ve araştırmanın verileri öğrenciler için hazırlanan anket formu ile araştırmanın amaçları doğrultusunda ve uzmanların denetiminde toplanmıştır. Sonuçta, çocukların arkadaşı; iyi olan, dürüst olan, çalışkan olan kişi olarak tanımladıkları görülmüştür. Arkadaş tanımında kız ve erkek öğrencilerin benzer özelliklere dikkat ettiği görülmüş ancak sınıf düzeylerine göre farklılıklar olduğu saptanmıştır. Sınıf düzeyi yükseldikçe, çocukların arkadaşı tanımlamada kullandıkları özelliklerin de arttığı bulunmuştur. Çocukların arkadaş seçiminde etkili olan faktörler incelenmiş, fark etmez cevabının en fazla tercih edilen madde olduğu, kendi cinsinden birini seçme eğilimlerinin, karşı cinsten birini seçme eğiliminden daha fazla olduğu bulunmuştur. Yine arkadaş seçiminde aynı yaşta olup-olmamaya ise, araştırmaya katılan öğrencilerin yarısı önem verirken diğer yarısı bunun o kadar önemli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Anne-baba ve öğretmenlerin çocukların arkadaş seçimine karıştıkları yönünde bir sonuç çıkmıştır. Anne-baba ve öğretmenlerin çocukların arkadaş seçiminde önem vermelerini istedikleri özelliklerin aynı olduğu bulunmuştur. Bu özellikler ise, iyi olma, dürüst olma, çalışkan olma ve kötü olmama olarak bulunmuştur.

Demir-Kaya (2008) grup rehberliği (sınıf rehberliği) ve akran ilişkileri ile ilgili “Grup Rehberliği Programının Ergenlerin Sosyal Kabul Düzeyleri ve Sosyometrik Statülerine Etkisi” adlı çalışmalarında; kontrol gruplu ön test – son test modeline dayalı olan bu deneysel araştırmada, evrendeki tüm öğrencilere ön test ve son test olarak sosyometri testi uygulanmıştır. Ön-test verilerine dayalı olarak deney grubu oluşturulmuş ve deney grubuna sekiz oturumdan oluşan bir arkadaşlık becerisi eğitimi programı (Morganet t, 2005) haftada 1 kez olmak üzere toplam 8 hafta uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise hiçbir işlem uygulanmamıştır. Araştırmanın denekleri, 2004–2005 Eğitim–

Öğretim yılının ikinci döneminde Malatya ili Kemal Özalper İlköğretim Okulunun ikinci kademesine devam eden altıncı ve yedinci sınıflardan oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında, 2005 yılının bahar döneminde, Malatya Kemal Özalper İlköğretim Okulu ikinci kademe sınıflarından 3 altıncı sınıf şubesine ve 3 yedinci sınıf şubesine olmak üzere, toplam 6 sınıfa Sosyometrik Test uygulanmasına karar verilmiş. Bu duruma göre, evren içerisindeki öğrencilerden 57 tanesi popüler, 50 tanesi reddedilen, 48 tanesi ihmal edilen, 7 tanesi ihtilafı, 22 tanesi ise ortalama ve altmış tanesi diğerleri olarak belirlenmiştir. Arkadaş olmanın ve arkadaşlara sahip olmanın ne anlama geldiğine ilişkin anlayış oluşturmak. Öğrencilerin yapıcı olmayan arkadaşlık davranışlarını daha uygun olanlarla değiştirmek. Düşünce, duygu ve davranışları birbirinden ayırt etmede ve arkadaş ortamlarındaki olumsuz duygularıyla uygun bir şekilde basa çıkmayı öğrenmelerinde öğrencilere yardım etmek, öğrencileri yeni arkadaşlar aramaya teşvik etmek ve “klik” olgusunu anlamalarına yardımcı olmak. Yeni becerileri keşfetmeleri için üyelere güvenli ve kabul edici bir ortam sağlamak. Grup rehberliği programının öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine olumlu şekilde etki ettiği görülmüştür.

Hatipoğlu (1999) tarafından yapılan bir çalışmada da sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim altıncı ve yedinci sınıftaki öğrencilerin sosyal kabul düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışma iki aşamadan oluşmuştur. Birinci aşamada Ankara ilindeki 4 devlet ilköğretim okulundan 382 öğrenciye (170 kız, 212 erkek), sınıf öğretmenlerine ve anne babalarına araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği-Öğrenci, Öğretmen, Veli Formları ve sosyometrik Test uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise 382 öğrenci içinden seçilen sosyal beceri ve sosyometri puanı düşük olan 21 öğrenci (6 kız, 15 erkek) belirlenmiş ve deneysel araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Programın etkililiğini araştırmak üzere 3x2, öntest-sontest kontrol grup deney deseni kullanılmıştır. Deney ve kontrol ve plasebo-kontrol grupları arasında sosyal beceri ve sosyometrik statü puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamasına karşın sosyal beceri eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin

diğer grup öğrencilerine oranla sosyal beceri ve sosyometri puanlarında bir artış olduğu gözlenmiştir.

Öncü (2006), “Psikolojik Danışma Müdahalesi Olarak Büyük Grup Rehberliği” adlı açılmasında, grup rehberliği programlarının, engelli öğrencileri, normal öğrencilerden ayırmış ve akademik başarılarını, özgüvenlerini olumsuz etkileyen sosyal ve eğitimsel eşitsizliğe neden olduğunu belirtmiş ancak öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına hitap edebilmek ve onların normal gruplardan ayrılmalarını önlemek sınıf rehberliği etkinlikleri ile mümkün olabileceğini aktarmıştır. Ayrıca Öncü, Büyük grup rehberliğinin amacının, öğrencilere birtakım davranışların olası sonuçlarını keşfetmeleri için yardım etmek ve kişisel amaçlara ulaşmada izlenen süreçler hakkında bilgi vermek olabileceğini belirtmiştir. Bazı rehberlik birimlerinin otobüslerde gerçekleşen bazı problemleri tartışmak için bir grup öğrenciye hizmet verirken, bazı rehberlik birimlerinin de okul ya da topluluğun belirli ihtiyaç ya da içlerinde yaşanan olaylara yönelik hizmet verdiğini açıklamış. Örneğin, bir psikolojik danışman bir grup öğrencinin okul otobüsüne binip inmede yaşadıkları bazı problemleri tartışmak için görüşme yapmaya karar verirken, bir başka danışman matematikten sınıfta kalmak üzere olan 35 öğrenciyle görüşme yapabileceğini belirtmiştir.

Akbaba, Yazıcı ve Samancı (2007), “Buluş Sunuş Metodu ve Grup Rehberliğinin Duygusal İçerikli Olumlu Sosyal Kavramları Kazandırması Üzerine Etkisi” isimli araştırmalarında grup rehberliğinin, olumlu sosyal kavramları ilköğretim öğrencilerine kazandırmada gerek sunuş gerekse buluş yoluyla öğretimden daha etkili bir yöntem olduğu bulunmuştur. Araştırma Erzurum Evliya Çelebi İlköğretim Okulunun 4. sınıf şubelerinden rastgele seçilen, bir sınıftaki 28 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Seçilen 28 öğrenciden 1 kontrol 3 deney grubu olmak üzere 4 grup oluşturulmuştur. Her grupta 7 öğrenci bulunmaktadır. Deney gruplarından birincisine sunuş yoluyla öğretim yöntemi, ikinci gruba buluş yoluyla öğretim yöntemi, üçüncü gruba ise grup rehberliği uygulanmıştır. Yine olumlu sosyal kavramların önemli bir boyutunu oluşturan duygu öğrenimi üzerinde grup rehberliğinin en etkili yöntem olduğu tespit edilmiştir. Grup rehberliğinin yaşantısal bir yöntem olması nedeniyle

duygu geliştirme işinde öncelikle okullarda grup rehberliğine önem verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sosyal kavramlardan bilgi boyutunun kazanılmasında grup rehberliğinin etkisinin olmadığı, bilginin paylaşım yoluyla öğrenilebileceği sonucuna ulaşıldığını belirtmişlerdir.

Coppock (1993) sosyal ilişkileri ve akademik başarıları yetersiz çocuklara küçük grup eğitimleri vermiştir. Araştırma kontrol-deney gruplu modelde yapılmış ve deney grubuna 15 oturumluk arkadaş ilişkileri ve özsaygı geliştirme eğitimi verilmiştir. Sonuçta, deney grubundaki öğrencilerin sosyal ilişkilerinde gelişme ve arkadaş edinmede daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

BÖLÜM III

III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, sınıf içi rehberlik etkinliği programı, verilerin analizi ile ilgili bölümler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Sınıf rehberliği müdahalesinin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, nitel ve nicel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Patton'un (1990) karma yapı olarak adlandırdığı bu desen; deneysel desen, nicel veri ve tümdengelimci denencelere dayalı istatistiksel analiz ile nitel veri, doğacı araştırma ve tümevarıma dayalı içerik analizinden oluşmuştur. Araştırmada tek grup ön test- son test model ile nitel veri birleşiminden oluşan araştırma deseni işe koşulmuştur (Tablo 3-1).

Çizelge 3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma Deseni	Ön Test	İşlem	Son Test
Nicel Desen	1. Sosyal Davranış Ölçeği (öğretmen formu) 2. Sosyal Beceri Derecelendirme Öl. (öğretmen formu)	Sınıf rehberliği etkinlikleri	1. Sosyal Davranış Ölçeği (öğretmen formu) 2. Sosyal Beceri Derecelendirme Öl. (öğretmen formu)
Nitel Desen			3. Gözlem (araştırma süreci boyunca) 4. Görüşme

Nicel deseninde, tek grup ön test- son test model kullanılmıştır. Tek grup ön test- son test modeli deneme öncesi modeller içinde ele alınır. Tek grup ön test- son test modelde gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Bu modelde hem deney öncesi hem deney sonrası ölçmeler vardır (Karasar, 2007). Burada araştırmaya katılan öğrencilerin okul ortamında, sosyal çevrelerinde ve aile yaşamlarında devam etmekte olan sürecin bütünüyle kontrol altına alınması mümkün değildir. Aynı zamanda örnekleme dahil edilen öğrencilerin seçilmesinde tümüyle rastlantısal atama yerine sınırlı rastlantısal atama gerçekleştirildiğinden araştırma yarı deneysel niteliktedir. Tablo-1’de de görüldüğü gibi ön test-son test olarak Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ) ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)’nin öğretmen formları uygulanmıştır. Ön testlerin ardından 12 haftalık sınıf rehberliği programı uygulanmış ve son testler uygulanarak, öğrencilerin sosyal becerilerinde ne kadar bir değişim olduğu gözlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın nitel deseninde, doğacı araştırma ve tümevarıma dayalı içerik analizinden oluşmaktadır. Tipik bir nitel yöntem; 1. Nitel veri, 2. Doğacı araştırma ve 3. Tümevarımcı içerik analizinden oluşmaktadır (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 1999). Araştırma nitel sürecinde, araştırmacının (öğretmenin) katılımlı gözlemi ve öğrenci velileriyle de program sonunda görüşme yöntemlerinden elde edilen veriler, araştırmanın alt amaçlarına göre içerik analizinden geçirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2007–2008 eğitim öğretim yılında Van İline bağlı 92 köyde bulunan 1507 1. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemi (Karasar, 2007) ile Van ilinin Alabayır köyünde bulunan Alabayır İlköğretim Okulu 1. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir.

Alabayır köyü Van merkeze 10 km. uzaklıkta olmasına rağmen toprak yola sahip, elektrik su sıkıntısı çeken bir köyümüzdür. Köyde Buruki aşireti yaşamakta, genellikle Kürtçe konuşuluyor, velilerin çoğunluğu Türkçe ve okuma-yazma bilmiyor; ailelerin gelir kaynağı tarım velayvancılık, ailelerin

eğitim seviyesi dūřuk ve ortalama 7–8 çocukları bulunmaktadır. Ailelerin eğitime, okula verdikleri 6nem az; zorunlu eğitimden sonra kızlar 13–14 yaşlarında nişanlandırılıyorlar. Alabayır İ.Ö.O. yalnızca ilköğretim birinci kademesi olan, 4. ve 5. sınıfların birleştirilmiş olduğu ve sobayla ısınan bir köy okulu; ikinci kademe 6đrencileri taşımalı eğitim ile Van merkezde 6đretime devam etmektedirler. Okulun toplam 190 6đrencisi var ve her bir sınıf seviyesinde bir řube bulunmaktadır. Araştırmanın deney grubunu oluşturan 1. sınıfta 42 6đrenci bulunmaktadır. Bu 6đrencilerin 17 kız ve 26 erkek olup yař ortalaması 7,3 tūr.

3.3. Sınıf Rehberliği Programı

Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf 6đrencilerine 12 etkinlikten oluşan sınıf rehberliği programı uygulanmıştır. Sınıf rehberliği programı, haftada bir uygulama yapılarak on iki haftada tamamlanmıştır. Sınıf rehberliği programı tasarlanmadan 6nce ilgili literatūr taranmıştır. Literatūrden ilköğretim birinci kademe 6đrencilerinin gelişim 6zellikleri ve gelişim g6revleri, sosyal becerinin ne olduğu, hangi becerileri kapsadığı ve ilköğretim birinci kademedede hangi becerilerin kazandırılması gerektiği incelenmiştir.

Sınıf rehberliği programı tasarlanırken, programın 6đeleri dikkate alınarak, aşağıdakiler sırası ile yapılmıştır (Nazlı, 2008a, s.104-124):

1- 6ncelikle sınıf rehberliđi programının birinci 6đesi olan hedefler/kazanımlar belirlenmiřtir. Hedef, 6đrencilerde kazandırılmak istenilen istendik davranıřlardır. Hedefler belirlenirken Wellman ve Moore'un 1970 yılında geliřtirdiđi taksonomi dikkate alınmıřtır. Wellman ve Moore'un rehberliđin 6ç boyutunu (eđitsel, mesleki ve kiřisel/sosyal geliřim) dikkate alarak geliřtirdikleri taksonominin dayandıđı varsayımlardan birisi "Geliřimsel 6đrenme sūrecinin ilk dūzeyi farkındalık ve algılamadır. İkinci dūzey iliřkileri ve anlamları kavramsallařtırma; 6çüncü dūzey davranıřsal istikrar ve etkililiktir." Bu sayılıtdan yola çıkılarak 6đrenme 6rűnleri 6ç dūzeyde sınıflandırılmıřtır. Bunlar: Algılama dūzeyi (perceptualization level), kavrama dūzeyi (conceptualization level) ve genelleme dūzeyi (generalization level).

Araştırmada ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin olması nedeni ile, sınıf rehberliği programının hedeflerinin/taksonomilerinin “algılama” düzeyinde belirlenmesi kararlaştırılmıştır. Algılama düzeyine göre 13 hedef/kazanım ve bunların somut göstergeleri olan kritik davranışlar belirlenmiştir.

2- Hedefler belirlendikten sonra, sınıf rehberliği programının ikinci ögesi olan “içerik” ögesine geçilmiştir. İçerik, sınıf rehberliği programında öğrencilere aktarılacak konulardır. İçerik belirlenirken literatürden öğrencilerin genel gelişim özelliklerine göre kazanmaları gereken beceriler ile köydeki öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur. İçerikte şu konulara yer verilmiştir: Dinleme, teşekkür etme, yardım etme, özür dileme, kendini tanıma, duyguları ifade etme, paylaşma, işbirliği içinde çalışma, dost/arkadaş edinme, saldırganlık, kurallar, saygı ve sorumluluk.

3- Sınıf rehberliği programının üçüncü ögesi olan “öğretme-öğrenme süreci”nde hangi öğretim modelleri temel alınacağına karar verilmiştir. Öğretme-öğrenme süreci, öğrencilerin istenilen yeterlikleri kazanmalarını sağlayan öğrenme yaşantılarıdır. Sınıf rehberliği programının öğretim sürecinde yapılandırmacı ve davranışçı yaklaşımlar temel alınmıştır. Bu iki öğrenme yaklaşımının tercih edilmesinin nedeni, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı öğrenci merkezli öğretim programlarında kullanılması ve öğretmenlerin, psikolojik danışmanların bu yaklaşımlara yatkın olmasıdır. Davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşımlar birbirini zıt değil, tamamlayan yaklaşımlar olarak değerlendirilmektedir. Davranışçı yaklaşım gözlenebilir öğrenci davranışlarının şekillenmesinde ve değiştirilmesinde, belirli bilgi ve çok iyi tanımlanmış becerilerin kazandırılmasında daha etkili; yapılandırmacılık kavram gelişimi, durumlara göre ilkeler oluşturmaya çalışma, anlamlı sonuçlar oluşturma ve problem çözme becerilerin gelişiminde daha üstündür. Davranışçı yaklaşım önceden belirlenmiş hedeflere odaklanıp öğrenme ürününü vurgularken; yapılandırmacılık öğrenme sürecini önemsemektedir. Öğrencilerin sınıfta etkin olmaları, öğretmenin ise yönlendirme rolünü üstlenmesini sağlayan öğrenme ortamı hazırlanmıştır. Etkinliklerin, öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesine dikkat edilmiştir.

Her etkinliğin başında öğrencilerin o günkü konu hakkında düşünceleri alınmış, konu hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerin işlenen konuyu grupla tartışmaları, eski bilgileri yeni öğrendikleriyle karşılaştırmaları istenilmiş ve çeşitli örnek olaylar yaptırılmıştır. Etkinliğin sonunda yapılanlar özetlenip, konu ile ilgili bir sonraki etkinliğe kadar küçük çalışma, araştırma ödevi verilerek etkinlik tamamlanmıştır. Sınıf rehberliği etkinliklerinin öğretim sürecinde bilgi verme, soru-cevap, tartışma, uygulama, işbirliğine dayalı öğrenme, drama ve beyin fırtınası yöntemleri kullanılmıştır. Materyal olarak yazı tahtası, fotokopi notlarından yararlanılmıştır. Sınıf rehberliğinin bir etkinlik süresi 40 dakika olarak düzenlenmiştir.

4- Sınıf rehberliği programının son ögesi ölçme ve değerlendirme sürecidir. Bunun için araştırmanın veri toplama araçları (SDÖ, SBDÖ, gözlem ve görüşme) kullanılmıştır. Sınıf rehberliği etkinliği programı Çizelge 3-2'de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Sınıf Rehberliği Etkinliği Programı

PROGRAMIN ADI

Verimli Ders Çalışma Alışkanlığı

HEDEF VE KRİTİK DAVRANIŞLAR

İletişimde etkili dinlemenin önemini kavrayabilme.

Dinlemenin önemini söyleme.

İhtiyacı olanlara yardım etmenin önemini kavrayabilme.

Yardımlaşmanın önemini açıklama.

Duygularını tanıyabilme

Duygularını doğru ifade etme.

Arkadaşlığın önemini kavrayabilme.

Kendine uygun arkadaş bulma.

Sorumluluklarının farkına varabilme

Sorumluluklarını yerine getirme.

Kendi özelliklerinin farkına varabilme.

Kişisel özelliklerini söyleme.

Paylaşmanın önemini kavrayabilme.

Okul araçlarını arkadaşlarıyla paylaşma.

İşbirliğinin önemini kavrayabilme.

Arkadaşlarıyla beraber işbirliği içinde çalışma.

Kurallara uyma davranışı gösterebilme.

Sınıf kurallarına uyma.

Saldırgan davranışın uygun olmadığını bilme

Saldırgan davranışlara örnek verme

Saldırganlığın hatalı bir davranış olduğunu söyleme.

İnsanlara teşekkür etmenin önemini kavrayabilme.

Gerekli durumlarda teşekkür etme.

Özür dilemenin önemini kavrayabilme.

Hangi durumlarda özür dilenmesi gerektiğini söyleme.

Saygı gösterme davranışını gösterebilme.

Nasıl saygı gösterileceğini açıklama.

SÜRE	YÖNTEM ve TEKNİKLER	DEĞERLENDİRME
12 ders saati		
KONULAR	YÖNTEM ve TEKNİKLER	DEĞERLENDİRME
Etkili dinleme.	Yöntem: Anlatım,	
Yardım etme.	tartışma, örnek olay.	
Duyguların ifadesi.	Teknik: Soru-cevap,	
Arkadaş edinme.	işbirliğine dayalı öğrenme,	
Sorumluluk sahibi olma.	beyin fırtınası, grup	
Kendini tanıma.	çalışması, drama.	
Paylaşma.		
İşbirliği içinde çalışma.		SDÖ, SBDÖ, Gözlem ve
Kurallara uyma.		Görüşme
Saldırgan davranışlar.		
Teşekkür etme.		
Özür dileme.		
Saygı gösterme.		

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verileri toplamak için Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ), Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ); nitel verileri toplamak için gözlem ve görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.4.1. Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ)

Araştırmada öğrencilerin uygulanan sınıf rehberliği programı öncesi ve sonrası sosyal davranışlarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla Sosyal Davranış Ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ) Kenneth W. Merrell tarafında geliştirilmiştir. SDÖ anasınıfından lise son sınıfa kadar, öğrencilerin davranışlarının sosyal ya da anti sosyal olup olmadığının belirlenmesi amacı ile, öğretmenler ve okuldaki diğer personel tarafından değerlendirilmesi için tasarlanmıştır. Sosyal Davranış Ölçeği A ve B olmak üzere farklı davranışları ölçmek üzere tasarlanmış olup her bölüm 32 maddeden oluşmaktadır. Maddeler 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. 1 davranışın en düşük gösterilme durumunu göstermekte 5'e doğru arttıkça davranışın görülme sıklığında artış olduğunu belirlemektedir. SDÖ'ün "okul" ve "ev" olmak üzere iki formu bulunmaktadır.

Sosyal Davranış Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması Serap Nazlı tarafından yapılmıştır. SDÖ'un faktör yapısı A formu için iki boyutta (Akran İlişkileri ve Kendini Kontrol) ve B formu için üç boyutta (Öfkeli, Saldırgan ve Bozguncu) toplandığını; her iki formun madde toplam korelasyonları, madde ayırt edicilik özelliğinin istenilen seviyede olduğu; Cronbach Alpha katsayısı 0.986 ve 0.985 olduğu belirlenmiştir (Nazlı, 2008).

3.4.2. Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği (SBDÖ)

Çalışma grubu öğrencilerinin işlem öncesi ve işlem sonrası sosyal beceri durumlarını ölçmek amacıyla Sümer – Hatipoğlu tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği (SBDÖ) uygulanmıştır. SBDÖ'nin öğrenci, öğretmen ve veli formları vardır. Araştırmada SBDÖ'nin veli formu

uygulanmak istenilmiş ancak velilerin okur yazar olmamaları ve Türkçe'yi yeterince bilmemeleri nedeniyle yapılamamıştır. Bu nedenle yalnızca öğretmen formu kullanılmıştır. Ölçek 42 maddeden oluşmaktadır. SBDÖ'ün öğretmen formu 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılarak öğrencinin her bir sosyal beceriyi okul ortamında ne sıklıkla gösterdiğinin öğretmen tarafından işaretlenmesi istenilmektedir. Ölçekte en yüksek 206 (sosyal becerili), en düşük 46 puan (sosyal becerisi yetersiz) alınabilmektedir (Sümer-Hatipoğlu, 1999). (EK-3)

3.4.3. Gözlem

Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 124). Nitel araştırmalarda gözlemin amacı, gözlenen davranışın sıklığını sayısallaştırmadan ziyade, araştırmaya konu olan olguya ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı açıklamalar yapmaktır. Bu nedenle hazırlanan gözlem formunda sayısal gözlem formlarında olduğu gibi birbirinden bağımsız insan davranışları yerine, insan davranışlarının bütüncül bir anlayışla tanımlanması ve kendi ortamı içinde açıklanması üzerinde durulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 129).

Nitel gözlem formunun oluşturulabilmesi için öncelikle literatür ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda araştırmanın nitel alt problemi temel alınıp, gözlemin ana amacı belirlenmiştir. Bu amaç bütüncül bir yaklaşımla belirli boyutlara indirgenmiştir (selamlaşma, özür dileme vb.). Gözlenecek boyutların birbirinden bağımsız biçimde gözlenmesi toplanan verilerin anlamlılığında gölge düşüreceğinden, boyutların birbirleri ile ilişkisi bütüncül yaklaşımı yansıtmaya açısından geliştirilen bir matrisle ortaya konulmuştur (Form 1).

Nitel gözlemlerde kullanılan en yaygın kayıt etme yöntemi not almaktır. Bunun yanında fotoğraflarla da, gözlenen ortamın kaydedilmesi kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 137). Araştırmada da fotoğraflar, fiziksel ortama ilişkin veriler elde etmek amacıyla kullanılmıştır.

3.4.4. Görüşme

Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için ebeveynlerle görüşme yapılmıştır. Nitel görüşme yöntemlerinden, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme yönteminin tercih edilmesinin nedeni, katılımcının perspektifini anlamaya olanak veren bir yöntem olmasıdır. Görüşme yöntemi ile deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar gibi gözlenemeyeni anlama şansı elde edilir. Standardlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği, dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konulmuş bir dizi sorudan oluşur ve her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.93-96). Görüşme formu hazırlanırken soruların açık-uçlu olmasına, esnek olmasına, katılımcıyı yönlendirmemesine ve “neden” yerine “ne” soruları olmasına dikkat edilmiştir (Stiles, 1993; Hill, Thompson ve Williams, 1997; Tinsley, 1997). Ebeveynlerin yeterince Türkçe bilmemeleri, öğrenim seviyelerinin çok düşük olmaları nedeni ile sorular kısa, basit cümlelerle sorulmaya özen gösterilmiştir. Görüşme formu 8 sorudan oluşmuştur:

- 1- Çocuğunuzun dinleme alışkanlığı nasıl? Dinlemesinde değişiklik oldu mu?
- 2- Yardım eder mi? Ev işleri, diğer işlerde yardımcı mıdır? Sizinle birlikte çalışır mı?
- 3- Sorumluluk alıyor mu? Sizinle, akranları ile işbirliği içinde çalışır mı?
- 4- Duygularını paylaşır mı? Örneğin üzüldüğünü ya da sevindiğini belli eder mi?
- 5- Arkadaş çevresinde değişiklik var mı? Kiminle arkadaşlık eder, arkadaşları değişti mi?
- 6- Kurallara uyar mı? Ev kurallarını bilir ve yerine getirir mi?
- 7- Özür diler mi? Hata yaptığında fakına varır mı? Teşekkür eder mi?
- 8- Bunların dışında sizin öğrenciniz hakkında eklemek istediğiniz bir şeyler var mı? Gözlemediğiniz değişiklikler var mı?

Veliler ile yapılan görüşmeler, onların izni alınarak ses kasetine kayıt edilmiştir.

3.4.5. Denel İşlemler ve Veri Toplama Süreci

Araştırmada izlenen denel işlemler aşağıda sunulmuştur:

1- 2007-2008 eğitim öğretim yılı 1. döneminde sınıf rehberliği programı hazırlanılmaya başlamıştır. Bunun için literatürden gelişimsel rehberlik modelinin amaç ve ilkeleri, sınıf rehberliği müdahalesinin amacı ve program tasarlama süreci, ileri çocukluk döneminin gelişim özellikleri, sosyal beceriler incelenmiştir. Öğrenciler ilköğretim birinci sınıfa yeni başladıkları için onların hazır bulunuşluk düzeyleri, özellikle Türkçe dilini konuşma seviyeleri; sınıfın mevcudu, okulun fiziki donanımı; köyün genel özellikleri, aile yapıları vb. hakkında bilgi toplanılmıştır. Bunun için araştırmacının 2 yıllık kendi deneyimi, okuldaki diğer 5 öğretmenle yapılan paylaşımlardan yararlanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları belirlenmiş, gereken hazırlıklar tamamlanmıştır.

2- 2007-2008 eğitim öğretim yılı 2. döneminin başlangıcında araştırmanın nicel veri toplama teknikleri olan ölçekler (SDBÖ ve SBÖ) ön test olarak uygulanmıştır.

3- Ön testlerden sonra, haftada bir saat sınıf rehberliği etkinlikleri uygulanmaya başlamıştır. Etkinlikler sıralı yerleşim düzenine göre düzenlemiş sınıf ortamında haftada bir gün genellikle salı ilk saatlerde yapılmıştır.

4- Sınıf rehberliğinde ele alınan konular, diğer derslerdeki konularla da ilişkilendirilmiştir. Özellikle Hayat Bilgisi dersinin ilişkili konuları ile sınıf rehberliği etkinlikleri ilişkilendirilmiştir. Örneğin Okul Heyecanım temasındaki Kurallar Her Yerde konusunda kurallar ile ilgili etkinlik örneklerine yer verilmiş. Sınıf kuralları, evde uyulması gereken kurallar ve toplum kuralları hakkında bilgi rehberlik dersiyle ilgili bağlantılı olarak verilmiştir. Kendimi Tanıyorum temasındaki Kendini Tanıma ve Duyguların Yüzleri Var adlı konuda duyguların tanınması ve ifade edilmesi etkinliğiyle bağlantı

kurulmuştur. Benim Eşiz Yuvam temasında Yemekte Görgü Kuralları, Ailede İşbirliği ve Çevremdekiler Duygularımı nasıl ifade ederim konularında sınıf rehberliği uygulamaları ile aynı doğrultuda etkinlikler düzenlenmiştir. Öğrencilerin rehberlik etkinlikleriyle ilgili kazanımları bu yöntemle ilişkilendirilerek, öğrencilerin öğrendikleri pekiştirilmiştir.

5- Araştırmacı öğrencileri farklı ortamlarda (okula geliş-gidişlerde, sınıf rehberliği etkinliklerinde, diğer derslerde, okul bahçesi-koridor, köy vb.) gözlemleyerek, arkadaşları ve diğer kişilerle etkileşimlerine ilgili toparlanan veriler “öğretmen gözlem formları”na not edilmiştir.

6- 12 hafta devam eden sınıf rehberliği etkinlikleri sonunda, nicel veri toplama araçları SBDÖ ve SBÖ son test olarak uygulanmıştır. Nitel veri toplama aracı gözlem araştırma süreci boyunca yapılırken, sınıf rehberliği etkinlikleri sonunda da veliler ile görüşme yapılmıştır. Görüşme için uygulama sınıfı seçilmiş veliler tek tek içeri alınmış ve görüşülmüştür.

7- Elde edilen nicel ve nitel veriler analiz sürecinden geçirilerek bulgulara ulaşılmış ve yorum yapılarak araştırma raporlaştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Veri Analizi:

Araştırma kullanılan nicel veri toplama teknikleri Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ), Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ), SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Çalışma grubunda işlem öncesinde sosyal beceri durumlarını açısından fark olup olmadığını saptamak üzere grubun Sosyal Davranış Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark .05 önem düzeyinde t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapılırken ölçeklere verilen puanların dağılımının normalliği ve homojenliği ölçülmüş ona göre pair- test uygulanmıştır.

Sosyal Davranış Ölçeğinin çalışma grubuna ait dağılımın normal olduğu Kolmogorov – Smirnov testi ile tespit edilmiştir ($p>0,05$). Aynı

zamanda Levene İstatistiği ile gruplardaki homojenlik varsayımının yerine getirildiği görülmüştür ($p>0,05$) (Büyüköztürk, 2007). Burada dağılımın normal olduğu ve p değerinin homojenlik varsayımını yerine getirdiği görülerek, ön-son test karşılaşması için parametrik testlerden paired-t testinin uygulanmasına karar verilmiştir. Çalışma grubu için Cronbach (α) güvenilirlik katsayısı 0.955 olarak elde edilmiştir. Bu durum, gözleme dayalı olarak değerlendirilen ölçek puanlamasındaki mükemmel sayılabilecek tutarlılığa işaret etmektedir.

Sosyal Beceri Değerlendirme ölçeğinin A ve B formları çalışmaya katılan 43 öğrenci üzerinde uygulanmış veriler SPSS 10.00 paket programına girilerek yapılan güvenilirlik ve dağılım analizi sonucunda çalışma grubuna ait dağılımının normal olduğu görülmüştür. B formu ters maddelerden oluştuğu için ölçek B öntest – sontest puanları arasında %95 güven aralığında $p=0,001$ bulunmuş ($p\leq 0,05$). Bu değer in çıkması sebebiyle öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu fark öğrencilerin iyi yönde geliştiği yönündedir. Çalışma grubu için Cronbach (α) güvenilirlik katsayısı değerleri sırayla A formu için $\alpha= 0,9102$ ve B formu için ise $\alpha=0,7769$ bulunmuştur. Bu da ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007).

3.5.2. Nitel Veri Analizi:

Nitel veri analizinde betimsel içerik analizi yapılmıştır. Betimsel içerik analizde, araştırmada elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Hill ve diğ., 1997; Yıldırım ve Şimşek, 1999; Farber, 2006). Araştırmada elde edilen verilerin betimsel içerik analizi beş aşamada yapılmıştır (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 1999):

1- Birinci aşamada elde edilen tüm nitel veriler bir araya getirilmiştir. Öğretmen gözlem formları tarih sırasına göre sıraya sokulmuş; velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen ses kasetleri araştırmacı tarafından kağıda dökülmüştür. Elde edilen nitel veriler araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ön incelemeden geçirilmiştir. Nitel verilerin iki kişi tarafından

analizi, geçerliği katkı getireceği düşünölmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Nitel veri setine ulaşıldıktan sonra veri çözümlene sürecine geçilmiştir.

2- İkinci aşamada, çözümlene öncesinde nitel veri seti okunmuş, nasıl bir sınıflamanın yapılacağına dönük kestirimlerde bulunulmuştur. Kodlama sürecine geçmeden önce literatür gözden geçirilmiş, araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Birinci aşamada yapılan ön incelemeler sırasında ortaya çıkan kavram ve temalarda bu listeye eklenerek, kodlama listesinin genel çerçevesi oluşturulmuştur. Verilerin analizinde en önemli adım, verilerin benzer kategoriler içinde toplanmasıdır. Araştırma sorularına göre veriler 3 ana tema altında düzenlenmesine karar verilmiştir. Araştırmanın 3 ana teması ve bunların alt temaları şunlardır:

- 1- Kişisel gelişim
 - a) Kendini tanıma
 - b) Sorumluluk
- 2- İstendik davranış
 - a) Dinleme
 - b) Kurallar
 - c) Özür dileme-teşekkür etme
- 3- Kişiler arası ilişkiler
 - a) Arkadaş edinme
 - b) Yardımlaşma-paylaşma

3- Üçüncü aşamada, bir önceki aşamada belirlenen 3 ana temaya ve bunların alt temalarına göre veriler okunup ve organize edilmiştir. Bu aşamada veriler anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilerek ve okuyucuya sunulacak doğrudan alıntılar belirlenmiştir.

4- Dördüncü aşamada, tema ve alt temalara göre veriler tanımlanmış ve gerekli alıntılarla ortaya çıkan bilgiler birbirleri ile ilişkilendirilerek sunulmuştur. Bu aşamada araştırmacının görüş ve yorumu katılmadan nitel veriler tanımlanmış ve toplanan veriler işlenmiş bir biçimde okuyucuya ilk elden sunulmuştur.

5- Beşinci aşamada, üçüncü aşamada tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması yapılmıştır. Yorumun daha nitelikli olması için farklı olgular arasında karşılaştırma ve neden-sonuç ilişkileri yapılmıştır.

Nitel veri analizinde geçerlik ve güvenilirlik önemli kavramlardır. Nitel araştırmalarda geçerlik bilimsel bilgilerin doğruluğu ile; güvenilirlik ise bilimsel bilgilerin tekrarlanabilirliği ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Diğer bir anlatımla geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlik, kullanılan veri toplama araçlarının benzer gruplarda benzer sonuçlar doğurup doğurmayacağına; iç geçerlik ise araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı araç ya da yöntemle gerçekten ölçüp ölçmeyeceği ile ilgilidir. Güvenirlik, araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Dış güvenirlik, araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilmeyeceğine, iç güvenirlik ise başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşmayacağı ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.76). Bu bağlamda nitel verilerin geçerliği için:

- İç tutarlığın ve kavramsal bütünlüğün sağlanmasına
- Farklı veri kaynakları ile farklı analiz yöntemleri ile çeşitleme yaparak (data triangulation) kullanılan yöntemin sınırlılıkları azaltılmaya
- Sonuçların araştırma sorularıyla ve kuramsal bağlamda tutarlığının sağlanmasına
- Katılımcıların, ortamın, sürecin ayrıntılı tanımlanması ve bunların genelleme açısından sınırlılıklarının vurgulanmasına dikkat edilmiştir.

Nitel verilerin güvenirliliği için ise:

- Verilerin yorum katılmadan doğrudan sunulmasına
- Verilerin analiz sürecine birden fazla araştırmacının dahil edilmesine
- Araştırma sorularına uygun süreç ve yöntemle verilerin toplanmasına

- Verilerin toplanması, analiz yöntemlerinin ve sonuçlara nasıl ulaşıldığının ayrıntılı açıklanmasına dikkat edilmiştir.

BÖLÜM IV

IV. BULGULAR ve YORUM

Sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır İlköğretim Okulu 1. sınıf öğrencilerinin sosyal beceriler üzerinde etkisinin incelendiği bu araştırmada, elde edilen veriler araştırmanın iki alt problemine göre verilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi nicel verilerle; ikinci alt problemi ise nitel verilerle elde edilmiş ve sırası ile bu bölümde sunulmuştur.

4.1. Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

Burada araştırmanın “Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmektedir.” şeklinde kurulan birinci denencesi test edilmiştir.

Alabayır İlköğretim Okulu 1-A sınıfı öğrencilerine Sınıf Rehberliği uygulamaları öncesi ve sonrası Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ) ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) olmak üzere iki farklı sosyal beceri ölçeği uygulanmıştır. Önce her iki ölçme aracından elde edilen toplam puanların ön-son test analiz verileri, sonra SBDÖ’ün A ve B formunda yer alan 5 alt ölçekten elde edilen ön-son test puanlarının analiz sonuçları çizelgeler ile sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Sosyal beceri değerlendirme ölçeği Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Ss	t	p
Öntest	43	174,04	28,68	42	-2,42	,020
Sontest	43	178,67	31,55			

\bar{X} : Ortalama

Ss*: Standart Sapma

S*: Standart Hata

N*: Soru Sayısı

p*: Önem Düzeyi

Çizelge 4.1.'e göre sınıf rehberliği etkinlikleri öncesinde SBÖ'den aldıkları ortalama \bar{X} =174,04 iken, uygulama sonrası ise \bar{X} =178,67 olarak çıkmıştır. Elde edilen ön-son test sonuca göre, Alabayır köyündeki öğrenciler rehberlik uygulaması sonrasında sosyal becerilerin gösterilmesinde daha olumlu bir tutum sergilemektedirler. SBÖ sonrası p önem düzeyi p=0,020 olduğuna göre ve p≤0,05 (Büyüköztürk, 2007) değerine uygun bir değer çıktığından rehberlik uygulamaları sonucunda önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede rehberlik uygulamalarının etken olduğu görülmektedir.

SBDÖ-A formunun genel puanlarının öntest-sontest ölçek uygulamalarındaki sonuçlar da Çizelge 4.2.'de verilmiştir.

Çizelge 4. 2. SBDÖ-A Formu Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Öntest	43	96,20	30,22	42	-7,90	,000
Sontest	43	116,39	28,09			

Çizelge 4.2.'ye göre sınıf rehberliği uygulaması öncesi SBDÖ-A'dan elde edilen puanların ortalaması \bar{X} =96,20 iken, uygulama sonrası ise \bar{X} =116,39 olarak çıkmıştır. Elde edilen verilere göre, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencileri sınıf rehberliği uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre sosyal davranış ölçeğinin A bölümündeki davranışlarının gösterilmesinde daha olumlu bir tutum sergilemektedirler. SBDÖ-A'ın uygulama sonrası p önem düzeyi $p=0,000$ olduğuna göre ve $p\leq 0,05$ (Büyüköztürk, 2007) değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede rehberlik uygulamalarının etken olduğu ortaya çıkmıştır.

SBDÖ-B formundaki davranışların uygulama öncesi ve uygulama sonrası arasındaki fark Çizelge 4.3'de verilmiştir.

Çizelge 4. 3. SBDÖ-B Formu Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Öntest	43	53,23	20,10	42	3,43	,001
Sontest	43	45,46	14,15			

Çizelge 4.3'e göre, sınıf rehberliği öncesi öğrencilerin SBDÖ-B formu ortalaması $\bar{x} = 53,23$ iken, uygulama sonrası $\bar{x} = 45,46$ olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki öğrenciler rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre SBDÖ-B bölümündeki olumsuz davranışların gösterilmesinde azalan bir durum olduğu ortaya çıkmıştır. SBDÖ-B ölçeği sonrası p önem düzeyi $p=0,001$ olduğuna göre ve $p \leq 0,05$ (Büyüköztürk, 2007) değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede rehberlik uygulamalarının etken olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.1. Akran ilişkileri

SBDÖ-A formunun "akran ilişkileri" alt ölçeğinden elde edilen ön-son test verileri Çizelge 4.4'de verilmiştir.

Çizelge 4.4. SBDÖ-A Formu Akran İlişkileri Alt Ölçeği Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Öntest	43	31,83	9,52	42	-7,694	,000
Sontest	43	38,18	9,01			

Çizelge 4.4.'e göre sınıf rehberliği uygulaması öncesi SBDÖ-A formunun akran ilişkilerinden elde edilen puanların ortalaması $\bar{x} = 31,83$ iken, uygulama sonrası ise $\bar{x} = 38,18$ olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki 1-A sınıfı öğrencilerinin akran ilişkilerine yönelik rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre arkadaş seçimlerinde olumlu yönde bir değişim olduğu gözlenmiştir. SBDÖ-A formu akran ilişkileri değerlendirme sonrası p önem düzeyi $p=0,000$ olduğuna göre ve $p \leq 0,05$

değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup ilköğretim öğrencilerinin akran ilişkilerini geliştirmede rehberlik uygulamalarının önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.2. Kendini kontrol

SBDÖ-A formunun kendini kontrol alt ölçeğinin ön-son test puanlarının ortalaması Çizelge 4.5'de verilmiştir.

Çizelge 4.5. SBDÖ-A Formu Kendini Kontrol Alt Ölçeği Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Öntest	43	44,62	14,62	42	-7,873	,000
Sontest	43	54,44	12,95			

Çizelge 4.5'e göre; sınıf rehberliği uygulaması öncesi öğrencilerin SBDÖ-A formu kendini yönetme alt ölçeği puan ortalaması \bar{X} =44,62 iken, uygulama sonrası ise \bar{X} =54,44 olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki 1-A sınıfı öğrencilerinin kendilerini yönetme becerilerinin geliştiği gözlenmiştir. SBDÖ-A kendini yönetme alt ölçeğinin p önem düzeyi p=0,000 olduğuna göre ve $p \leq 0,05$ değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup Alabayır İlköğretim Okulu 1-A sınıfı öğrencilerinin kendilerini yönetmelerinde sınıf rehberliği uygulamalarının önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır.

4.1.3. Öfke kontrolü

SBDÖ-B formunun öfkeli alt ölçeğinden öğrencilerin aldıkları puanların ön-son test sonuçları Çizelge 4.6'da verilmiştir.

Çizelge 4.6. SBDÖ-B Formu Öfkeli Alt Ölçeği Eşleştirilmiş t Test Tablosu

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Öntest	43	19,62	7,88	42	2,991	,005
Sontest	43	16,86	5,68			

Çizelge 4.6'ya göre öğrencilerin SBDÖ-B formunun öfkeli alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları sınıf rehberliği uygulaması öncesi $\bar{X} = 19,62$ iken, uygulama sonrası ise $\bar{X} = 16,86$ olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki 1-A sınıfı öğrencilerinin öfke kontrolüne yönelik rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre olumlu ters yönde bir değişim olduğu gözlenmiştir. Uygulama öncesi öfkesini daha az kontrol edip daha çok öfkelenirken, uygulamalar sonrası daha az öfkelenme oranı görülmektedir. SBDÖ-B formu öfke kontrolü değerlendirme sonrası p önem düzeyi $p=0,005$ olduğuna göre ve $p \leq 0,05$ değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup Alabayır İlköğretim Okulu 1-A sınıfı öğrencilerinin öfkelerini kontrol etmelerinde rehberlik uygulamalarının önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulamalar sonrası öğrencilerin daha az öfkelenildiği görülmektedir.

4.1.4. Saldırganlık

Sınıf rehberliği uygulamalarının öğrencilerin SBDÖ-B formu saldırgan alt ölçeğinden aldıkları puanların ön-son test verileri Tablo-4.7'de verilmiştir.

Çizelge 4.7. SBDÖ-B Formu Saldırganlık Alt Ölçeği Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Öntest	43	14,00	5,81	42	3,752	,001
Sontest	43	11,65	4,06			

Çizelge 4.7'ye göre öğrencilerin SBDÖ-B formunun saldırganlık alt ölçeğinden sınıf rehberliği uygulaması öncesi puan ortalaması \bar{x} =14,00 iken, uygulama sonrası ise \bar{x} =11,65 olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki 1-A sınıfı öğrencilerinin saldırgan tutumlarında rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre olumlu ters yönde bir değişim olduğu gözlenmiştir. Deney öncesi saldırganlığını daha az kontrol edip daha çok saldırgan tutum sergilerken uygulamalar sonrası daha az saldırgan davranış gösterme oranı görülmektedir. SBDÖ-B formu saldırganlık kontrolü değerlendirme sonrası p önem düzeyi p=0,001 olduğuna göre ve p<0,05 değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup Alabayır İlköğretim Okulu 1-A sınıfı öğrencilerinin saldırgan tutumlarını kontrol etmelerinde rehberlik uygulamalarının önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulamalar sonrası öğrencilerin daha az saldırganlık davranışı görülmektedir.

4.1.5. Bozgunculuk

SBDÖ-B formu bozguncu alt ölçeğine göre öğrencilerin aldıkları ön-son test puanları Çizelge-4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. SBDÖ-B Formu Bozgunculuk Alt Ölçeği Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Ölçüm	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Öntest	43	11,20	4,16	42	1,935	,060
Sontest	43	10,18	3,07			

Çizelge 4.8'e göre, öğrencilerin SBDÖ-B bozgunculuk alt ölçeğinden sınıf rehberliği uygulaması öncesi ortalaması $\bar{x}=11,20$ iken, uygulama sonrası ise $\bar{x}=10,18$ olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki 1-A sınıfı öğrencilerinin bozgunculuk tutumlarında rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre olumlu ters yönde bir değişim olduğu gözlenmiştir. Deney öncesi bozgunculuk yönlerini daha az kontrol edip daha çok bozguncu tutum sergilerken uygulamalar sonrası daha az bozguncu davranış gösterme oranı görülmektedir. SBDÖ-B saldırganlık alt ölçeği değerlendirme sonrası p önem düzeyi $p=0,060$ olduğuna göre ve $p \geq 0,05$ değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda bozgunculuk davranışlarında fark olmadığı ortaya çıkmıştır. H_0 yani yokluk hipotezi kabul edilmiş olup Alabayır İlköğretim Okulu 1-A sınıfı öğrencilerinin bozgunculuk tutumlarını kontrol etmelerinde rehberlik uygulamalarının bir etkisi olmadığı ortaya çıkmıştır. Uygulamalar sonrası öğrencilerin bozgunculuk davranışı göstermeye devam ettikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemini test etmek üzere elde edilen nicel veriler genel olarak ele alınırsa, sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır köyü Alabayır İ.Ö.O. birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili

olduğu; öğrencilerin akran ilişkilerini ve kendilerini kontrol becerilerini artırdığı; öfkelerini kontrol etmelerinde yardımcı olduğu ve saldırganlık davranışlarında azalma olduğu ancak bozgunculuk davranışlarında bir fark olmadığı belirlenmiştir.

4.2. Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Öğrencilerin Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın ikinci alt sorusu için nitel veriler 3 ana temada ve 7 alt temada sunulmuştur. Nitel veriler sunulmadan önce; nitel verilerin geçerliği için araştırmanın yapıldığı ortamın okuyucuya tanıtılması (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 1999) önemli olduğu için, araştırmanın yapıldığı Van iline bağlı Alabayır köyü ve Alabayır İ.Ö.O. hakkında bilgi verilmiştir.

4.2.1. Alabayır Köyü ve Alabayır İlköğretim Okulu

Çalışma grubu olarak seçilen okul olan Alabayır İlköğretim Okulu, Van Merkeze bağlı ve 10 km uzaklıkta bulunan Alabayır Köyü ile aynı adı taşımaktadır. 2000 nüfuslu 160 haneli köyün, merkeze çok yakın olmasına karşın yolu toprak yoldur ve köyün özellikle de kadınlarının şehir ile bağlantıları pek yoktur. Evlerde henüz su olmaması ve elektrik ile yaşanan problemler yaşam şartlarını daha zor hale getirmektedir. Isınmak için tezek sobalarından faydalanmakta ve bunun için de yazdan hazırlık yapmaları gerekmektedir. Köyün halkı Buruki adında bir aşirete mensup, ana dilleri Kürtçedir. Bu yüzden velilerin birçoğu özellikle de anneler Türkçe bilmemektedir. Halkın geçim kaynağı hayvancılık, tarım ve çoğunlukla da uzun yol şoförlüğüdür. Erkeklerin çoğu evlerinden 3-4 ay uzak kalmaktadır. Bu nedenle köyde genelde kadınlar mevcuttur ve hemen her işe de kadınlar koşmaktadır. Nüfusu bir köye göre oldukça fazladır. Her evde ortalama 7-8 çocuk bulunmakta ve aileler genelde bir arada yaşayan geniş aile tarzındadırlar. Ataerkil bir toplumdur. Kadınlara ve kız çocuklarına çok fazla önem verilmemektedir. Bunun sonucu olarak bayanlarda okullaşma ya da

Çalışma oranı oldukça düşük bulunmaktadır. Kızlar 13-14 yaşına geldiğinde nişanlanmaktadırlar. Bu yüzden okula ilgileri de azalmaktadır. Evlilikler de genelde akraba evliliği şeklinde olmaktadır. Köy halkı hepsi birbirini tanımakla birlikte, aralarında geçimsizlik olan aileler de bulunmaktadır. Köyün halkı okumaktan çok para kazanmaya önem vermekte ve bu yüzden okula karşı olan ilgi de az görülmektedir.



Fotoğraf 4.1. Alabayır Köyünün Görünümü



Fotoğraf 4.2. Alabayır Köyünün Kışın Görünümü ve Tezek Kuleleri



Fotoğraf 4.3. Alabayır Köyünden Görünüm



**Fotoğraf 4.4. Alabayır Köyünün Temel Besin Kaynağı Tandır Emeğini
Yapan Kadınları**



Fotoğraf:4. 5. Alabayır Köyünden Su Taşıma Manzaralar

Alabayır İlköğretim Okulu; ikinci kademesi olmayan ilk 5 sınıfın okutulduğu 4 ve 5. sınıfların sınıf yetersizliğinden birleştirilerek eğitimin verildiği küçük bir okuldur. Sabah ve öğlen olmak üzere ikili öğretim yapılmaktadır. 3., 4.-5. sınıflar sabahçı 1. ve 2. sınıflar da öğlenci grup olarak eğitim görmektedirler. Okulda fotokopi makinesi, tepegöz, data show gibi eğitim teknolojisi yönünden eksiklikler çok olduğundan kısıtlı imkanlarla eğitim verilebilmektedir. Okul mevcudu 190'dır. Çalışmanın yapıldığı sınıf da 42 mevcutlu birinci sınıf öğrencileridir. Okulun en güzel özelliği okul öncesi eğitimin 2 sınıfla birlikte veriliyor olmasıdır. Köyde okul öncesine ilgi de oldukça fazladır. İkinci kademe öğrenciler Van Merkeze taşımali gitmektedirler.

Çalışmanın yapıldığı sınıfın yaş ortalaması 7,3'tür. Mevcut çok olduğu için okul öncesi eğitim alanlar bunların sadece küçük bir kısmını oluşturmaktadır. Okul öncesine gidenler de kazandıkları davranışları yaşlarından ve okul dışındaki uygulamalar olamadığından unutmaktadır. Bunun nedeni ise ailede eğitim desteğinin olmaması ev ortamları öğrencilerin okul başarısını destekleyici nitelikte olmamasıdır. Velilerin dil problemi ve okuma-yazma oranlarındaki düşüklük de öğrencilerin eğitime olan desteğini azaltan bir diğer faktördür.

Öğretim yılının başından itibaren, 1. sınıf olmasına rağmen öğrenciler birbirlerini iyi tanımaktadır. Çünkü sınıf arkadaşlarıyla yeni tanışmıyorlar, aksine birlikte büyüdüleri ve çoğu akraba çocuklarından oluşmaktadır.



Fotoğraf 4.6. Alabayır İ.Ö.O. bahçesi (Eski Görünüm)



Fotoğraf 4.7. Alabayır İ.Ö.O. Bahçesi (Eski Görünüm)



Fotoğraf 4. 8. Alabayır İ.Ö.O. Deney Grubu 1-A Sınıfı



Fotoğraf: 4.9. Alabayır İlköğretim Okulundan Bir Sınıf

Aşağıda gözlem ve görüşme teknikleri ile elde edilen nitel veriler 3 ana ve 7 alt temada sunulmuştur

4.2.2. Kişisel Gelişim

“Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kişisel gelişimlerini desteklemekte midir?” alt problemi için elde edilen veriler incelendiğinde, “kendini tanıma” ve “sorumluluk” alt temalarına ulaşılmıştır.

4.2.2.1. Kendini tanıma

Bu alt temadaki veriler incelendiğinde, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerin kendilerini yeterince tanımadıkları belirlenmiştir. Sınıf rehberliği esnasında, öğrencilerin fiziksel özelliklerinin bile farkında olmadığı ve kendilerini ifade etmekte zorlandıkları belirlenmiştir. Kendini tanıma ile ilgili etkinliğin sonunda öğrencilerden haftaya gelirken kendilerini anlatan bir “resim” çizmeleri istenilmiş; ancak ödev kontrollerinde çocukların kendileri ile ilgili resim çizemedikleri belirlenmiştir.

Kendini tanıma etkinliğinde öğrencilerin çevrelerinde aşına olduğu canlılardan örnekler verilerek her canlının kendine ait özellikleri olduğu kavratılmaya çalışıldı. Varılmak istenen hedef: Her insanın birbirinden farklı özellikleri vardır ve bu özellikler onları “özel” yapar. Öğrencilere formdaki hayvanların özellikleri tanıtıldıktan sonra birkaç öğrenci kendi özelliklerini tanıttılar. Tanıtımlarda fiziksel özellikler, oynamayı sevdiği oyunlar ve yemekten hoşlandıkları yemeklerden bahsedildi.

Öğrenciler öncelikle fiziksel olarak tanıyorlar kendilerini. Öğrenciler somut olarak arkadaşının saç renginin, boyunun kendisinkinden farklı olduğunu görüp bu farklılıkları kavrayabiliyordu. Ancak henüz saçının rengini bilmeyen öğrenciler vardı. Öğrencim Diyar, “öğretmenim benim saçım ne renk?” diye sordu. Bu öğrencinin saçı çevre şartlarından dolayı sürekli çok kısa olduğu için saçını bilmiyordu. Sınıf rehberliği etkinliği esnasında öğrenciler sorularla kendi özelliklerinin farkına varıyorlardı. Daha sonra gözle görülmeyen özellikler betimlendi. Zevkleri, sevilen oyunlar, yemekler vb.

Rehberlik etkinliğinin sonunda öğrencilere kendilerini tanıtan resimler çizmeleri istenildi. Ödev kontrolünde

*resimlerin çoğu geldi. Ancak öğrencilerin kendilerini tanıtan, kendileri ile ilgili özellikleri ya da hoşlandığı özellikleri değil de daha çok ev ya da aile ile ilgili resimler yapılmıştı. Burada da kendini tanımada yakın çevresinden etkilendiği ve kendinin o ortamla ve ailesiyle tamamladığı sonucuna varılabilir. Bazı öğrencilerle yaptığım sohbetlerde, kendilerini tanıyan öğrencilerin bile kendilerini anlatma yönleri zayıf. Öğrencim neleri sevdiğini, sevmediğini, fiziksel özelliklerini biliyor ama anlatamıyor. Buradaki eksiklik kendilerini tanımalarında değil, ifade etme eksikliğinden kaynaklanıyor. **Gözlem Defteri***

Öğrencilerin duygularını tanıma ve ifade etme konusunda yapılan sınıf rehberliği etkinliğinde zorlanmadıkları, “kendini tanıma” etkinliğinin tersine “duygular” etkinliğinde rahat oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler hangi durumlarda hangi duygular hissedeceklerini çeşitli örneklerle açıklamışlardır. Ayrıca “duygular” etkinliğinde öğretmenin öğrencilerin özel yaşamı hakkında daha fazla bilgi edindiği, öğrencilerin kendilerini öğretmenlerine yakın hissetmeleri nedeniyle daha rahat oldukları, aile ortamında ise daha kapalı oldukları anlaşılmaktadır.

Öğrenciler duyguların farkındalığı etkinliğinde bayağı aktif olarak katıldılar ve genel olarak bu derste duygularını ve memnuniyetlerini belli ettiler. Hangi durumda hangi duyguyu hissettiklerini ve nasıl göstereceklerini bildiklerini uygulamalarla gösterdiler.

Öğrenciler duygularının oldukça farkındalar. Yani hangi durumda üzüleceklerini, kızacaklarını, sevineceklerini, şaşıracaklarını biliyorlar.

Köyün sosyal yapısı ve geçim kaynağı öğrencilerin duygularını etkilemiş. Köyün erkeklerinin uzun sefere çıkmasına öğrencilerin üzüldükleri gözlenmiştir. Okul başarısı ya da başarısızlıkları hiçbir şekilde öğrencileri etkilememekte. Özellikle babalarının dışarıda olması öğrencilerde derin etkilere sahip. Örneğin Hatice “Yağmur yağıyor babam şimdi ne yapıyor?” diyerek, duygularını baba özlemi ile dile getiriyor.

Öğrenciler duygularını okulda rahatça ifade edebiliyorlar. Belki eve göre rahat olmalarından, belki arkadaşlarından çekinmediklerinden belki de öğretmene nazları geçtiğinden. Duygularını çok yoğun yaşıyorlar. Çok yoğun seviyorlar, üzüyorlar ve kızdıklarında çok yoğun tepkiler veriyorlar. Ancak evlerinde bunu çok fazla gösteremiyorlar. Aile büyüklerinden çekinme, otoriteye saygıdan dolayı üzüme, sevinme gibi duygularını saklıyorlar. Bir velimle yaptığım sohbette “Hocam bizde baba korkusu ve babaya saygı vardır. Ben kaç yıllık evliyim daha çocuğumu

babamın yanında sevemiyorum.” demişti. Aileler duygularını çocuklarına gösteremiyor, çocuklarda doğal olarak ailelerine.
Gözlem Defteri

Velilerle yapılan görüşmede “Çocuğunuz duygularının farkında mı? Sizinle paylaşır mı?” sorusuna, bazı öğrencilerin duygularını ailelerine ifade ettikleri, bazılarının etmedikleri belirlenmiştir. Bazı velilerin bu soruyu tam anlamadıkları, bazılarının ise çocukları hakkında yeterli bilgilerinin olmadığı da gözlenmiştir. Yine velilerden alınan veriler, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, aile ortamında duygularını daha az ifade ettikleri de anlaşılmıştır.

Valla ne üzgündür ne neşeli. Hep üzgündür. Belli etmez mi? Yo yo. Kendi halindedir. **Katılımcı-2**

Hee. Evet. **Katılımcı-3**

Farkındadır farkındadır ama paylaşmıyor. Yani ben sorduğumda o zaman söylüyor ama tehlikeli şeyler olduğunda hemen koşuyor söylüyor. Anne şöyle olmuş diyor. Ama utangaç olduğu için biraz daha paylaşımcı olabilirdi.
Katılımcı- 4

Evet paylaşıyor. O durumlarda çok. Hatta üzgün olduğu zaman sevinçli olduğu zaman paylaşıyor durumları.
Katılımcı-5

Evet. Bazen üzgün olduğu için Ahmet niye böyle yapıyorsun, ben hastayım der ben hastayım der banyo yapacam der bazen de açım der. **Katılımcı-7**

Hayır anlamıyorum anlatamıyor. **Katılımcı- 8**

Bazen söylüyor bazen söylemiyor ama çoğunlukla ben anlıyorum onu. yani üzgün duruyor. Böyle ağlıyor içinden böyle yavaş yavaş ağladığı zaman ben anlıyorum. Hem kendiliğinden çoğunlukla söylemiyor bana. **Katılımcı-9**

Bilirim. Her şeyi yani açıktır. Evet duygusaldır. Ben yorulunca ağlar. Onda kendimi görüyorum. Ne şey söyledi mi şey düşündü mü kalkar yapar öyle acelecidir de.
Katılımcı-15

4.2.2.2. Sorumluluk

Bu alt temadaki verilere bakıldığında öğrencilerin sorumluluk düzeyleri oldukça fazla gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Etkinlik sırasında, öğrencilerin köy yaşamının koşulları nedeniyle küçük yaşta aile içinde görevler üstlendikleri fark edilmiştir. Sorumluluk etkinliği ile öğrenciler ev ödevlerini yapmanın, ders araç gereçlerini getirmenin okulla ilgili sorumlulukları olduğunu kavramalarında ve bunları eyleme dökmelerinde zorlanmadıkları gözlenmiştir.

Rehberlik saati esnasında sorumluluk sözcüğünün kelime anlamı ve nasıl bir davranış olduğu anlatılmış, öğrencilerin bu konuda özellikle de okul dışında çok başarılı oldukları anlaşılmıştır. Ders esnasında araç-gereç getirmenin önemi, derslere hazırlıklı gelmenin sorumluluk sahibi bir öğrencinin davranışları olabileceği kavratılmıştır.

Ders çalışmanın ve ödevlerini yapmanın öğrencinin en büyük sorumluluğu olduğu kavratıldıktan sonra sorumluluk yerine getirmek maksadıyla ödevlerini aksatmadan yapanlar olduğu gözlenmiştir. Ancak en büyük sorumluluk yine okul dışındaki işlerde özellikle de evlerde kızların yapabileceği işlerde ön plana çıktığı görülmektedir.

Öğrenciler en güzel sorumluluğu ders dışındaki işlerde alabiliyorlardı. Okul bahçesindeki ağaçları sulama ya da koruma, su taşıma, derse zamanında girme gibi davranışları uygulamada başarılı ve sorumluluk sahibi olduklarını göstermekteydiler.

*Gözlemler ve ailelerle yapılan görüşmelerden çıkan sonuçta evlerde çocukların özellikle de kızların önemli sorumluluklar aldıklarını görüyoruz. Ev ödevi olarak verilen 'çöpü dışarı atma' davranışı öğrenciler tarafından gerçekleştirilmiş ve sorumluluk kazanma açısından önemli yol kat edilmiştir. Özellikle kız çocuklarının sorumluluk almada erkeklere göre biraz da mecburiyetten kaynaklanan daha fazla sorumluluk alma eğilimleri olduğu gözlenmiştir. Çocuk bakımında, ev işlerine yardımda birer küçük anne rolü üstlendikleri görülmektedir. Erkek çocukların ise dışarıyla ilgili olan işlerde su taşıma, sobayla ilgilenme gibi güç isteyen işlerde daha aktif rol aldıkları görülmektedir. Kız ve erkeğin rolleri ve sorumlulukları kesinlikle birbirine karışmadan yürümektedir. Bir bayanın çalışıp para kazanma ya da bir erkeğin ev işlerine yardım etme gibi bir sorumluluk öğrencilere yabancı gelmektedir. Bölgenin ve ortamın şartları bunu gerektirmektedir. **Gözlem Defteri***

Velilerle yapılan görüşmede de benzer veriler elde edilmiştir. Velilere “Çocuğunuz sorumluluklarının bilincinde mi? Sorumluluk alıyor mu?” sorusu yöneltilmiş, eskiye göre çocukların sorumluluk bilincinin arttığı; özellikle erkek öğrencilerin daha çok sorumluluk almaya başladıkları anlaşılmıştır.

*Biliyor valla. Yok, yapıyor da biliyor da. Bugünlerde daha iyidir. Çalışıyor da. **Katılımcı-2***

*Genelde hayvanlarla ilgili. O sorumlulukları kendine alıyorlar mı? Yeni edindiler. Eskiden yoktu. **Katılımcı-6***

*Evet biliyor. Ne söylesem biliyor. Bazen evde işlerim olduğu için gidip yapıyor. Evet biliyor. **Katılımcı-7***

*Evet var yapıyor zaman zaman yapıyor hocam daha fazla yapıyor eskiye göre. **Katılımcı-8***

*Eskiden değil ama bu aralar yapıyor. Furkan gel yardım et geliyor. Ama çağırırsam gelmiyor. Kendi düşünemiyor. Çağırırsam geliyor. **Katılımcı-9***

*Tabi tabi kendi dersleriyle ilgileniyor. Ödev verdiğiniz zaman çalışıyor evde. Hiç yani ödevini bırakmıyor. Yapmasa üzülüyor yapıyor. **Katılımcı-12***

*Yani ödevlerini yapıyor. Bu yıl çok güzel çok iyi. Önceki eskiden hiç böyle değildi. Hiç dinlemez başını alır gider beni hiç dinlemezdi. Ama bu yıl yani çok iyi. **Katılımcı-15***

*Yapar. Ödevini hiç söylemeden yapar. Çantasına kalemini de koyuyor. Her şeyini koyuyor yani ödevini de yapıyor. **Katılımcı-16***

Birinci alt temadaki veriler özetlersek, sınıf rehberliği etkinlikleri uygulamaya başlanılmadan önce, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kendilerini yeterince tanımadığını, ancak sorumluluk bilincinin iyi düzeyde olduğunu tesbit edilmiştir. Sınıf rehberliği ile öğrenciler kendini tanımanın bedensel özellikleri, duyguları ve ilgileri kapsadığı kavratılmaya çalışılmış; öğrencilerin özellikle duyguları fark etme ve ifade etmede oldukça başarılı oldukları belirlenmiştir. Ancak, kendini tanıma ile ilgili ev ödevleri kontrol edildiğinde, kendilerini anlatan bir “resim” çizmede başarılı olamadıkları;

duygularını sınıf rehberliği etkinliklerinde ve ders dışında (diğer dersler, koridor, okul bahçesi) ifade etmekte zorlanmadıkları gözlenmiştir. Köy hayatının yaşam koşulları, kalabalık ailede yaşama vb. nedenlerle çocukların ev ortamında görevler üstlenerek (su taşıma, tezek taşıma, ev işlerine yardım, kardeş bakımı vb.) sorumluluk düzeylerinin gelişmiş olduğu gözlenmiştir. Sınıf rehberliği etkinliği ile öğrencilere okulla ilgili görevlerinin (önlüğünü temiz tutma, ödevini yapma, ders araç gereçlerini getirme, okul çantasını düzenleme vb.) olduğunun kavratılması oldukça kolay olmuştur; velilerden elde edilen veriler de öğrencilerin ev ve okulla ilgili sorumluluklarını yerine getirdiklerini, özellikle aile ortamında erkek öğrencilerin eskiye oranla daha fazla sorumluluk almaya başladıkları belirlenmiştir.

Böylece “Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin kişisel gelişimlerini desteklemekte midir?” alt probleminin elde edilen veriler incelendiğinde, sınıf rehberliğinin öğrencilerin kendilerini tanıma ve sorumluluk almalarında yardımcı olduğu belirlenmiştir. Sınıf rehberliği programının hedefleri/kazanımları “algılama” düzeyinde uygulandığı halde, öğrencilerin kendilerini tanıma boyutunda “algılama” düzeyinde; sorumluluk almada ise “kavrama” düzeyinde gelişim gösterdikleri anlaşılmıştır.

4.2.3. İstendik Davranış

“Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin istendik davranışlar kazanmalarına yardımcı olmakta mıdır?” alt probleminin araştırmak üzere öğrencilerin dinleme alışkanlığı, kurallara uyma düzeyleri, özür dileme ve teşekkür etme davranışları incelenmiştir. Aşağıda öğretmenin gözlemi ve veli görüşmelerinden elde edilen veriler sunulmuştur.

4.2.3.1. Dinleme

Dinleme, ilkokul öğrencileri için oldukça zor kazanılan bir özelliktir. Öğrencilerin diğer derslerde başarısına katkı getirmek için, sınıf rehberliği programının ilk etkinliği olarak “dinleme” etkinliği yapılmıştır:

İlk etkinlik olarak dinleme etkinliğinin seçilmesinin sebebi öğrencilerin dinleme yönünden eksik olmalarıdır. Eğer ilk olarak dinleme davranışı kazandırabilirsek, diğer davranışları kazandırmamızın kolay olacağını düşündüm.
Gözlem Defteri

Sınıf rehberliği etkinliklerinde “drama” tekniğinin kullanılması, öğrencilerin etkinliğe daha fazla odaklanmalarına, etkinlikleri eğlenceli bulmalarına yardımcı olduğu gözlenmiştir. Etkinlikler sonunda ev ödevleri verilmesi, özellikle ödevleri ev ortamında yapılmasının istenmesi hem öğretmenin etkinlikler hakkında dönüt alıp etkinliği kontrol etmelerine, hem öğrencilerin okulda öğrendiklerinin okul dışında da etkili olduğunu kavramalarına hem de ailelerin etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmalarına neden olduğu belirlenmiştir.

*Sınıf rehberliği etkinliği genel olarak güzel geçti. Özellikle dramalar çok güzel ve eğlenceliydi. Öğrencilerin kazandığı davranış “Eğer karşımızdaki insan konuşurken onu dinlemezsek hem o çok üzülür hem de biz ne anlattığımızı anlamayız. Bu durum bize de zarar verebilir.” Öğrencilerden aldığım dönütler konunun anlaşıldığına ve hedefin kazandırıldığına dairdi. Ev ödevi olarak karşılarındaki biri konuşurken onu dinleyip dinlemediği ya da kendileri konuşurken karşısındaki kişinin onları dinleyip dinlemediğine dikkat etmelerini vermiştim. Bir hafta sonra ev ödevi kontrolü yönünde sorular sorduğumda, öğrencilerin anne-babalarının iletişimlerinden örnekler verdiklerini gördüm. Hatta en problemlilerimden biri olan katılımcı öğrencinin “Arkadaşlar öğretmenimizi dikkatle dinleyin yoksa anlattığını anlamazsınız” demesi etkinliğin başarılı olduğunu göstermektedir. 18.03.2008 tarihinde yaptığım veli toplantısında, Hatice'nin velisi “Anne öğretmenimiz seni çok dikkatli dinlememizi söyledi” demesi, etkinliğin başarıya ulaştığını göstermektedir. **Gözlem Defteri***

Öğrencilerin sınıf dışında davranışlarının gözlenmesi, ailelerle yapılan sohbetler öğrencilerde dinleme davranışının gelişmeye başladığını göstermektedir.

Okul bahçesi ya da koridorlarda sürekli oyun halinde oluyorlardı. Birbirleriyle olan ilişkilerinde oyun kuralları belirleme, oyun sürecini devam ettirme şeklinde ilişkileri

olduğu için dinliyorlardı. Ancak bir öğretmenin onlara karşı olan uyarılarını oyunlarının vermiş olduğu dalgınlık sebebiyle çoğu zaman dikkate almazlardı. Ancak öğretmenlerinin ne sebeple olursa olsun yanlarına gidip onlarla konuşması yine de onları mutlu ederdi. Öğretmenleri oyunlarına katılmaya geldiklerini sandıklarından mutluluk duyarlardı.

*Okul dışında ilişkileri daha çok aile ve akrabalarla sınırlıydı. Gözlemlere ve ailelerden de edinilen bilgilere göre öğrencilerin çoğu zaman evde konuşulanlara ve büyüklerin uyarılarına kulak vermedikleri idi. Yalnız uygulama sonunda görüşülen velilerden elde edilen bilgilere dayanarak rehberlik uygulamaları sonrasında öğrencilerin dinlemede daha dikkatli oldukları yönündeydi. **Gözlem Defteri***

Velilerle yapılan görüşmede “Çocuklarınız sizi dinliyor mu? Eskisine göre bir değişim var mı?” sorusu yöneltilmiş, alınan cevaplarda çoğunlukla öğrencilerin evde dinleme alışkanlıklarının geliştiği belirlenmiştir.

*Yo eskisinden biraz iyidir. **Katılımcı-2***

*Ne bileyim. He dikkatli. Daha. **Katılımcı-3***

*Okul açıldığından beri güzel cevaplıyor dinliyor. Okul açısından sorduğunuz şeyleri güzel cevaplıyor. Evde ben bir kerecik çağırırsam duymaz. Abisi ablası annesi hiç duymuyor. Bir babası. Ama dışarıda arkadaşları çağırır mı hemen duyar gider. Dikkati onlarda. Bize değil bana hiç. **Katılımcı-4***

*Hı hı. Eskiden çok da güzel iyice dinliyor. İyi söylüyor. Mesela birşey söyleyince çok güzel saygılıdır. Kötü laflar söylemiyor. Hep böyledir. Fazla değişmemiştir. **Katılımcı-5**
Daha dikkatli dinliyor dediğimizi yapıyor. **Katılımcı-8**
Eskiye göre daha iyi bu sene ikinci sene. Daha iyi. **Katılımcı-9***

*Eskiye göre şimdi daha iyi. Daha iyi can kulağıyla dinliyor. Okula geldiğinden beri eskiye göre daha iyi. **Katılımcı-13***

*Ozan hiç dinlemiyordu geçen yıl hiç okula gelmiyordu şimdi geliyor. Siz ne dersiniz dinliyor. Ben de dersem yapıyor. **Katılımcı-15***

*Valla normaldir. Fazla sarkmıyor. Bazen sarkmıyor. Hani iyidir. **Katılımcı-17***

Velilerden elde edilen veriler, bazı öğrencilerin dinleme davranışında bir değişim olmadığını göstermektedir.

*Sergen fazla dikkatli değil. Dinlemiyor. Eskiden de öyleydiler. **Katılımcı-6***

*Valla bazen yapıyor bazen yapmıyor. Yani Çocuktur bize şey yapmıyor ki ama bizi dinliyor bazen. Evet bazen bizi dinliyor. **Katılımcı-11***

*Valla kulak vermiyor. He valla ne kızsak ne kadar şey yapsak kulak vermiyor. Hatta bize de çok kızıyor yani biz desek çalış falan kızıyor bize. **Katılımcı-14***

*Bazen dinler bazen de kulak arkası eder. Yok büyüyünce sertleşiyor. Kulak asmamaya çalışıyor. Ama küçükken daha kulak asıyordu. **Katılımcı-16***

4.2.3.2. Kurallar

Kurallar etkinliği ile sınıfta uyulması gereken kuralların önemi, bunların neden gerekli olduğu üzerinde durulmuştur. Elde edilen gözlem verileri, öğrencilerin kuralların önemini algıladıkları ancak kurallara uyma davranışını gerçekleştiremedikleri, bunun için bir büyüğün gözetimine ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir.

*Kurallar etkinliği uygulanırken, kuralların niçin hayatımızda olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır. Sınıf kurallarını belirledik. Örneğin sınıfta sırayla çıkarsak birbirimize düşürmeye neden olmayız, derste sessiz olmalıyız. Köyümüze özgü kurallarda belirledik: Sobaya yaklaşma, çamurlu ayaklarla sınıfa girme, buzda kayma. Rehberlik saati esnasında kurallara uyma etkinliğinin kurallara niçin uyulması gerektiğinin anlaşılması yönünden başarıya ulaşılmıştır. Rehberlik etkinliği esnasında da uygulandığı gözlenmiştir. Ancak rehberlik saati dışında ve diğer derslerde bu uygulamaların gerçekleşmediği gözlenmiştir. Bunu da öğrencilerin yaşlarının vermiş olduğu acelecilik ve hareketlik nedeniyle bazı kuralları istem dışı ihlal ettikleri gözlenmiştir. **Öğretmen Gözlemi***

Okulda öğretmenin gözetimine ihtiyaç gösteren öğrencilerin, aile ortamında da büyüklere ihtiyaçlarının olduğu belirlenmiştir:

Rehberlik saati dışındaki derslerde de belirlenen kurallara uyulmasında eksiklikler gözlenmiştir. Köy okulu olmanın vermiş olduğu farklı uygulamamalar nedeniyle

kurallarda farklılıklar olmaktadır. Ör: sınıftaki sobadan uzak durma, karda kaymama ya da önlüğünü ve ayakkabılarını çamur yapmama gibi kurallar mevcuttur. Soba kuralında bir nebze istenilen sonuca ulaşılmaktadır. Çünkü bu kurala uymamanı sonuçlarını çocuklar çok iyi biliyorlardı ve o yüzden fazla yakınlaşmıyorlardı. Ancak çamur ve kar kuralında aynı şey geçerli değildi. Bunun yanında köy ya da merkez okul olmasından kaynaklanmayan genel kurallar olan: derslerde konuşmama, okulda diğer öğrencileri rahatsız etmeme ya da yerlere çöp atmama gibi kuralların ihlal edildiği gözlenmektedir. Ancak çevreyi temiz tutma kuralının uygulandığını gördük. Çünkü özellikle de kızlarda evleri temizleme erkeklerde de evin bahçesini temizleme ya da dışarıdaki işlere yardım etme konusundaki sorumluluk sahibi olmaları bu kuralı uygulamalarında sorun yaratmamıştır.

Okuldaki öğretmenin kontrolünün yerini dışarıda ebeveyn kontrolü almaktadır. Baba, amca, dede, az da olsa anne, teyze korkusu ve saygısı, öğrencilerimizi evde, köyün içinde uyulması gereken kuralları uygulamaya itmektir. Her evin kendi kuralları vardı ve bu kuralları genelde evin büyükleri belirlerlerdi. Çocuklar da bu kurallara uymak mecburiyetindeydiler. Ör: eve giriş çıkış saatleri ya da onların yanında saygı çerçevesinde nasıl davranılması gerektiği kurallarla belirlenmişti. Doğunun yaşam şartlarının davranışları etkilemesi ve sonucunda ataerkil bir toplum olması, yaşayış biçimini ve kuralları da bu yönde etkilemiştir. Örneğin bir velimizle yaptığımız bir konuşma sırasında kendi çocuğunu babasının yanında daha sevemediğini anlatıyordu. Bu da, aşırı saygıdan kaynaklanan çekinme duyusunun zamanla kurala dönüşmesi ve bir nevi yasaklanması anlamına geliyordu. Ya da kızların, gelinlerin evde fazla söze karışmaması da zamanla kural haline gelmiş ve yasaklanmıştı. Öğrenciler, okulun daha ılımlı yaklaşımına karşın evdeki kesin çizgilerle ayrılan yasaklara uymada daha temkinliydi. **Gözlem Defteri**

Velilerden elde edilen verilere göre, öğrencilerin okul dışında kurallara uyma davranışı gösterdikleri; bunda sınıf rehberliği etkinliklerinin ve köy yaşamının etkili olduğu belirlenmiştir. Köy yaşamının daha geleneksel, kuralları belirlenmiş davranış kalıplarının olması, büyüklere saygı-korku duyulması, öğrencilerin bu kurallara uyumunu da beraberinde getirdikleri anlaşılmaktadır.

*Yo kurallara uyar. Sen ne dersin tamam anne der. Eskiden beri sen nasıl istersen tamam anne der. **Katılımcı-1***

*Uyum gösteriyor. Bazen gelip de öğretmenin annenize böyle böyle yardım edin dediğini yapın falan yapıyor tabi yapıyor bazen de hatırlatıyorum öğretmeniniz böyle demedi mi hani sen ne derse yapacaktın diye ya anne arkadaşlarım çağırdı diyor ama gene de aklında tutuyor öğretmenin dediğini. Öğretmenim şöyle demiş böyle demiş. Aklında tutuyor. **Katılımcı-4***

*Çok iyi uyuyor. Eskiden de uyardı. Hatice çok akıllıydı genelde. **Katılımcı-5***

*Uyuyorlar. Çocuklar bazen oyuna dalıp geç geliyorlar genelde. O kuralın farkında mı? Geç gelmenin yasak olduğunun? Değil. **Katılımcı-6***

*Evet biliyor. Ahmet oyuna gittiği zaman öyle yemek saati biliyor eve geliyor elini yüzünü yıkıyor. Yemeğini yiyor oynamaya gidiyor. Biraz yatıyor evde. Sonra gene gidiyor. Üçte geliyor çalışıyor. Yemek yiyor çay içiyor. Bazen çalışıyor. **Katılımcı-7***

*Evet dikkat ediyor eskiden beri dikkat ediyor büyüklerin sözünü dinler otur denince oturuyor. Evet çok saygılıdır. **Katılımcı-8***

*Çok anlayışlıdır. Çok uyar. Evet eskiden beri uyar. **Katılımcı-10***

*Uyar tabi uyar he. Tabi saatinde gelir (yemek). El yüzünü yıkar her gün. Valla okula gelince de elini yüzünü yıkar. Sonra gelir. Okul kıyafeti zaten ayırdır evde de ayırdır giyer gelir. Söz dinliyor. Öyle kir kirli gelmez okula. **Katılımcı-12***

*Uyar. Evet uyar. He biliyor. Gerekse ben kendim uyandırıyorum. Sabah erkenden uyandırıyorum. Kalk bi iş yap diyorum. **Katılımcı-17***

4.2.3.3. Özür dileme-teşekkür etme

Sınıf rehberliği etkinlikleri programı hazırlanırken, öğrencilerin özür dileme ve teşekkür etme davranışlarının az olduğu gözlenmiştir. Bu davranışların gelişmesi için iki etkinlik yapılmaya karar verilmiştir.

Rehberlik saatinde “teşekkür etme” konusunun işlendiği saatin dışında öğrenciler normal alışkanlıklarına devam ediyorlardı. Öğrenciler çoğunlukla birbirlerine bebeklikten beri

*gelen alışkanlıkları olduğu için araç-gereç alış verişinde birkaç öğrenci dışında pek teşekkür etme alışkanlıkları yoktu. Rehberlik saatinde "özür dileme" konusu işlenirken hangi durumda özür dileneceğini çok iyi biliyorlardı. Sorulduğu zaman "Arkadaşımızı üzersek," "İzinsiz eşyasını alırsak" gibi ifadelerin özür dilenmesi gereken yerler olduğu cevaplarını aldık ve ders esnasında da davranışı gözlemledik. **Gözlem Defteri***

Sınıf rehberliği etkinliği sırasında öğrencilerin hangi durumlarda teşekkür edeceklerini ve özür dileyebileceklerini bildikleri belirlenmiştir. Ancak bu davranışın diğer derslerde ve okul bahçesinde akranlarına karşı göstermezken, öğretmenlerle etkileşimlerinde teşekkür ettikleri ve özür diledikleri belirlenmiştir.

*Rehberlik saati dışındaki dersler de yine rehberlik dersleri gibi birkaç öğrenciyle sınırlı olarak teşekkür etme alışkanlıkları vardı. Yalnız hangi durumlarda teşekkür edileceğini çok iyi biliyorlardı ama davranışa dönüştürmek için fazla çaba sarf etmiyorlardı. Rehberlik saati sırasında görülen özür dileme davranışını ne yazık ki diğer derslerde göremedik. Hangi durumlarda dileneceğini bildikleri halde bu alışkanlığı kazanamadıklarını gözlemledik. Birkaç öğrenci dışında davranışın kazandırılmadığını gördük. Bu öğrenciler de öğretmeninden uyarı aldıkları zaman özür dilemekteydiler. Ancak 1-2 öğrenci arkadaşları arasında alışkanlıktan diliyordu. Derslerde arkadaşları arasında görülemeyen "teşekkür etme" davranışı koridorda ve okul bahçesinde öğretmenlerine karşı görülüyordu. Müdür odasına (öğretmenler odası) girdikleri zaman bizim onlara karşı olan nazik davranışlarımız sonucunda teşekkür ettiklerini duyuyorduk. Okul bahçesinde oyunlarını gözlemlediğimizde oyunda çıkan sorunlarda, eğer ki sorun bir öğrenciden kaynaklanıyorsa çözümün özür dileme yönünde değil de daha çok saldırganlıkla çözülmeye çalışıldığı görülmekteydi. Yine derslerde olduğu gibi eğer bir öğretmenin uyarısı varsa bunun üzerine özür dilenmekteydi. Rehberlik dersi sonrasında da bu alışkanlığın çok fazla kazandırıldığı görülemedi. **Gözlem Defteri***

Velilerle yapılan görüşme verilerine göre, öğrencilerin aile ortamında özür dileme ve teşekkür etme davranışlarında eskiye oranla artış olduğu; velilere göre bu davranışlarında okuldaki öğrendiklerinin etkisi olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Yo söyler. Mesela birşey aldığımız zaman mesela çarşıya götürdüğümüz zaman gittiği zaman ben bugün dolaştım seninle bizi öper zaman kötü birşey yaptığı zaman özür diler, teşekkür eder. Bizi öper. **Katılımcı-1**

O da var. Onu da biliyor. Okula geldiğinden beri tam onu da öğrenmiş. **Katılımcı-2**

Evet diyor. Özür de diliyor. Daha fazla. **Katılımcı-3**

Tabi tabi. Abisi şeye götürmüş vana götürmüştür. Kitap falan almıştır. Abisine Teşekkür ediyor. Eve gelince diyor anne abim ne kadar iyi kendisi yemedi bana yedirdi falan diye. Teşekkür ediyor. Sofradan kalkınca o değil tek çocukların hepsi en küçüğü var o da yine Elhamdulillah çok şükür diyince anne ellerine sağlık diyor. Eskiden etmiyordu çok bilmiyordu şimdi ya yaşından mı yoksa okula gelmiş çok şey öğrenmişler ondan mı bilmiyorum. Şimdi diyor. Çok öğrenmiş. **Katılımcı-4**

Hıhı mesela kalbimizi kırarlarsa gelip özür diliyorlar. Üçü de yapıyor. Eskiden beri söylerler miydi? okula başladıkları zamandan beri var. Teşekkür de var. Elime sağlık çok teşekkür ediyorlar. **Katılımcı-6**

Evet teşekkür yapar. Evet özür diler. Şimdi böyledir. Okul okuyunca. Okula başlayınca. **Katılımcı-11**

Ancak, bazı velilerden elde edilen veriler öğrencilerin özür dileme ve teşekkür etme davranışlarının gelişmediğini, özellikle de özür dileme davranışını alışkanlık haline getiremedikleri belirlenmiştir. Bunun nedenini de bazı veliler kendilerinin de aynı davranışı göstermediği için çocuğunun da göstermediğini ya da evde konuşulan dil nedeniyle teşekkür ediliyor ya da özür dileniyorsa da bunun farkında olmadıkları şeklinde belirttiler.

Evet, evet birisine kızsız üzüyor ama özür dilemiyor biz hiç dilemediğimiz için bilmiyor öğrenmemiş bizim yanımızda biz dilemiyoruz o da dilemiyor bilmiyor biz Kürtçe konuşuyoruz ya o da bilmiyor. **Katılımcı-8**

Yoo onu dilemiyor bilmiyor küçüktür ya. **Katılımcı-10**

Teşekkür eder. Özür dilemez. Teşekkür eder ama özür dilemez. Heralde farkında değil yani öğretmedik mi

bilmiyorum yani. Hayır görmediği için (aileden) özür dilemez.
Katılımcı-13

He teşekkür eder. Özür dilemez ama teşekkür eder. **Katılımcı-14**

Valla bence fazla yok. Valla valla dilemez. **Katılımcı-15**

Evet (teşekkür) var. Okulda bilmiyorum ama evde yapmaz. Özür dilemez. **Katılımcı-16**

Eder hep (teşekkür) eder. Seviniyor. Anne böyle filan konuşmuş bir şeyler söylemiş (öğretmen) hep bana anlatıyor. Benim yanımda demiyor ben öyle bişey görmemişim ama dışarıda bilmiyorum. Evin içinde görmemişim Türkçe konuşmadığı için de Türkçe konuşulmuyor ya onun yüzünden görmemişim. **Katılımcı-17**

İkinci temadaki veriler genel olarak ele alındığında; öğrencilerin dinleme alışkanlıkları, sınıf kurallarına uyma davranışları, özür dileme ve teşekkür etme davranışları sınıf rehberliği etkinliği ile gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Dinleme davranışı, ilköğretim 1. sınıf öğrencileri için zor kazanılan bir davranış olduğu halde, öğrencilerin derste öğretmenlerini dinlemek için çaba sarf ettikleri, bunun için birbirlerini uyardıkları gözlenmiştir. Velilerden elde edilen veriler de, öğrencilerin eskiye oranla evde dinleme davranışlarının arttığını göstermektedir. Elde edilen veriler öğrencilerin okulda “okul kurallarına”, aile ortamlarında da “ev kurallarına” uyum gösterdiklerini göstermektedir. Özellikle geleneksel değerlerine bağlı köy hayatı nedeniyle öğrencilerin büyüklerine karşı saygılı oldukları, onların belirledikleri kurallara riayet ettikleri belirlenmiştir. Teşekkür etme ve özür dileme davranışlarında artış olduğu, öğrencilerin akranlarına oranla büyüklerine daha fazla teşekkür ettikleri ve özür diledikleri belirlenmiştir.

4.2.4. Kişiler Arası İlişkiler

“Sınıf rehberliği etkinlikleri öğrencilerin kişiler arası ilişkilerinin gelişmesine yardımcı olmakta mıdır?” alt probleminin araştırmak üzere öğrencilerin arkadaş edinme ve yardımlaşma-paylaşma davranışları incelenmiştir.

4.2.4.1. Arkadaş edinme

Sınıf rehberliği programı hazırlanırken, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin sınırlı olduğu belirlenmiştir. 42 kişilik sınıfta öğrencilerin belirli kişilerle arkadaşlık ettiği, sınıfta küçük grupların ve öğrencilerin kendi grupları dışında fazla etkileşimde bulunmadıkları tesbit edilmiştir. Sınıfın bu yapısı dikkate alınarak “arkadaşlık” etkinliği tasarlanmıştır.

*Arkadaşlık etkinliğinin formu sınıftaki öğrencilerimin isimleri ile hazırlandığı için öğrenciler etkinlikte eğlendiler ve oldukça dikkatlerini çekti. Etkinlik esnasında her öğrencinin en iyi arkadaşı belirlenmeye ve niçin o kişiyle arkadaş olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Etkinlik sonunda eğer isterlerse akrabaları ya da komşuları dışındaki kişilerle de çok iyi arkadaş olabilecekleri anlatıldı. Ödev olarak da daha önce hiç oynamadıkları ya da birlikte okula gidip gelmedikleri arkadaşları ile oynamaları istenildi. Ama ödev kontrolü yapıldığında bunun çok da gerçekleşmediği görüldü. Öğrenciler eski arkadaşlarından vazgeçemedikleri gibi yeni arkadaşlara da açık değiller. Arkadaşlarıyla yaptıkları etkinlikler, oynadıkları oyunlar onlar için oldukça yeterliydi ve hiç kimsenin arkadaşını değiştirmeye niyeti yoktu. Zaten köy ortamında yaşadıkları için köydeki herkes eşit şartlarda yaşıyordu. Edindikleri yeni arkadaşlar da onlara yeni bir şeyler katmayacak yine kendi çevresinden olacaktı. Oynadıkları oyunlar, sevindikleri, üzüldükleri şeyler aynı olacaktı. Belki de diğer arkadaşlara bu yüzden merak duymuyorlardı. **Gözlem Defteri***

Arkadaşlık etkinliği ilgi çektiği ve eğlenceli geçtiği halde, okul ortamında (sınıfta, okul bahçesinde) öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde önemli bir değişim gözlenmemiştir.



Fotoğraf-4.10. Alabayır İ:ÖÖ. 1-A Sınıfından Arkadaşlık ve Paylaşım Örneği

Bu derslerde de rehberlik dersinden farklı olarak arkadaş değişikliği olmamıştır. Özellikle oturma planında her öğrenci arkadaşıyla birlikte olmayı tercih etmektedir. Bunun yanında okulumuz köy okulu olduğundan köyün çoğunluğu zaten birbiriyle akraba ve bu akrabalık ilişkileri doğal olarak okulda da devam etmektedir. Öğrenciler de zaten doğuştan beri birlikte oldukları çoğu arkadaşlarını değiştirmek istememektedirler.

Sınıf içinde devam eden akraba ilişkilerine bağlı arkadaşlık okul içinde de ders aralarında ve teneffüslerde de devam etmektedir. Hatta öğrencilerin bir kısmında kendi sınıfında olmayan kardeşi ya da akrabasını teneffüste görme isteğiyle diğer sınıflara koştuğu ve sınıf arkadaşlarından kimseyle oynamadığı da gözlenmiştir.

Ailelerle yapılan sohbetlerden elde edilen sonuçlara dayanarak öğrencilerin okul dışındaki vakitlerinde evde aile ortamında ya da köyün içinde de ya komşuları ya da akrabalarıyla birlikte oynadıkları ve rehberlik dersi sonrasında da arkadaş çevrelerinde bir değişiklik olmadığı da gözlenmiştir. Ailelerin birbirleriyle olan ilişkileri de çocukların ilişkilerini etkilemektedir. Birbirleriyle iyi anlaşılan ailelerin çocukları da iyi anlaşmamaktadır ve zaten aile de bu

*görüşmeyi teşvik etmektedir. Ancak birbiriyle problemi olan ailelerin çocuklarının da birbirleriyle konuşmadıkları gözlenmiştir. Rehberlik uygulamaları da bunu çok az kişinin dışında gerçekleştirememiştir. **Gözlem Defteri***

Öğretmenin gözlemi ile elde ettiği veriler, velilerle yapılan görüşme verileri ile paralellik göstermektedir. Velilere “Çocuklarınızın arkadaşlarında değişiklikler oldu mu? Yeni arkadaşları var mı?” sorusu yöneltilmiş, elde edilen veriler öğrencilerin aile ortamında arkadaş çevresinin değişmediğini; genellikle kardeşleri ve akraba çocukları ile etkileşim içinde oldukları belirlenmiştir.

*Yo hep aynıdır. Çelenklerle bir arada başka kimse yoktur zaten aynıdır kimse olmadığı için. **Katılımcı-1***

*Eskilere göre arkadaşlarında tabi. Hep öyledir. Hiç değişiklik yok. Aynı devam ediyor. **Katılımcı-2***

*Okul arkadaşlarıyla bi de akrabaları var. Okul arkadaşlarıyla. Dışarıya da biz de bırakmıyoruz. O da bizden kaynaklanan birşey anca çocuklar falan gelince. Okul arkadaşlarıyla. **Katılımcı-4***

*Yok Çelenklerle. Yok fazla. Akrabalarla. **Katılımcı-5***

*Akrabalarla genelde. **Katılımcı-6***

*Evet var. Herkes le arkadaşlığı kolay kuruyor. Arkadaşlığı çok kolay kuruyor. Çok kolay da bozuyor (gülüyor). **Katılımcı-9***

*Hep Pişkenlerle anlaşıyor. Başka kimseyle anlaşmıyor. Evet uzak olduğu için. Evet diyor benim arkadaşlarım var. Benimle koşuyorlar geliyorlar benimle konuşuyorlar. **Katılımcı-11***

*Yok aynı arkadaşlarıyla birlikte. Zaten kimse yok ki bi Cem Araç bi o ikisi birliktedirler. Yani kimse fazla yoktur. **Katılımcı-14***

*Valla bence aynı kişilerle ilgili. Evet, arkadaşları bellidir. **Katılımcı-15***

*Valla aynı kişiler mahalledeki okuldaki arkadaşı aynıdır değişiklik yok. **Katılımcı-16***

Valla aynı arkadaşlarıyla. Fazla bırakmıyoruz dışarıya sokakta yani. Başka kızlarla yani gitmiyor amcası kızı filan.
Katılımcı-17

*Oluyor son zamanlarda evet farklı arkadaşlar var.***Katılımcı-8**

Okuldaki arkadaşlarından bahsediyor. Bugün ne yaptım arkadaşım ile oynadım bunu yaptım bu oyunu oynadım bahsediyor. Daha fazla okuldan arkadaşlarıyla bahsediyor.
Katılımcı-13

4.2.4.2. Yardımlaşma-Paylaşma

Sosyalleşmede önemli göstergelerden olan yardımlaşma ve paylaşma davranışları için iki sınıf rehberliği etkinliği yapılmıştır. Etkinlikler sırasında öğrencilerin her iki davranışa yabancı olmadıkları, köy yaşamının koşullarının bu davranışları çocuklara küçük yaşta kazandırdığı belirlenmiştir.

Yardımlaşma etkinliğinde öğrencilerden çok güzel örnekler geldi ama bunlar çoğunlukla köy yaşamına uygundu. Aile içinde yardımlaşma, komşuyla su taşıma yardım etme gibi. Etkinliğin hedefi yardımlaşmanın önemi idi. “eğer birisine yardım edersek o insan mutlu olur. Biz de ona yardım etmenin mutluluğunu yaşarız.” Ev ödevi olarak hangi durumlarda yardımlaştığımızı belirlemeleri ve evdeki yardım durumunu gözlemeleri idi. Evde kızlar ev işlerine ve kardeş bakımına yardımı belirlemişlerdir. Yine su taşımada yardımlaşma ön planda.

*Öğrenciler yardımlaşmanın iyi bir davranış olduğunu, yardım ederek karşılarındaki kişiyi mutlu edebileceklerini kavradılar. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan örneğin “Birbirimize kalem verirsek yardım etmiş oluruz” anlıyoruz. Öğrenciler birbirlerine yardım ettiklerini de söylüyorlar. Dilek “Sedef’ten yardım istedim o da etti” diyor; Birgül ablasına yardım ettiğini, yatakları getirerek bunu yaptığını söylüyor. Okul dışında öğrencilerin birbirlerine en çok ettikleri yardım su taşıma konusunda. Bazı öğrenciler de birisine yardım etmek istedikleri halde karşısındakinin bunu istemediğini ve yardımını reddettiğini belirttiler. Bunu söylemelerindeki amaç onlarda biraz da olsa üzüntü yaratmasıydı. **Gözlem Defteri***

Etkinlik esnasında ve sonrasında elde edilen veriler, öğrencilerin yardımlaşma davranışlarının sıkça gösterdiklerini göstermektedir. Aynı durumun paylaşma davranışı için de geçerli olduğu belirlenmiştir. Köy

hayatının yaşam koşulları, 7-8 kardeşli olmaları, kalabalık aile ortamında yaşamaları nedeniyle öğrencilerin yardımlaşma ve paylaşma kavramlarını çok çabuk algılamalarına ve okul ortamında eyleme dökmelerine katkı sağladığını belirlenmiştir.

Belki de öğrencilerin en kolay adapte olabildiği konulardan birisi paylaşma. Çünkü sürekli eksik malzemeleri olduğu için zaten kalem, silgi, önlük, çanta vb. paylaşmada problemleri olmuyordu.

*Öğrenciler eğer kalemimizi, yemeğimizi, paramızı vb. paylaşmazsak karşısındaki kişinin üzüleceğini çünkü o anda ona ihtiyacı olduğunu anlayabilmişlerdi. Katılımcı öğrenci, "Eğer kalemimizi arkadaşımıza vermezsek üzülür, yazı yazamaz." Bunun yanı sıra paylaşma eylemi gerçekleştikten sonra "öğretmenim ben beslenmemi arkadaşıma verdim, birlikte yedik" demeleri de, paylaşma davranışının gerçekleştiğini göstermektedir. **Gözlem Defteri***



Fotoğraf 4.11: Çanta Paylaşımının Örneği

Velilerden elde edilen veriler öğrencilerin aile ortamında yardımlaşma ve paylaşma davranışlarının olduğunu göstermektedir.

*He yapıyor yani. Eder. Nevzatı anlatamıyorum. Hep bu huy vardır. Beni zor durumda görse yardım eder. Eskiden beri vardı. **Katılımcı-1***

*İş yapmasını çok sever. Eskiden beri de böyleydi. **Katılımcı-2***

*Hee yardım ediyor. Daha iyi. **Katılımcı-3***

*Tabi tabi (artış) var. Söylediğin zaman yapıyor. **Katılımcı-4***

*Çok yardımlaşıyor. Ondan çok var. Eskiden beri evet eder. Küçükten de ederdi bu yaşa kadar da ediyor. **Katılımcı-5***

*Yardımlaşma duyguları var. Eskiden beri ederler şimdi de ediyorlar. **Katılımcı-6***

*Evet var yapıyor zaman zaman yapıyor hocam daha fazla yapıyor eskiye göre. **Katılımcı-8***

*Evet tutuyor. Çok akıllıdır yani. Evet yardım eder. Evet kardeşlerine veriyor paylaşıyor. **Katılımcı-10***

*Yardım yapıyor koşuyor. Eğer babası bişey söylerse koşuyor yapıyor. "Eskiden de mi böyleydi." Yok şimdi böyle oldu. **Katılımcı-11***

*Ediyor tabi ediyor. Normalde kız çocuğu olduğu için herhalde ediyor. Yani bulaşıkta falan ediyor. Su taşımada o taşıyor. Çeşme de uzak olduğu için o taşıyor. Paylaşır. Yeğenleriyle paylaşır. Kardeşleriyle paylaşır. **Katılımcı-13***

*Valla yapıyor. Çağırsam gelir. Öyle yumuşak bir cocuktur ki öyle duygusaldır. Yani çok temiz saftır yani fazlasıyla saftır. Öyle insanlar ne söylerse yapıyor. **Katılımcı-15***

*Evet yapar. Her iş elinden gelir. **Katılımcı-16***

Üçüncü temadaki veriler genel olarak ele alındığında; öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde değişim olmadığını; ancak okul ve aile ortamında öğrencilerin yardımlaşma ve paylaşma davranışlarının arttığı belirlenmiştir. Öğrencilerin 7-8 kardeşinin olması, akrabalarıyla birlikte yaşamalarından dolayı akraba çocuklarıyla daha fazla iç içe olmaları, okulda yeni arkadaşlarla çok fazla etkileşime girmeye gerek duymadıklarını göstermektedir. Birinci alt temada yer alan "sorumluluk" davranışı gibi, öğrencilerin yardımlaşma ve paylaşma davranışlarını çok çabuk kazandıkları belirlenmiştir. Sonuç olarak, sınıf rehberliği ile öğrencilerin yeni arkadaş edinme davranışlarının "algılama

düzeyinde”, yardımlaşma-paylaşma davranışlarının “kavrama düzeyinde” kazandıkları belirlenmiştir.

Velilere, görüşmede son olarak “Çocuğunuzda gözlemlediğiniz başka değişim var mı? Sizce okula geldiğinden beri çocuğunuzda nasıl bir değişim oldu?” sorusu yöneltilerek, velilerin genel bir değerlendirme yapmaları istenilmiştir. Elde edilen veriler:

*Büyüdüğünün fakındadır. Daha ne diyim. Ben çocuk değilim. Ağlamıyorum bunu istemiyorum çocuksu şeyler istemiyorum. Ben çocuk muyum ki bunu istiyim, bunu giyim bunun gibi. Ben artık büyümüşüm. Birinci sınıfa gidiyorum. Seneye ikinci sınıfa gidicem büyüdüm artık diyor. Ani Nevzat’ı anlatamıyorum çok seviyorum. **Katılımcı-1***

*İyi gidiyor. Gidişat çok iyi gidiyor. **Katılımcı-2***

*Tabi çok. Eskiden konuşunca böyle çekinerek çok utanıyordum şimdi iyi bayağı iyi bi de dili çok şeydi pelteydi geçen sene değil bu sene tam düzelmiş. Bilmiyorum yani çok değişimler var hem akıllı olmuş. Uslu olmuş. Rojbin’in çok değişikliği var. Bazı şeyleri de bilmemesi de doğal. Huyu çok değişmiş. **Katılımcı-4***

*Yok. Değişmemiş aynı. **Katılımcı-5***

*Sergen hep aynıydı. Davut da Ekrem de aynı. Aynı gördüğümüz çocuklar. **Katılımcı-6***

*Valla aynıdır. Çok bu ara derslerinde ilerlemiştir. Eskiden fazla iyi değildi. Konuşamıyordu Türkçe şimdi biz Kürtçe konuşsak bile bizimle Türkçe konuşuyor. Hocam evde konuşmuyoruz. Ama bu ara çok iyi olmuş. **Katılımcı-8***

*Ya Furkan eskiden bişey olsaydı ne bileyim yani çok sert tepkiler verirdi şimdi yani bişey olsa bişey söylesek geçip ağlıyo üzülüyö daha çok öyle olmuş yani bu aralar artık neden bilmiyorum yani ağlıyor eskiden ağlamazdı bişey olsaydı şimdi sürekli ağlıyor. **Katılımcı-9***

*Bu sene çok akıllı olmuş yani kendini savunuyor. Kimseye dövürmüyor. Yani çok akıllıdır. Çok güzel anlaşıyor. Saygısı var annesine babasına. Çok akıllı çocuktur. **Katılımcı-10***

Evet değişiklik var. Yani Şimdi iş yapıyor bazen gidiyor. Okula başladıktan sonra öyle değişmiş. Önceden sessizdi gidip köŐelerde ağlıyordu gitmiyordu hiçbir iş yapmıyordu. Okula gönderince görgü kurallarına uyuyor. Okula gelmiyordu ki bu sene okula çok aliŐmiŐ. Yani git dediğin zaman okula geliyor annesi gitme dediği zaman da okula geliyor yani okulu çok seviyor. Eskiden ondan küçükleri okula geliyordu o gelmiyordu. Eskiden okula bir geliyordu bir gelmiyordu Şimdi okulu çok seviyor. İsmet Şimdi çok değişmiş. Yani seviyor okula gelmek istiyor yazı yazıyor eskiden annesi okula getiriyordu eve gidiyordu. Şimdi öyle değil Şimdi çok değişmiş. Çok farklı bir çocuk olmuş. Bir gün biz okula gönderdik bu da gelmiş evde oturmuŐ okula gelmemiŐ babası akşam bize gelmiŐler eve ağlıyordu. Şimdi dediğin zaman okula geliyor. Kardeşi dediği zaman okula geliyor. Sen dedi ona emanet git evde otur. Dedi elbiselerimi getirecem. Demiş gene gelmiş okula. **Katılımcı-11**

Tabi tabi. İki yıldır okula geliyor. Her Şeyi öğrenmiş Allah için. Ödevlerini... Ana sınıfta da baŐarılıydı. Birde de iyidir. İyidir. **Katılımcı-12**

Okula geldiğinden beri yani daha her Őeyin farkında daha yani olumlu. İyi yani durumu okula geldiğinden bari daha iyi daha uyumlu. **Katılımcı-13**

Aynıdır. Hee aynıdır. Ana sınıfında daha farklıydı. Ana sınıfında çok çalıŐkandı ama Şimdi yok. Şimdi çok akıllı olmuş çok Şey biliyor ama çok karşı çıkıyor çok Şey biliyor ama okumayı bilmiyor. Sorun da var ya hocam biliyorsun ama çok Şey bilmiyor. **Katılımcı-14**

Valla iyi olan davranışları ne bileyim her Şeyi çabucak yapar. Bence çok değişim var. Yani büyüdüğü günden bu güne bu yıl çok deęiŐtir. Yani özellikle okula gelmesi her işte dikkatli olması beni çok sevindiriyor. O yüzden yani Şu anda mutluyum. Gelecek yıl gerçekten de umutsuzdum yani geçen yıl ama bu yıl hakikaten de çok iyi. Onda hep kendimi çünkü ben de öyle bir insandım okula gelirken hiçbir gün kaçırmazdım her Şeyi acele koŐarak gidip gelirdim hiç kaçırmazım ne derlerse de yapıyordum o da bu yıl aynen o da öyledir. Gerçekten o da tıpkı benim gibi onda hep kendimi görüyorum. **Katılımcı-15**

İyi okulla yani daha zeki oluyor her Őeyin daha farkına varıyorlar. Zekidir biliyor her Şeyi biliyor yani büyük bir insan gibi biliyor iş yapmayı da gezmeyi de. Her Şeyi yapabilir bulaŐık da yıkayabilir zayıf mayıftır ama yeteneği vardır. Evet yapabilir. **Katılımcı-16**

Yoo öyle pek fazla değişmemiş. Katılımcı-17



Fotoğraf 4.12. Alabayır İlköğretim Okulu 1-A Sınıf Öğrencileri

Alilerden son olarak çocuklarını genel olarak değerlendirmeleri istenildiğinde, öğrencilerin olumlu yönde gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Elde edilen veriler öğrencilerin kendini ifade etme, kendini savunma, sorumluluk davranışlarında artış olduğu, görgü kurallarına daha fazla uydukları anlaşılmıştır.

Araştırmanın nitel verileri genel olarak ele alırsak, elde edilen veriler şöyle sıralanabilir:

- Sınıf rehberliği etkinliği esnasında öğrencilerin kendi özelliklerinin farkında olmadıkları belirlenmiştir. Sınıf rehberliği ile öğrencilere fiziksel özellikleri (boyu, kilosu, saç rengi, göz rengi vb.), sevdikleri-sevmedikleri oyunların, yemeklerin birbirlerinden farklı olduğu ve bu farklılıkların kendilerini özel yaptıkları kavratılmaya çalışılmıştır. Ancak, etkinlik sonrası yapılan gözlemlerde öğrencilerin kendilerini tanıma ve ifade etme özelliklerinin zayıf olduğu belirlenmiştir. Kendilerini tanıma etkinliğinde kendilerini, aile ve çevreden, ev ortamından ayıramadıklarını yaptıkları resimlerden anlamaktadır. Bunun sebebini de sınırlı bir çevrede ve sınırlı ilişkilerle yaşamaları olabilir. Kendini tanıma ile ilgili, “duygularını tanıma ve ifade

etme” ikinci bir etkinlik yapılmış ve bu etkinlikte öğrencilerin hiç zorlanmadıkları belirlenmiştir. Öğrenciler sınıf rehberliği etkinliği sırasında, diğer derslerde, okul bahçesinde vs. duygularını fark etme ve onu ifade etmekte zorlanmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmen (araştırmacı) duygular etkinliği ile öğrencilerin özel yaşamı hakkında daha fazla bilgi edinmiştir. Alabayır köyü İran sınırına çok yakın bir köy olduğundan, köy halkı çoğunlukla kamyonları ile İran’a mal götürmekte ve uzun süre evden uzak kalmaktadır. Bu durumun öğrencileri çok fazla üzdüğü, baba özlemlerinin yoğun olduğu belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sorumluluk etkinliğinde zorlanmadıkları, bunda köy yaşamının çocukları küçük yaşta aile ortamında görevler yüklemelerinden kaynaklandıkları gözlenmiştir. Öğrenciler sorumluluk etkinliği ile ev ödevi yapma, okul araç gereçlerini getirme, okul çantasını düzenleme gibi görevlerinin okulla ilgili görevleri olduğu çabuk kavradıkları ve bunları eyleme dökmekte zorlanmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, erkek çocuklara oranla aile ortamında kızlara daha fazla görevler verildiği, bu nedenle kızların okulla ilgili görevlerde daha fazla görev almaya gönüllü oldukları; erkek öğrencilerin ise sınıf rehberliği etkinliğinden sonra özellikle aile ortamında daha fazla sorumluluk almaya başladıkları tesbit edilmiştir.

- Sınıf rehberliği etkinliği ile öğrencilerin “dinleme” alışkanlığında artış olduğu gözlenmiştir. Ancak öğrencilerin yaş itibari ile dinlemeden ziyade konuşmaya eğilimli oldukları, dinleme davranışı için okulda ve evde bir büyüğün yardımına ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir.

- Tıpkı, dinleme davranışında olduğu gibi öğrencilerin okul ve ev ortamında “kurallara uyma” davranışı için bir büyüğe ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir. Yaşları nedeniyle okulda öğretmen gözetimi olmadığında öğrencilerin kurallara uymada zorlandıkları anlaşılmaktadır. Ancak köy yaşamının geleneksel yapısı, küçüklerin büyüklere “saygı-korku” duymalarının gerekliliği nedeniyle öğrencilerin aile ortamında kurallara daha fazla uyum gösterdikleri belirlenmiştir.

- Sınıf rehberliği etkinliği ile öğrencilerin hangi durumlarda özür dilemeleri ve teşekkür etmeleri gerektiğini kavradıkları belirlenmiştir. Özellikle velilerden elde edilen veriler, öğrencilerin aile ortamında özür dileme-teşekkür etme davranışlarının daha önce olmadığı, sınıf rehberliği ile

kazandıkları anlaşılmiştir. Okul ortamında da, öğrencilerin akranlarından ziyade büyüklerinden özür dileme ve teşekkür etme davranışları gösterdikleri belirlenmiştir.

- Sınıf rehberliği etkinliği ile öğrenciler arkadaş edinmenin önemi, arkadaşlarla iyi geçinmenin yolları vb. konuları kavratılmaya çalışılmıştır. Ancak gerek öğretmen gözlemi gerekse velilerden elde edilen veriler, öğrencilerin okulda ve aile ortamında yeni arkadaşlar edinmediklerini göstermektedir. Köyün yaşam koşulları, kalabalık evlerde 7-8 kardeş ve akraba çocukları ile birlikte yaşamının, öğrencilerin okul dışında yeni arkadaşlara gerek duymadıklarını göstermektedir. Sınıf rehberliği etkinliği esnasında ve sonrasında öğrencilerin yardımlaşma ve paylaşma davranışlarının oldukça fazla olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okulda kalem, silgi, beslenme paylaşımını sıkça yaptıkları, ihtiyacı olan arkadaşlarına yardım etme davranışlarının sık olduğu belirlenmiştir. Bu davranışlarda köy yaşamının öğrencilere küçük yaşta paylaşma-yardımlaşmaya yönelttiği anlaşılmaktadır. Öğrenciler için kalem, silgi, önlük paylaşımı çok doğal geldiği tesbit edilmiştir. Önlüğü sabah amcasının oğlu giyen, öğleden sonra kendisi giyen öğrenciler için bu durum bir sorun olmadığı belirlenmiştir.

Kısaca, "Sınıf rehberliği etkinlikleri Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerini nasıl etkilemektedir?" alt problemi için elde edilen nitel veriler öğrencilerin duygularını tanıma ve ifade etme, sorumluluk alma, paylaşma ve yardımlaşma davranışlarının "kavrama düzeyinde"; kendini tanıma, dinleme, kurallara uyma, arkadaş edinme, özür dileme-teşekkür etme davranışlarında "algılama düzeyinde" geliştiği belirlenmiştir. Sınıf rehberliği programının kazanımları algılama düzeyinde hazırlandığı halde, öğrencilerin bazı kazanımları bir üst basamak olan "kavrama düzeyinde" edindikleri belirlenmiştir. Bunun nedeni köy yaşamının öğrencilere küçük yaşta sorumluluk alma, paylaşma, yardımlaşma davranışlarını kazandırması nedeniyle öğrencilerin bu davranışları bir üst düzeyde kazandıkları belirlenmiştir.

Çalışma 2008 haziran ayında sonlandırıldı. Araştırma izlemeye yönelik bir araştırma olmamasına rağmen uygulamasan bir tıl sonra (Haziran-2009) okul müdürüyle yapılan görüşmede okul müdürü, öğrencilerin okuldaki diğer öğrencilerden olumlu yönde oldukça farklı olduğunu söylemiştir.

“Gerek saygı, gerekse davranış yönünden bakıyorum da senin öğrencilerin diğerlerinden ayrılıyor.”Okulu müdürü

Bu da araştırmamızın uzun sürede başarıya ulaştığını göstermektedir.

Sonuç olarak, araştırmada elde edilen nicel ve nitel veriler sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır köyü Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerini desteklediği ve sosyal beceriler kazanmalarına yardımcı olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM V

V. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Van iline bağlı Alabayır köyü Alabayır İlköğretim Okulu 1. sınıf öğrencileri ile yapılan sınıf rehberlik uygulamalarının öğrencilerin sosyal gelişimleri ve sosyal becerileri üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Öğrencilerde geliştirmeyi düşündüğümüz sosyal beceri davranışları; kendini tanıma, duygularını tanıma, kendini yönetme, sorumluluk alma, dinleme becerisi, kurallara uyma, özür dileme, teşekkür etme, arkadaş edinme, paylaşma ve yardımlaşma, öfkesini kontrol etme davranışlarının artması ve saldırganlık ve bozgunculuk davranışlarının azalmasıdır.

Araştırmada elde edilen nicel ve nitel veriler sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır köyü Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerini desteklediği ve sosyal beceriler kazanmalarına yardımcı olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın nicel verileri öğrencilerin akran ilişkilerini ve kendilerini yönetme becerilerini artırdığı; öfkelerini kontrol etmelerinde yardımcı olduğu ve saldırganlık davranışlarında azalma olduğu ancak bozgunculuk davranışlarında bir fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin duygularını tanıma ve ifade etme, sorumluluk alma, paylaşma ve yardımlaşma davranışlarının “kavrama düzeyinde”; kendini tanıma, dinleme, kurallara uyma, arkadaş edinme, özür dileme-teşekkür etme davranışlarında “algılama düzeyinde” geliştiği belirlenmiştir.

Sınıf rehberliği programının kazanımları algılama düzeyinde hazırlandığı halde, öğrencilerin bazı kazanımları bir üst basamak olan “kavrama düzeyinde” edindikleri belirlenmiştir. Bunun nedeni “köy yaşamının”

öğrencileri bazı becerilerde erken yaşta olgunlaştırmasından kaynaklanabilir. Örneğin kendini tanıyabilme, dinleme becerisi kazanma, özür dileme ve arkadaş edinme davranışları algılama düzeyinde kazandırılabilen davranışlar olmuştur. Bu davranışların algılama düzeyinin ötesine gidememe sebeplerinden en önemlisi de çevre şartları olmuştur. Özür dileme davranışı aileden görülen bir eksikliklerdir. Bu eksikliğin başlıca nedeninin anadilden kaynaklandığı velilerle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Arkadaş edinme de yine çevre faktörünün neden olduğu sebeplerden dolayı algılama düzeyinin ötesine geçememiştir. Kendini tanıyabilme davranışında öğrenciler kendilerini tanımayı algılamışlar ancak davranışa dönüştürememişlerdir. Bunun yanında, duygularını tanıma, sorumluluk alma, kurallara uyma, teşekkür etme, paylaşma ve yardımlaşma davranışları kavrama düzeyinde kazandırılabilen davranışlar olmuştur. Yaş grubunun verdiği bir özellik olarak da duygularını çok yoğun yaşayan çocukların onları ifade edebilmeleri ve duygularını tanımları kolay kazandırılabilen bir davranış olmuştur. Bunun yanında sorumluluk ama yine kavrama düzeyinde kazandırılmış bir davranıştır. Öğrenciler çok küçük yaştan itibaren, örn: kızlar evdeki anne rolünü erkekler de uzun yolculuklara giden baba rolünü çok güzel üstlenmeye alışmışlar. Kız çocuklarının buldukları konumdan kaynaklanan erkek çocuklara göre daha sorumluluk sahibi daha girişken oldukları ancak annelerin dil bilmemesi ve okuma-yazma eksikliği yüzünden bazı özelliklerle de eğitimle ilgili bazı davranışları kazanamadığı ortaya çıkmıştır. Yine araştırmamızdan çıkan sonuca göre kadın ve erkek rolleri ve sorumlulukları birbirinden kesin çizgilerle ayrıldığı görülmektedir.

Bu sorumluluk duygusu ev dışında okulda da kendini göstermektedir. Aile içinde büyüklerin koyduğu kurallar çocuklar tarafından gayet iyi bilinmekte ve uyulmaktadır. Evde ve ailede nasıl bir saygı sistemi varsa kurallara uymada da bu sistem geçerlidir. Öğrenciler çok kolay hangi durumlarda teşekkür edeceklerini kavramış bulunmaktadırlar. Aileler de bunun farkında ve onlar da çoğu zaman bu konuda onları teşvik etmektedirler. Paylaşma duyguları da gelişmiş olarak karşımıza çıkmakta. Çevre şartlarının gereği olarak kalabalık aileler içinde büyüyen çocuklar, evde kardeşler arasında ya da diğer fertlerle çok rahat paylaşımda

bulunabilmekteler. Bu davranış okulda da okul araç ve gereçlerinin paylaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Yardımlaşmaya çok küçük yaşlardan beri alışkın olan çocuklar sorumluluk almadaki gösterebildikleri beceriyi yardımlaşmada da çok rahat göstermektedirler. Bunda yaşa şartlarının zorluğu da etkilidir. Örn: Evlerde su olmadığı için işlerin taşıma suyla halledilmesi çocukları bu konuda hem sorumluluk sahibi yapmış hem de yardımlaşma duyguları bu konu üzerinden de olsa geliştirebilmiştir.

Ulaşılan literatürde köy okullarında yapılan bir çalışmaya rastlanmasa da, sınıf rehberliği müdahalesinin öğrencilerin kişisel-sosyal gelişimleri üzerinde etkili olduğunu gösteren birçok araştırma bulgusuna rastlanmıştır (Sarı, 1997; Hatipoğlu, 1999; Cerahoğlu, 2002; Uşaklı,2006; Akbaba, Yazıcı ve Sabancı, 2007; Çelik, 2007; Demir Kaya, 2008).

Araştırma bulgularının literatüre paralel olduğu ve bir köy okulunda da sınıf rehberliği müdahalesinin öğrencilerin kişisel-sosyal gelişimlerine desteklemede kullanılabilecek bir müdahale olduğunu göstermektedir.

5.2. Öneriler

Aşağıda, bu araştırmanın önerileri şöyle sıralanmıştır. Öncelikle araştırma sonuçlarına yönelik öneriler şunlardır:

1- Köy öğrencilerinin yaşam şartlarına uygun rehberlik programlarının ve rehberlik etkinliklerinin hazırlanmasının gerekli görüldüğü düşünülmektedir. Ayrıca bölgedeki dil probleminden kaynaklanan anlaşılama problemi de göz önünde bulundurularak yine bu yönde çalışmalar yapılmalıdır. Ailelerle yapılan görüşmelerden çıkan sonuçlarda dilden kaynaklanan iletişim problemi olduğu ortaya çıkmıştır. Okulda verilen eğitim ile evdeki konuşma dili farklı olduğundan öğrenciler bocalama yaşamaktadırlar ve bazı ifadeleri öğrenememekte ya da kullansalar da veliler fark edememektedirler.

2- Ailelere özellikle annelere öncelikle dil eğitimi olmak üzere okuma-yazma, temel beceri eğitimi verilmelidir. Çünkü çocuğun sosyal gelişimi ve

sosyal beceri eğitimi ailede başlamaktadır ve bu konuda aileler yetersiz kalırsa okulda verilen eğitim yeterli ve kalıcı olmayacaktır.

3- Genellikle köy okullarının imkanları, araç-ereçleri vb. kısıtlıdır. Sınıf rehberliği etkinlikleri okulun imkanları dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Arkadaşlık ilişkilerinde kısa süreli gelişme olsa da bu kalıcı olmamaktadır.

4- Van ili ülkemizin Doğu Anadolu bölgesinde yer almaktadır. Her bölgenin kültürel özellikleri dikkate alınarak sınıf rehberliği etkinlikleri tasarlanmalıdır. Yine saldırganlık ve öfke kontrolünde kısa süreli değişimler olsa da ailelerde büyüklerin küçüklere karşı tutumu, aşırı saygıdan ileri gelen kuralcılık çocuklarda örnek oluşturduğundan bu tutumlarından tamamen vazgeçemeyeceklerdir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1- Sosyal gelişim ile ilgili araştırmada ele alınmayan boyutlarla ilgili çalışmalar yapılabilir.

2- Farklı köy okullarında ve çalışmalar yapılarak, sınıf rehberliğinin köy okullarında uygulanabilirliği artırılabilir.

3- Köy okullarında uygulanan sınıf rehberliği programının köye uygun etkinlikler hazırlanarak yapılması sağlanabilir.

4- Köy okullarında eğitsel gelişim ve kariyer gelişimi ile ilgili sınıf rehberliği müdahalesinin etkililiği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S., Yazıcı, H. ve Samancı, O. (2007). *Buluş Sunuş Metodu ve Grup Rehberliğinin Duygusal İçerikli Olumlu Sosyal Kavramları Kazandırması Üzerine Etkisi. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 3, 239-255.*
- Akman, Y. (1992). *İlköğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Rehberlik Gereksinimleri*, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 1, 3.
- Arbukle, D. S. (1958). *Guidance and Counseling in the Classroom*, United States of America: Allyn and Bacon Inc.
- Atabek, E. (1998). *Çocuklar, Büyükler ve Tavanlar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Avcı, Y. (2006). *Sınıf İçi Rehberlik Etkinliklerinin Öğrencilerin Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Üzerindeki Etkisi*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aytar Güngör, A. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2004). *Sosyal Beceri Eğitimi. İlköğretimde Rehberlik* Edt. Yıldız Kuzgun, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakırcıoğlu, R. (2005). *İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Beyazkürk, D., Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık. *Eğitim Araştırmaları*. 26, 13-26.

Bilgiç, N. (2000). *Arkadaşlık Becerisi Eğitiminin İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38, 1, 17-42.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 8. Basım, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Cerrahoğlu, S. (2002). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerine Etkisi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.

Coppock, M. W. (1993). *Small Group Plan For Improving Friendships and Self-esteem*. *Elementary School Guidance and Counseling*, 28, 2, 52-54.

Çakmaklı, K. (1991) *Aileler İçin Sosyal Hizmet*. Eğitim Serisi: 3, İstanbul: T.C. Başbakanlık Aile Araştırmaları Kurumu.

Çalık, C. (2007). Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 3, 123-139.

Çalışkan Çoban, E.. (2007). *Sosyal Beceri Sorunu Olan Öğrenciler ve Annelerine Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinlikleri Programının Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Gelişimi Üzerindeki Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve

Psikolojik Danışmanlık Programı Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Çelik, N, (2007). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Çivitçi, A-Çivitçi, N, (2009). *İlköğretim Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Beceri ve Mantıkdışı İnançlar*. İlköğretim Online, 8(2), 415-424, 2009. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> (08 Mayıs 2009 tarihinde bakıldı)

Çubukçu, Z-Gültekin, M. (2006). *İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler*. Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 37, 155-174.

Demir, S. ve Kaya, A (2008). *Grup Rehberliği Programının Ergenlerin Sosyal Kabul Düzeyleri ve Sosyometrik Statülerine Etkisi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Online, 7(1), 127–140, 2008. (07 Mayıs 2009 tarihinde bakıldı)

Doğan, Y. (2007). İlköğretim Çağındaki 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 155-187.

Ener, J. (2005). The Nature of Guidance Counseling. *Boğaziçi Üniversitesi Dergisi*. 6, 1.

Erkan, S. (2004). Rehberlik Nedir?, Editör Yıldız Kuzgun, *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Evren, M. (1999). *Mesleki Grup Rehberliğinin İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk, Mesleki Benlik Algıları ve Mesleki Tercihlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Farber, N. K. (2006), Conducting qualitative research: A practical guide for school counselors, *Professional School Counseling*, 5 Şubat 2009 tarihinde www.findarticles.com adresinden alınmıştır
- Gani, V. (1998). Toplum Psikolojisi ve Halkla İlişkiler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 1, 55-70.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13, 1, 41-54.
- Gökçakan, Z. (2008). Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanın Değişen İşlevi ve Gelişimsel Rehberlik Yaklaşımı. *T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü Eğitim Psikolojisi Sempozyum Kitabı*.
- Gövsa, İ. A. (1998). *Çocuk Psikolojisi*. 1. Basım, İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Gündoğdu, R. (2003). *İlköğretim 3. 4. Ve 5. Sınıf Çocuklarının Arkadaşlık Konusundaki Görüşleri Ve Arkadaş Seçimlerini Etkileyen Etmenler*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Hill, C.E., Thompson, B.J. ve Williams, E.N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist* 24 (4), 517-572
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Keskin, S., Savrun M, Koçak, A., Bora, C., Coşkun, A. ve Koç, S. (2000) Psikososyal Gelişim Evrelerinin Kazanılmasında Aile: Toplumumuz Orta Sınıf Ailelerinden Bir Örnekleme. *Yeni Sempozyum*. 38, 4, 149-153.
- Kılıçcı, Y. (1989). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Şafak Ofset.
- Kılıçcı, Y. (2004). 6–15 Yaş Öğrencilerinin Gelişimsel Güçleri ve Kişilik Gelişimini Kolaylaştırma. Yıldız Kuzgun (Editör). *İlköğretimde Rehberlik*. 5. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım;
- Koç, M., Tutkun, Ö.F., Öztürk, H. ve Çalışkan, M. (2003). *Rehberlik*. Ankara: Net Yayıncılık.
- Kuzgun, Y., (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları
- Miles, M. B. ve Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2.Baskı). Sage Publications, Newbury Park, CA.
- Nazlı, S. (2008 B) Sosyal Davranış Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 57-68.
- Nazlı, S, (2008). *Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları*. 3. Basım, Ankara: Savaş Yayıncılık.
- Öncü, H. (2006). Psikolojik Danışma Müdahalesi Olarak Büyük Grup Rehberliği. www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2006_cilt4/sayi_3/219-240 (21 Nisan 2009 tarihinde bakıldı).

- Önder, A, (2003). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama- Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri*. 5. Basım, İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Özbay, Y. (2003). *Kişisel Rehberlik.*, Gürhan Can (Editör), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özdemir, S. ve Yalın, H.İ. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (2nd ed.). Newbury Park, CA: SAGE.
- Sadık, F. (2000). *İlköğretim I. Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Problem Davranışlar*. Çukurova Üniversitesi eğitim Bilimleri Bölümü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Sağ, V. (2003). *Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine*. C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi 27, 1, 11-25.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. 1. Basım, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sarı, E. (1997). *Grup Rehberliğinin İlkokul 2. devre (4. ve 5. sınıf) Öğrencilerinin Problemleri ve Benlik Kavramı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stiles, W. B. (1997), Quality control in qualitative research, *Clinical Psychology Review*, 13, 593-618
- Sümer Hatipoğlu. Z. (1999). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Beceri Boyutlarına ve Sosyometrik*

Statülerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Şahin, H. (2006). Öfke Denetimi Eğitiminin Çocuklarda Gözlenen Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 3, 26.

Şahin, S. ve Karaaslan, B. S. (2006). Üç-Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3,1-2, 74-80.

Tinsley, H. E. A. (1997), Synergistic analysis of structured essays: A large sample, discoveryoriented, qualitative research approach, *The Counseling Psychologist*, 25, 573-585.

Uşaklı, H. (2006). *Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi.* Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.

Uz Baş, A, (2007). Rehberlikte Hizmet Türleri. Betül Aydın (Editör), *Rehberlik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Ülkü, S, (1976). Rehberlikte Grup Yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 1-4.

Ültanır, E. (2003). *İlköğretim Birinci Kademde Rehberlik ve Psikolojik Danışma.* Ankara: Pegema Yayıncılık

Yeşilyaprak, B, (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri.* (14. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yılmaz, H. ve Üre, Ö. (2002). *Rehberlik*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Yurdabakan, İ. (1999). *Grup Rehberliği Programının İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Yücel, C, (2007) Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. C. Celep (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yüksel, G (2003). İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Alanları, Gelişim Alanlarının İşaretçisi Olan İhtiyaçlar ve Geliştirilmesi Gereken Beceriler: Bu Süreçte Rehber Öğretmenin İşlevleri: Kurumsal Bir İnceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 159.

EKLER

EK-1

ETKİNLİK 1

DİNLEME

Konu: Etkili Dinleme

Hedef: İletişimde dinlemenin önemini kavrayabilme

Davranış: Dinlemenin önemini söyler

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknik: Anlatım, Soru-Cevap

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-1

Giriş Etkinlikleri

Etkinliğe dikkat çekmek için öğretmen sınıfa girdikten sonra, bir süre öğrencileri dinlemeden hareket eder. Daha sonra öğrencilerin bu durumdan ne hissettikleri sorulur. “Karşıdaki sizi dinlemediği zaman ne hissedersiniz?” sorusu tartışılır. Daha sonra etkinliğin amacı ve işleniş biçimi açıklanır: “Bugün dinlemenin önemini tartışacağız, önce bu konu ile ilgili bir hikaye okuyacağım sonra bir canlandırma yaparak bu konuyu tartışacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

Formdaki hikaye okunarak, karşımızdakini dinlemediğimiz zaman yanlış anlaşılmanın olabileceği gibi dinlemediğimiz kişinin de kendisini kötü hissedeceği belirtilir. Örnek olarak da üç kişi tahtaya çıkarılır. İki kişi konuşurken üçüncü kişinin de onlara bir şey anlatması istenir. Daha sonra sorularla sınıf etkileşimi başlatılır:

1- Hikayede geçen olay ve sınıfta yaptığımız canlandırmada ne anlatılmak istiyor? Acaba siz hem hikayeyi hem de sınıfta yapılan canlandırmayı dinlediniz mi?

2- Sizce konuşan kişileri dinlemek neden önemli?

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir: “Bugün birbirimizi dinlemenin ne kadar önemli olduğunu hep beraber gördük. Arkadaşlarımızı, anne-babamızı, öğretmenimizi dinleyerek onları ne kadar çok sevdiğimizi ve onlara önem verdiğimizi ifade etmiş oluruz. Bir sonraki derse kadar, konuşurken karşınızdakinin sizi dinleyip dinlemediğine ve başkaları konuşurken sizin dinleyip dinlemediğinize dikkat edin. Birisi sizi dinlemediğinde ve siz karşınızdakini dinlemediğinizde neler olduğuna haftaya derste anlatın.”

FORM-1

DEDESİNİ DİNLEMİYEN DAVUT

Davut, televizyon izlemeyi çok seven bir çocuktur. Çoğu zaman ödevlerini bile çabuk bitirip de rahat televizyon izleyebilmek için özensizce yapardı. Sırf sevdiği program bitmedi diye uyuma saatini bile geçirdiği olurdu. Kim ne derse desin duymazdı bile.

Bir akşam dedesi Davut'u yanına çağırdı ve "Sana çok önemli bir şey söyleyeceğim. Kulaklarını aç iyi dinle." dedi. Davut "Evet" anlamında başını salladı ama kulakları ve aklı tabii ki hala televizyondaydı.

Dedesi Vedatların köpeğinden bahsediyordu. Onların köpeği, köydeki diğer köpekler gibi daha büyük ve yırtıcıydı. Koyunları olduğu için, otlatmaya götürdüklerinde onlara göz kulak olması için yırtıcı bir hayvan gerekiyordu.

"Geçen gün Vedatların köpeğinin zinciri kırılmış artık bağlamıyorlarmış." dedi dedesi. "Çok dikkat etmelisin. Biliyorsun evleri okul yolunuzun üstünde bahçelerinin kapısı da hep açık. Bu yüzden bir üst yolu kullansan daha iyi olur." Davut yine anlamışçasına başını salladı ama aklının yarısı televizyonda olduğu için durumun önemini kavrayamamıştı ki gün sonra okula giderken Vedatların evlerinin önünden geçerken yakınında bir hırıltı duydu. Birden dedesinin söyledikleri aklına geldi ama tam olarak ne dediğini hatırlamıyordu. Köpekten bahsetmişti ama köpek hasta mıydı, kaçmış mıydı yoksa yaşlanmış mıydı? Bir türlü aklına getiremedi. Korkmaya başlamıştı. Okul saati de yaklaşmak üzereydi. Durup beklese okula geç kalacaktı kaçsa belki de köpek onu kovalayacaktı. Bilemedi.

Tam o sırada Vedat'ın babası kapıda görüldü. Davut durumu ona anlattı. Köpeklerinden korktuğu için okula geçemediğinden bahsetti. Vedat'ın babası ise dikkatli olması için dedesini uyardığını bir üst yoldan gitse daha iyi olacağını söylediğini anlattı. "Evet" dedi Davut. "Dedem bahsetti ama ben iyi dinleyememiştim. Şimdi anladım" dedi.

O gün ne kadar yanlış yaptığını anladı. Birisi bir Şey söylerken onu iyi dinlememenin nasıl zararlar doğuracağını anlamıŐ oldu. O akşam dedesine olayı anlattı. Dedesi torununun kendisini dinlemediği için biraz zlmŐtı. Ama hem ona bir zarar gelmediği hem de hatasını anlayıp özür dilediği için de mutluydu.

Davut da o günden sonra hem televizyon izlemeyi azalttı hem de bütün anlatılanları can kulağıyla dinledi.

ETKİNLİK 2

YARDIMLAŞMA

Konu: Yardım Etme

Hedef: İhtiyacı olanlara yardım etmenin önemini kavrayabilme

Davranış: Yardımlaşmanın önemini açıklama

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknik: Anlatım, Soru-Cevap, Drama

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-2

Giriş Etkinlikleri

İki elimizde birkaç tane ağır torbalarla sınıfa girilir ve taşımada zorlanıldığı ifade edilerek yardıma ihtiyaç olduğu belirtilerek yardım edecek öğrencilerden istekli varsa gelmesi istenir. Dikkat çekici bu küçük canlandırmadan sonra etkinliğin amacı ve işleniş biçimi açıklanır: “Bugün yardımlaşmanın önemini hep beraber tartışacağız. Önce size bir hikaye okuyacağım, sonra hikayeyi drama ile canlandıracağız daha sonra bu konuyu hep beraber tartışacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

Öğretmen Form-2’yi okur ve hikaye gönüllü öğrenciler tarafından drama yöntemiyle canlandırılır. Canlandırmadan sonra aşağıdaki sorularla sınıf içi etkileşim başlatılır:

- 1- Sizce Ayşe annesine yardım ettiği için neler hissetmiştir?
- 2- Sizde başınıza buna benzer olaylar geldi? Geldi ise neydi ve neler hissettiniz?
- 3- Birisi size yardım ettiğinde neler hissedersiniz?

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev devi verilir: “Yardımlaşma ile birbirimize sevgimizi, saygımızı iletiriz. Biz ne kadar yardım edersek o kadar mutlu, huzurlu oluruz. Ayrıca arkadaşlarımızın sayısı da artar. Bir sonraki derse kadar çevrelerinde ihtiyacı olan insanlara ne gibi yardımlarda bulunduğunuzu belirlemenizi, evde annenize ev işlerinde babalarına da dışarıdaki işlerde yardım etmenizi ve bir sonraki derste bunları bana anlatmanızı istiyorum.”

FORM-2

YARDIMSEVER AYŞE

Ayşe'nin kendisinden küçük iki kız kardeşi vardı. Bir tanesi yeni konuşmaya başlamıştı daha derdini bile anlatamıyordu. Babası da yine uzun süreli bir sefere çıkmıştı. Babaları yokken evde annesiyle beraber Ayşe ve iki kardeşinden başka babaannesi ve dedesi birlikte yaşıyorlardı. Evin bütün işi annesinin omuzlarındaydı. Ayşe okula gidiyordu, kardeşleri küçüktü, babaannesi ve dedesi de yaşlı olduğundan ellerinden pek iş gelmediği için kimse ona yardım edemiyordu. Ayşe annesinin bu durumunu görüyor ve çok üzülüyordu.

Soğuk ve karlı havalarda bahçenin karı buz tutmaması için temizlemeleri gerekiyordu. Ayşe'nin annesi bütün hafta sonunu bu işe ayırmıştı. Bahçe tertemiz olmuştu ama Ayşe'nin annesi de soğuğa daha fazla dayanamayıp hasta olmuştu. Köyün hemşiresine gittiğinde kendini fazla yormaması ve dinlenmesi gerektiğini söylemişti. Ayşe annesinin durumuna çok üzülmüştü ve kendi kendine annesine yardım edeceğine dair söz vermişti. İyileşene kadar okula gitmeden önce evin ihtiyacı olan suyu getiriyor, kardeşleriyle ilgileniyor ve evi topluyordu. Annesi bu durumdan memnundu ama Ayşe'nin yorulmasına da üzülüyordu.

Nihayet Ayşe'nin annesi iyileşti. Artık evin işini yapabiliyordu. Ayşe'ye işleri yaptığı için teşekkür etti ve bundan sonrasını artık kendisinin yapması gerektiğini, Ayşe'nin derslerini aksatmamasını söyledi. Gerek olduğunda Ayşe de annesine yardım edebilirdi.

O günden sonra su getirmede, evin işinde, kardeşlerinin bakımında Ayşe az da olsa annesine yardım etti. Böylece annesi de daha az yoruluyordu ve Ayşe ve iki kardeşine daha çok vakit ayırabiliyordu. Ayşe, yardım etmenin ne kadar güzel bir şey olduğunu fark etti. Artık elinden geldiğince ailesine, arkadaşlarına, komşularına ve kimin yardıma ihtiyacı varsa onlara yardıma koştu. Hem onları mutlu etti hem de kendisi huzurlu oldu.

ETKİNLİK 3

DUYGULAR

Konu: Duyguların İfadesi

Hedef: Duygularını tanıyabilme

Davranış: Duygularını doğru ifade etme

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknik: Anlatım, Soru-Cevap, Drama

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-3

Giriş Etkinlikleri

Etkinliğe dikkati çekmek için öğretmen sınıfa gülerek girer. Öğretmen sınıfa gülerek girdiğinde neler hissettiğini öğrencilerin bulmasını ister. Gelen cevaplardan “mutlu olmak” ifadesi bulunur. Mutlu olunca insanların gülerek tepki verebileceğinden bahsedilir. Daha sonra etkinliğin amacı ve işleniş biçimi açıklanır: “Bugünkü etkinliğimizde duygularımızı tanımaya çalışacağız. Bunun için size bir form vereceğim buradaki yüz ifadelerinden duygularımızı bulacağız ve sonra bir drama çalışması yapacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

Öğrencilere form dağıtılır ve sırayla verilen önermeler numaralarıyla beraber okunur. Öğrenciler, hangi numaradaki önerme hangi duygu ve resme uyuyorsa karşısına o numarayı yazması istenir. Daha sonra duyguları anlatan drama çalışmaları yapılır.

Önergeler:

- 1- Ailen yeni bir palto aldı. (mutlu)
- 2- Arkadaşların seni oyuna almadı. (üzgün)
- 3- Sıra arkadaşın iznin olmadan silgini aldı ve geri vermedi. (kızgın)
- 4- İneğiniz ikiz yavruladı. (şaşkın)

5- Gece lavaboya giderken (bahçede olduğu için) önünden kedi geçti. (korku)

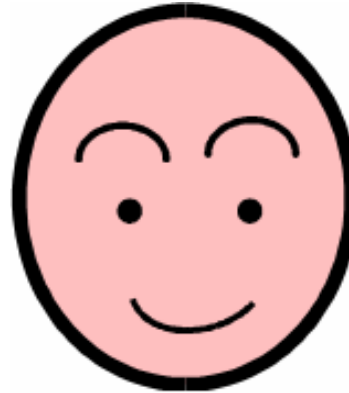
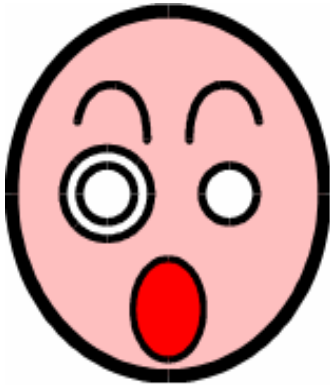
Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir: “Hepimiz çeşitli olaylar ile mutlu, üzüntülü, kızgın, endişeli vb. oluruz. Bunları tanımamız ve duygularımızı fark etmemiz çok önemli. Bir sonraki dersimize kadar yaşadığınız olaylarda neler hissettiğinizi bana anlatmanızı istiyorum.”

FORM-3



.....



.....



.....

ETKİNLİK 4

ARKADAŞLIK

Konu: Arkadaş Edinme

Hedef: Arkadaşlığın önemini kavrayabilme

Davranış: Kendine uygun arkadaş bulma

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler: Soru-Cevap, Tartışma

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-4

Giriş Etkinlikleri

Etkinliğe dikkat çekmek için öğrencilere sınıftaki en iyi arkadaşının kim olduğu sorulur. Cevaplar alındıktan sonra etkinliğin amacı ve işlenişi söylenir: “Bugün arkadaşlığın ne kadar önemli olduğunu tartışacağız. Önce size bir hikaye okuyacağım sonra sizinle bu konuda tartışacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

Öğretmen Form-4'deki hikaye okunduktan sonra aşağıdaki sorularla sınıf etkileşimi başlatılır:

- 1- Hikayedeki Nevzat ve Sergen hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Segen Enes'le tanıştıktan sonra neler oldu?
- 3- Sizin de arkadaşlarınız yalnızca akrabalarınızdan mı?
- 4- Bunu değiştirmek için neler yapabilirsiniz?

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir: “Tabi ki bulunduğumuz çevrede daha çok geniş aile içinde yaşıyoruz. O nedenle daha çok akrabalarımızdaki yaşlılarınızla arkadaşlık ediyorsunuz. Ama okulumuzda ve sınıfımızda yeni arkadaşlarla tanışma şansınız oluyor. Onları tanımak ve arkadaş olmak için

aba göstermenizi istiyorum. Haftaya kadar burada yeni tanıştığınız, akrabanız olmaya bir arkadaşınızla sohbet edip onun nelerden hoşlandığını, hangi özelliklerinin olduğunu öğrenin. Bunun için birer arkadaş belirlemenizi teneffüslerde, okula geliş ve gidişlerde onunla sohbet etmenizi istiyorum. Haftaya bana bu konuyu anlatacaksınız.”

FORM-4

ARKADAŞIM MI? AKRABAM MI?

Nevzat ve Sergen aynı sınıfta okuyan iki amca çocuklarıydılar. Aynı sırada oturuyorlardı ve sürekli birlikteydiler. Zaten evleri de aynı bahçe içinde olduğu için çocuklukları da birlikte geçmişti. Oyun için birbirlerinden ve kardeşlerinden başka kimseye ihtiyaç duymuyorlardı. Ama bazen anlamadıkları da oluyordu. Çünkü Nevzat ders çalışmayı daha çok severken Sergen sürekli oyun oynamak istiyordu. Nevzat'ın ders çalıştığı zamanlarda Sergen yalnız kalıyor başka arkadaşı olmadığı için de canı sıkılıyordu.

Bir gün sınıfta öğretmenlerinin gelmesini beklerken arka sıralarında oturan Enes bir türkü söylemeye başladı. Bu Sergen'in en sevdiği türküydü. Ama birlikte söyleyecek bir arkadaşı yoktu. Çünkü Nevzat şarkı söylemeyi de sevmiyordu. Sergen Enes'e teneffüste o türküyü birlikte söylemeyi teklif etti ve Enes'te kabul etti. Bu Nevzat'ın da hoşuna gitmişti çünkü o, teneffüse çıkmayıp ders çalışmak istiyordu. Sergen'in de yalnız kalmayacağı için mutlu olmuştu.

Sergen ile Enes birlikte şarkı söyledikten sonra Enes, Sergen'e top oynamayı teklif etti. Sergen bu teklife çok sevindi ve hemen kabul etti. Sonunda onun gibi şarkı söylemeyi ve oyun oynamayı seven birine rastlamıştı. Oyunlarına başka öğrenciler de katılmıştı. Sergen onlarla da çok iyi anlaşacağını fark etti.

Bu arada Nevzat'ta sınıfta ders çalışırken onun gibi teneffüse çıkmayıp ders çalışan Musa'yı fark etti. Demek ki o da dersi oyundan daha çok seviyordu. Birlikte çalıştıktan sonra okuldan sonra Musalara gidip ödevlerini birlikte yapmayı kararlaştırdılar. Nevzat Sergen'in buna üzüleceğini düşünüyordu ama Sergen çoktan okuldan sonra oynamak için yeni arkadaşlarıyla kararlaştırmıştı bile.

O gün ilk defa ikisi de birbirlerinden ayrı bir gün geçirdiler ve buna rağmen çok mutluydular. Demek ki bağkalarıyla da oyun oynayıp ders alığabilirlermiğ. Bunun farkına vardılar.

Nevzat ve Sergen iki amca çocuğu, çok iyi anlağan kuzendiler. Ama iyi arkadağ olmak için bunlar yetmiyordu. Ortak zevklerinin de olması gerekiyordu. Yine okula birlikte gelip gittiler, yemeklerini birlikte yiyip, akėamları birlikte oynadılar ama artık bağka arkadağları da vardı ve onlara da vakit ayırıyorlardı ve de çok mutluydular.

ETKİNLİK 5

SORUMLULUK

Konu: Sorumluluk Sahibi Olma

Hedef: Sorumluluklarının farkına varabilme.

Davranış: Sorumluluklarını yerine getirme.

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknik: Anlatım, Soru-Cevap

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-5

Giriş Etkinlikleri

Derse dikkati çekmek için bir önceki gün Türkçe dersinden ödev verilir. Derste ödevlerin kontrolleri yapılır. Ödevlerini yapan öğrencilere “Aferin” denilerek görevlerini yerine getirdikleri belirtilir. Yapmayanlara ise görevlerini niçin yerine getirmediğini yoksa yapacak başka görevleri yani sorumlulukları mı olup olmadığı sorulur. Daha sonra etkinliğin amacı ve işlenişi açıklanır: “Bugün sorumluluklarımız üzerinde tartışacağız. Bunun için size bir hikaye okuyacağım sonra hep beraber tartışacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

“Sorumluluk” kelimesinin anlamı kavratılarak üzerimize düşen ve yerine getirmemiz gereken görevler olduğu belirtilir. Form-5’deki hikaye okunarak aşağıdaki sorularla sınıf etkileşimi başlatılır:

- 1- Sizce Diyar’ın hatası ne idi?
- 2- Sizin evde sorumluluklarınız neler? Sorumluluklarınızı yerine getirmezseniz neler olur?
- 3- Okuldaki sorumluluklarınız neler? Sorumluluklarınızı yerine getirmezseniz neler olur?

4- Evde ve okulda sorumluluklarımızı yerine getirirsek neler hissederiz?

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir: “Hepimizin yerine getirmesi gereken sorumlulukları var. Örneğin benim evdeki sorumluluklarım ev işlerini yapmak, okuldaki sorumluluklarım da sizlere ders anlatmak ve sizlerle bilgiler paylaşmaktır. Ben bu sorumluluklarımı yerine getirerek çok mutlu olurum. Evde aile bireylerine tek tek sorumluluklarının neler olduğunu sorun ve eğer aile üyeleriniz sorumluluklarını yapmasaydı neler olurdu bunarı düşünün. Bir sonraki derse bunları bana anlatmanızı istiyorum.”

FORM-5

UNUTULAN SORUMLULUK

Köyde, herkesin olduğu gibi Diyarların evi de sobalıydı. Isınmak için yazdan kuruttukları ve her evin yanında bulunan kendilerine ait tezek kulelerinde muhafaza edilen tezекleri yakıyorlardı.

Diyarın babası da çalışmak için erkenden şehre gidiyordu. Evle fazla ilgilenemediği için herkese bir sorumluluk vermişti. Sobayı yakma görevini de evin büyük oğlu olan Süleyman'a vermişti. Ona, dikkatlice sobanın nasıl yakılacağını öğretmiş, tezek kulesinden yakılmak için gelecek tezекleri de getirme işini Diyar'a vermişti.

Her sabah okula gitmeden Diyar tezекleri getirir, Süleyman da onları sobaya atar ve dikkatlice tutuştururdu. Diyar'a göre abisinin işi daha önemliydi. Eğer o sobayı yakmasaydı ısınmazlardı ve soğuktan hasta olurlardı. Diyar da abisi gibi sobayı yakmak istiyordu tezek getirmek değil. Çünkü ona göre tezek getirmek çok basit ve sıkıcı bir işti. Ama abisinininki çok önemliydi. Ama yaşı daha küçük olduğu ve soba yakmak işi de dikkat gerektiren bir iş olduğu için Diyar'ın da abisinin yaşına gelmeyi beklemesi gerekiyordu.

Bir sabah yine her zamanki gibi Diyar tezекleri getirdi ve abisi de sobayı yaktı. Ama hava o gün çok soğuktu ve kar yağıyordu. Akşam için de yakacak gerekecekti. Annesi okula gitmeden önce biraz daha tezek getirmesi için Diyar'ı uyardı. Diyar için artık sıkıcı olmaya başlayan bu işi bir de akşam için yapmak istemiyordu. En önemli görevi abisi zaten yapıyordu akşam tezeğini de getirse ne olurdu sanki. Böyle düşünerek sorumluluğunu yerine getirmeden okula gitti.

Akşam olunca kar ve fırtına daha çok artmıştı. Sobayı yakmak gerekiyordu ama yakacak yoktu. Süleyman tezекleri sorduğunda, Diyar getirmediğini bu seferlik onun getirmesini söyledi. Süleyman da unuttuğunu

düşündü. Tam dışarıya çıkacaktı ki fırtına hızını arttırdı ve çıkamadı. Dolayısıyla tezek getiremedi ve o akşam soba evi ısıtamayacak kadar az yandı.

Diyar o akşam hatasının farkına vardı. O, kendisine basit gibi görünen işi yapmadığı için zor olan soba yakma işi de gerçekleşemedi. Demek ki her şey ona bağlıydı. İşinin küçümsenmeyecek kadar önemli olduğunu fark etti. Bundan sonra verilen her görevi severek yerine getirmeye çalıştı ve sorumluluklarını hiçbir zaman unutmadı.

ETKİNLİK 6

KENDİNİ TANIMA

Konu: Kendini Tanıma

Hedef: Kendi özelliklerinin farkına varabilme.

Davranış: Kişisel özelliklerini söyleme

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, Soru-Cevap

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-6

Giriş Etkinlikleri

Öğretmen etkinliğe dikkati çekmek için kendini tanıttak cümleler söyler. Kısaca fiziksel özelliklerini anlatarak, sevdiği şeylerden (yemek gibi), yapmaktan hoşlandığı etkinliklerden bahseder. Daha sonra etkinliğin amacını ve işenişini açıklar: “Bugün kendimizi ne kadar tanıdığımızı bakacağız. Bunun için önce size bir form vereceğim sonra gönüllü öğrenciler kalkıp kendilerini tanıttacaklar.”

Geliştirme Etkinlikleri

Form-6 dağıtılarak üzerinde örnek olarak bulunan hayvanların belirgin özellikleri önce öğrencilere sorulur sonra öğretmen tarafından okunur. Sınıftan örnek verilerek: “Hatice deyince aklıma orta boylu, esmer, uzun saçlı, çalışkan, sessiz bir kız geliyor” denilerek her öğrencinin Hatice gibi kendine ait özellikleri bulunduğı ve bunun insanları birbirinden farklı yaptığı anlatılır. Daha sonra gönüllü öğrencilerden kendilerini tanıttmaları istenir. Kendini tanıttan öğrencilere “Kendini tanıttmakta zorlandın mı? Senin bilmediğin başka özelliklerin olabilir mi?” diye sorulur.

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir: “Hepimiz kendimizi tanımaya çalışmalıyız. Bunun için yaptıklarımızı incelemeliyiz, büyüklerimizin ve arkadaşlarımızın bize söylediklerini dikkate almalıyız. Bu hafta çevrenizdeki büyüklere, arkadaşlarınıza “Ben nasıl birisiyim?” sorusunu sormanızı ve daha sonra kendinizi anlatan bir resim çizerek bana getirmenizi istiyorum.”

FORM-6



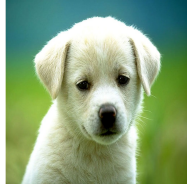
İnek: Sütünden ve etinden yararlanır. Ot yer. Ahırda yaşar. Çok hızlı koşamaz. Genelde sürüler halinde gezerler.



Koyun: Etinden, sütünden yararlanır. Ot yer. Ağıda yaşar. Çok hızlı koşamaz. Sürüler halinde otlarlar.



Kedi: Süt içmeyi sever. Uysal bir hayvandır. Sokaklarda yaşadığı gibi evlerde de bakılırlar. Koyun ve inek gibi sürü halinde gezmezler.



Köpek: Etle beslenmeyi sever. Hızlı koşar. Sokaklarda yaşar, evcilleri kulübede barınır. Koruyucu ve sadıktırlar.



Tavuk: Yem ile beslenir. Etinden ve yumurtasından faydalanılır. Kümeste yaşar.

ETKİNLİK 7

PAYLAŞIM

Konu: Paylaşma

Hedef: Paylaşmanın önemini kavrayabilme

Davranış: Okul araçlarını arkadaşlarıyla paylaşma.

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1.sınıf

Yöntem ve Teknikler: Soru-Cevap, Anlatım, Drama

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form -7, Form-8

Giriş Etkinlikleri

Öğretmen etkinliğe dikkati çekmek için elinde on tane kurşun kalemler sınıfa girer. Bu kalemlerin kendisine fazla olduğunu ihtiyacı olanlarla birkaç tanesini paylaşabileceğini söyler. O gün kalem getirmeyi unutan öğrencilere kalemlerden verir ve öğrencilerin ne hissettiğini sınıf ile paylaşmaları istenir. Sonra etkinliğin amacı ve işlenişi açıklanır: “Bugün sizlerle paylaşmanın ne demek olduğunu ve önemini tartışacağız. Önce sınıfta canlandırmalar yapacağız, sonra size vereceğim formları dolduracaksınız.”

Geliştirme Etkinlikleri

Öğrencilere, ihtiyacı olan insanlara elimizdekilerin bir kısmını vermenin paylaşım olduğu söylenerek “paylaşma” kelimesinin anlamı verilir. Öğrencilere paylaşmayla ilgili önergeler (Form-7) verilerek drama yöntemiyle canlandırmaları istenir. Canlandırmalar bittikten sonra Form-8 öğrencilere dağıtılarak arkadaşlarıyla, hangi resimdekileri nesnelere paylaştıklarını işaretlemeleri istenir.

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir: “Paylaşmanın kötü bir şey değildir tam aksine insanı mutlu eder, arkadaşlarının sayısını artırır. Ben de sizinle bilgimi paylaşıyorum. Bunun için ailemi çok uzaklarda bırakıp sizin için geliyorum. Sizde de bana sevginizi, saygınızı veriyorsunuz. Aileleriniz sizlerle ilgilendiğim için beni seviyor. Yani ne kadar çok paylaşırsanız o kadar çok sevilirsiniz. Sizlerde pek çok şeyi paylaşmalısınız. Sizden evde kimlerle neler paylaştığınıza dikkat etmenizi ve bir sonraki derste drama yöntemiyle göstermenizi istiyorum.”

FORM 7

Drama 1:

- 1. kişi: Arkadaşın o gün beslenmesini evde unutmuş karnının a olduğunu sana söyledi ama beslenmeden istemedi. Senin beslenmen iki kişiye yetebilecek kadar olduğunu biliyorsun ne yapardın? Beslenmeni verirsen ne hissederdin?

- 2. kişi: Beslenmeni evde unutmuşsun. Arkadaşın beslenme yaparken karnının a olduğunu hissediyorsun. Ama istemeye de utanıyorsun. Arkadaşın o anda sana beslenmesinden veriyor. Ne hissedersin?

Drama 2:

1. kişi: Öğretmenin çok önemli bir şey yazdıracağını söyledi ama kalemini evde unutmuşsun. Arkadaşında fazla kalem var biliyorsun. İstedin ama vermedi. Ne hissedersin?

2. kişi: Arkadaşın kalemini evde unutmuş. Senden fazla kalemini istedi. Ama sen vermek istemedin. O'na ne dersin? Ne hissedersin?

Drama 3:

- 1. kişi: Komşunuz çok hasta olduğu için su doldurmak için çeşmeye gidemedi. Size sularının olmadığını ve işlerini aksattığını söyledi. Ne yaparsınız? Suyunuzu onlarla paylaşır mısınız? Paylaşınca ne hissedersiniz?

- 2.kişi: Suyunuz olmadığı için komşunuz size sularından birkaç kova veriyor. Ne hissedersiniz? Ya da vermek istemiyorlar. O zaman ne hissedersiniz?

FORM-8



.....



.....



.....



.....



.....



.....

ETKİNLİK 8

İŞBİRLİĞİ

Konu: İşbirliği İçinde Çalışma

Hedef: İşbirliğinin önemini kavrayabilme

Davranış: Arkadaşlarıyla beraber işbirliği içinde çalışma

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-9

Giriş Etkinlikleri

Öğretmen dikkati çekmek için, sınıf panosunun değişmesi gerektiğinin ama bunun en hızlı şekilde bitmesi gerektiğini belirtir. Bir öğrenciyi görevlendirir. Panonun daha hızlı değişebilmesi için ne yapılabileceği öğrencilere sorularak çözüm önerileri üzerinde tartışılır. Daha sonra etkinliğin amacı ve nasıl işleneceği açıklanır: “Bugün işbirliğinin önemini tartışacağız. Önce size bir hikaye okuyacağım sonra hep beraber tartışacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

“İşbirliği” kelimesinin yardımlaşarak yapılan işler olduğu belirtilerek tanımı verilir. Form-9’daki hikaye okunarak sınıf içi etkileşim başlatılır:

- 1- Sizce bu hikayede anlatılmak istenilen nedir?
- 2- İşbirliği ile yapılan işlere örnek verebilir misiniz? Sizce bu işler işbirliği ile daha çabuk mu biter?
- 3- Birisinin işlerine yardım ettiğimizde neler hissedersiniz? İşbirliği arkadaşlarımızı çoğaltır mı?

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev devi verilir: “Hepimiz birbirimize ihtiyaç duyarız. Atalarımız bir elin nesi var iki elin sesi var demiş. Evde gözlem yapıp işbirliği ile yapılan işlerin neler olduğunu belirleyin ve bunlardan birisi ile ilgili resim yapın. Yaptığınız resmi önce ailenizle paylaşın sonra bana getirin.”

FORM-9

YEŞİMLERDE İŞBİRLİĞİ

O gün Yeşimlerin ekmek pişirme günüydü. Normalde her yemeği annesi yapardı ama ekmek pişeceği zaman evlerine iki kadın daha gelirdi. Bunlardan birisi teyzesi diğeri de komşularıydı. Komşuları olan Ayşe Teyze hamuru yoğururdu. Yoğrulan hamur kesilir, Yeşim'in teyzesi de o hamuru açar ve incelterek pişecek hale getirirdi. Annesi de ateşe verir pişirirdi. Bu hep aynı şekilde olurdu. Annesinin hamur yoğurmayı ya da açmayı bilmediğini düşündü. Ama o hafta ekmeği pişiren değil de yoğuran annesiydi. Demek ki annesi tek başına da ekmek pişirebilirdi. Bunu annesine sorduğunda "Evet kızım ben hem hamur yoğurmayı hem açmayı hem de ekmeği pişirmeyi biliyorum ama böyle yardım edecek birileri olunca işimiz daha çabuk bitiyor. İşbirliği içinde yapılan işler daha kolay ve hızlı olur." yanıtını almıştı.

Evde ekmek pişiren annesini bırakıp artık okula gitmek üzere evden çıkmıştı. Okula her gün birlikte gittiği Kader'i almak için evlerine gitti. Bahçeden içeriye girdiğinde bahçelerinde üç kişinin çalıştığını gördü. Birisi bahçeyi suluyordu. Diğeri çıkan otları yoluyor, üçüncü kişi de ağacın uzayan dallarını buduyordu. Kader'i beklerken babası geldi ve bir süre Yeşimle beraber konuştular. Bahçelerinin temizlenmesi için çalıştıklarını söylemişti. Yeşim'in aklına annesinin söyledikleri gelmişti. Üç kişinin çalışmasının bir kişiden daha iyi olduğunu işin daha hızlı bittiğini söylemiş ve Kader'in babası da bunu doğrulamıştı. Yeşim artık bir işin daha kolay bitebilmesi için birkaç kişinin yardımıyla yapılması gerektiğini biliyordu. Ama adına ne dendiğini unutmuştu.

Okula gittiklerinde öğretmenleri bir ödev verdi. Ödevde bir afiş yapılması isteniyordu. Okuma yazma bilmedikleri için resimlerle anlatacaklardı afişi. Öğretmenleri, "İşbirliği içinde yani grup halinde çalışmanızı istiyorum" dedi. Yeşim bu kelimeyi tanıyorum. İşte annesinin de dediği buydu. Öğretmenine, bu kelimenin anlamını bildiğini söyledi. "Eğer biz

bir kişi yerine iki kişi bu afişi hazırlarsak daha kolay olur.” dedi. Öğretmeni de, “Aferin Yeşim. Evet işbirliği ile yapılan işler hem daha hızlı biter hem de daha güzel fikirler ortaya çıkabilir. Mesela bir arkadaşın resimleri keser, sen de kağıda yapıştırırsan çok daha güzel bir çalışma olur.” dedi.

O ödevi Yeşim ve Kader birlikte yaptılar. Öğretmeninin dediği gibi Yeşim resimleri kesti, Kader’de yapıştırdı. Çok güzel bir ödev hazırladılar ve işbirliğinin ne kadar önemli olduğunu kavradılar.

ETKİNLİK 9

KURALLAR

Konu: Kurallara Uyma

Hedef: Kurallara uyma davranışı gösterebilme

Davranış: Sınıf kurallarına uyma

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form, Resim Kağıdı, Boyalar

Giriş Etkinlikleri

Öğrencilere, her gün hangi vakit okula geldikleri sorularak dikkatleri çekilir. Gelen cevaplardan yola çıkılarak niçin her gün aynı saate geldiği, neden bir gün sabah bir gün öğlen ya da akşam gelmediği sorulur. Oradan yola çıkılarak bunun bir kural olduğu söylenerek “kural” kelimesi kavratılır. Etkinliğin amacı ve işleniş biçimi hakkında fikir verilerek, “Bugün sizlerle kurallara uymanın öneminden bahsedeceğiz” denir.

Geliştirme Etkinlikleri

Form-10 okunur ve formdaki hikayeden yola çıkılarak kurallara uymamanın ne gibi sonuçlar doğuracağı üzerinde tartışılır.

- Ali okula geç kalarak hangi kuralı çiğnemiştir?
- Kamyonun arkasına tutunarak hangi kuralı çiğnemiştir?
- Hiçbir kuralı çiğnemedi başka hangi yolla okula gidebilirdi?

Kurallara örnek olarak ders saatinde sınıfa girmek, sınıfta koşmamak, ders esnasında ayakta olamamak... gibi örnekler verilir.

Öğrencilere resim kağıdı ve kuru boyaıyla sınıftaki herhangi kuraldan birini içeren bir resim yapmaları istenir. Yapılan resimlerden kuralı en güzel anlatanı panoya asılır ve yanına ya da altına resmi yapanın adı yazılır. O kuraldan artık o öğrencinin sorumlu olacağı söylenir.

Örn:

Sınıf içinde koşmamak.....(Zerrin)

Resim

Yanarken sobaya dokunmamak.....(Cesim)

Resim

Derse zamanında girmek.....(Birgül)

Resim

Yere çöp atmamak..... (Uğur)

Resim

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir. “Bu derste kuralların niçin olduğunu ve neden uyulması gerektiğini uyulmazsa neler olabileceğini işledik. Herkes bir sonraki derse kadar evinde hangi kuralların olduğunu öğrenip gelin haftaya derste anlatın” denilerek öğrencilerin, evlerinde hangi kurallar geçerli olduğu belirlenip, ailesindeki kişilerin bunlara nasıl uyduğunu gözlemleyip bir sonraki derste anlatmak için hazırlanmaları istenir. Ayrıca sınıf kurallarından sorumlu olarak seçilen kişilerin o hafta kimin kural ihlali yaptığını belirlemeleri istenir.

FORM-10

KURALLARA UYMAMANIN CEZASI

Ahmet'in abisi 7. sınıfa gidiyordu. Adı da Ali'ydi. Onların okulu daha büyüktü ama okula ulaşmak için minibüsle gidiyorlardı ve bu da bayağı vakitlerini alıyordu. O sabah her zamankinden biraz daha geç uyanmıştı ve okula giden minibüsü kaçırmıştı. Çok önemli de bir sınavı vardı. Mutlaka gitmesi gerekiyordu. Derken komşuları Mehmet amca kamyonunu hazırlamış yola çıkmak için bekliyordu. Onu da alıp okula bıraksa diye düşündü ama yolunun üzeri değildi. Olsun yakınana kadar bile götürse yeter diye düşündü. Tam binmek için izin isteyecekti ki ön koltuğunda zaten bir misafir yolcusu olduğunu gördü. Artık kendisini götürmesini de isteyemezdi. Birden aklına küçükken oynadıkları ve kardeşinin hala oynamaktan büyük zevk aldığı oyun geldi. O oyun sayesinde kimsenin haberi olmadan gideceği yere kadar gidebilirdi.

Kamyon tam hareket edecekken kasasının arkasına asıldı. Eski günlerine geri dönmüştü sanki. Halinden de çok memnundu hem eğleniyor hem de kimsenin haberi olmadan okuluna yetişebiliyordu.

Eskiden yani bu oyunu çok oynadıkları zaman hep büyükleri kızar oraya binmenin yasak olduğunu söylerlerdi. Neden yasak olsun ki diye düşünmüştü, yere çöp atmıyordu kirlensin, sobayla oynamıyordu sönsün, bağırarak konuşmuyordu ki insanlar rahatsız olsun. Sadece eğleniyorlardı. Kimseyi rahatsız etmeyen bir şey kural olamazdı ona göre. Çünkü öğretmenin söylediğinden aklında kalan sadece "Kurallara uyarsak toplum içinde kimseyi rahatsız etmeden yaşarız." olmuştu.

Tam bunları düşünürken kamyon ani bir fren yaptı. Ali ne olduğunu anlamadan kendisini yerde buldu. Dizlerinin üzerine düşmüştü ve ikisi de kanıyordu. Canı da çok acıyordu. Mehmet amca önüne çıkan büyük taşı kaldırmak için aşağıya indiğinde birden Ali'yi fark etti. Şaşırılmış ve aynı

zamanda korkmuştı. Çünkü Ali yaralıydı. Mehmet amca durumu anladı hem çok üzüldü hem de Ali'ye niye böyle bir şey yaptığı için kızmıştı.

“Ah be oğlum bilmiyor musun bu yaptığın çok tehlikelidir. Allah korusun ya daha kötü bir şey olsaydı!” diye Ali'ye çıkıştı. Ali'yi alıp evine geri götürdü olanları ailesine anlattı. Ailesi de Ali'ye kızmışlardı. Annesi, “Oğlum bilmiyor musun kamyonunun arkasına tutunarak gitmek çok tehlikelidir. O yüzden bütün aileler çocuklarına yasaklamışlardır bu oyunu. Sen de gidip okuluna yetişmek için kuralı çiğneyip bu yolu seçiyorsun. Senin kardeşlerine örnek olman gerek!” diye çıkıştı.

Ali o gün anladı bu oyunun neden yasaklandığını. Çünkü çok tehlikeliydi. Demek ki bir kural olması için illa ki rahatsızlık olması gerekmiyordu. Çok tehlikeli işlerin de yapılamaması kural sayılırdı. Bundan sonra çevrede yapılması ve yapılmaması gerekli olan bütün şeyleri dikkatlice dinleyecek. Neden yapılması gerektiği ya da yapılmaması gerektiğini araştıracaktı. Demek ki kurallar hem hayatımızı kolaylaştırır hem de kurtarırdı.

ETKİNLİK 10

SALDIRGANLIK

Konu: Saldırgan Davranışlar

Hedef: Saldırgan davranışın uygun olmadığını bilme

Davranış: Saldırgan davranışlara örnek verme

Saldırganlığın hatalı bir davranış olduğunu söyleme

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler: Anlatım, soru-cevap, drama, tartışma

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-11

Giriş Etkinlikleri

Etkinliğe dikkat çekmek için öğrencilere, bir gün önce sokakta kavga eden iki kişinin görüldüğü söylenerek saldırganlıkla ilgili örnek verilir. “Saldırganlığın” kelime anlamı verilir. Daha sonra etkinliğin amacı ve işleniş biçimi açıklanır: “Bugün sizlerle saldırganlığın kötü bir şey olduğu üzerine konuşacağız ve drama etkinlikleriyle saldırganlık ile ilgili canlandırmalar yapacağız.”

Geliştirme Etkinlikleri

Formdaki saldırganlık gerektiren durumlarda başka türlü davranabilmeyi içeren drama çalışmaları yaptırılır. Verilen durumları öğrencilerin canlandırması istenir. Saldırganlığın, ne kadar kötü bir şey olduğu, “Saldırganlıkla hiçbir şeyi elde edemeyiz. Aksine, çevremizdeki sevdiğimiz insanları kendimizden uzaklaştırır ve yalnız kalırız” şeklinde anlatılarak insanları incitmeden sıkıntıları dile getirebileceğimizden bahsedilir.

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir. “Çevrenizde şahit olduğunuz saldırgan davranışları belirlemenizi ve ailenizde de bu tür saldırgan davranışlar olup olmadığını gözlemlemenizi istiyorum. Bir sonraki derste bunları tartışalım.” denilerek ders bitirilir.

FORM-11

Drama 1

Arkadaşların ile çizgi oyunu oynarken biri gelip taşınızı alıp kaçtı ve oyununuzu bozdu. Ne yapasın?

1- Durum: Taşı alan arkadaşın peşinden giderim taşı zorla alırım vermezse ben de onu döverim.

2- Durum: Taşı alan arkadaşımın peşinden giderim oyunumuzu bozunca ne hissettiğini, çok mu mutlu olduğunu sorarım. Yaptığının yanlış bir şey olduğunu anlatırım

3- Durum: Taşı alan arkadaşımın peşinden gider ben de onun oyununu bozarım. O an ne hissettiyse benim de onu hissettiğimi yani kızdığımı ve üzüldüğümü söylerim.

Drama 2

Sınıftan bahçeye çıkarken arkadaşın önüne geçti ve sana yol vermiyor. Ne yaparsın?

1- Durum: Arkadaşımı kenara ittirir yoluma devam ederim.

2- Durum: Arkadaşıma seslenir, kenara çekilip bana da yol vermesini isterim.

Drama 3

Kardeşlerin günlerce hazırladığın proje ödevini yanlışlıkla yırttılar. Ne yaparsın?

1. Durum: Önce ben onları döverim sonra da anneme ve babama şikayet ederim.

2. Durum: Çok üzülürüm daha dikkatli olmalarını söylerim annem ve babamdan onları uyarmalarını ister, daha sonra onların da yardımıyla ödevimi yenilerim.

Drama 4

Çeşmeden su getirirken arkadaşın sana çarptı ve bir kova suyu döktün boşa gitti. Arkadaşına çok sinirlendin ve onu dövdün. Daha sonra arkadaşın ağlamaya başladı. Ne yaparsın?

1. Durum: Ağlamasına hiç üzülmem hatasını anlaması için ona iyi bir ders verdiğimi düşünürüm.

2. Durum: Onu incittiğim için üzülürüm. Hırpaladığım için ondan özür diler, yaptığına çok kızdığım ve üzüldüğüm için böyle davrandığımı belirtirim.

ETKİNLİK 11

TEŞEKKÜR

Konu: Teşekkür Etme

Hedef: İnsanlara teşekkür etmenin önemini kavrayabilme

Davranış: Gerekli durumlarda teşekkür etme

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler:

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form 12

Giriş Etkinlikleri

Öğretmen etkinliğe dikkati çekmek için öğrencilerden birinin kalemini ister. Öğrenci kalemi verdikten sonra öğretmen teşekkür eder. Kalemi iade ederken kullanmasına izin verdiği için tekrar teşekkür edilir ve teşekkür kelimesine dikkat çekilir. Daha sonra etkinliğin amacı ve dersin işlenişi, “Bu derste sizinle teşekkür etmenin ne kadar önemli olduğundan bahsedeceğiz” denilerek açıklanır.

Geliştirme Etkinlikleri

“Teşekkür Etme”nin hangi durumlarda kullanıldığı anlatılarak bize ne yarar sağlayacağından bahsedilir. Daha sonra öğrencilerden hep beraber birbirlerine herhangi bir eşya vermeleri ve eşyayı alanların da hep birlikte teşekkür etmeleri istenen bir çalışma yaptırılır. Formdaki hikaye okunur. Hikayedeki durumlara benzer durumlarla da öğrencilerin drama yapmaları istenir.

- Kendinizi Seda'nın yerine koyun ve babanızın ve annenizin size teşekkür ettiğinde neler hissettiğinizi söz ve hareketlerle anlatın.

- Alınıza teşekkür edilebilecek nasıl bir durum geliyor, düşün ve canlandırın.

Sonuç Etkinlikleri

Yapılan etkinlikler özetlenerek ev ödevi verilir. “Bugün sizlerle teşekkür etmenin öneminden bahsettik. Teşekkür etmek bir nezaket kelimesidir. Yapılan bir iyilik, verilen bir eşya, söylenen güzel bir söz karşısında teşekkür etmek kibarlıktır. Sizden evde ailenizdeki her ferde bir iyilik yapmanızı ve onların vereceği tepkiyi gözlemlemenizi ve teşekkür etmeyenleri teşekkür etmeye teşvik etmenizi istiyorum. Bir sonraki derste gözlemlerinizi bizimle paylaşın.”

FORM-12

“TEŞEKKÜR EDERİM SEDA”

Seda, babasına elini yıkaması için su döktü. Babası ona “Su döktüğün için teşekkür ederim kızım” dedi. Annesine sofrayı kurarken tabakları taşıdı. Annesi ona, “Bana yardım ettiğin için teşekkür ederim kızım” dedi. Bir gün önce de minibüs ile şehre giderken Ayşe teyze yaşlı olduğu için yerini ona verdi Ayşe Teyze, “Bana yerini verdiğin için teşekkür ederim kızım” demişti.

Seda, artık birçok insandan bu sözleri duymaya başlamıştı. Anlamını tam olarak bilmiyordu ama insanlar bunu söylerken yüzleri hep güldüğü için demek iyi bir söz diye düşündü. O zaman evde bu sözü hep söylerse annesi de babası da mutlu olacaktı. Onun da insanları mutlu etmek en çok sevdiği şeydi.

Ertesi gün Seda, elinden geldiğince “teşekkür ederim” demek istiyordu. Sabah kalkınca annesine “günaydın” yerine teşekkür ederim derse daha mutlu olacağını düşündü. Düşündüğü gibi de yaptı. Annesinin yanına gidip, “Teşekkür ederim anne” dedi. Annesi “Niye” diye sormaktan kendisini alamadı. Seda “Bilmem” diyebilirdi sadece ama annesinin mutlu değil de şaşkın olduğunu görünce biraz akli karıştı. Odaya geçtiğinde ablasının ödevlerini yetiştiremediği için üzgün olduğunu gördü. Belki onu mutlu edebilirim diye düşündü. Yanına gidip “Teşekkür ederim ablacım” dedi. Ama beklediği tepkiyi göremedi. Ablası mutlu olmak yerine neredeyse ağlayacaktı. “Niçin bana teşekkür ediyorsun? Ödevimi yapamamamın sana ne yararı olacak ki?” diye sordu. Seda şaşırılmıştı. “Yarar mı?” diye düşündü. Yararı olan şeylere mi teşekkür edilirdi? Kafası iyice karışmıştı.

Kafası karışık bir şekilde okula gitti. Öğretmeni sınıfa girdi ve bir öğrenciden kalem istedi. Öğrenci kalemi verince öğretmeni de teşekkür etti. Seda, öğretmenine çekinmeden her şeyi sorabileceğini biliyordu. Parmağını kaldırıp konuşmak için izin istedikten sonra “Neden teşekkür ettiniz

öğretmenim?” diye sordu. Öğretmeni biraz şaşırmıştı. Ama güzel bir soruydu ve açıklanması gerekiyordu.

“Bak Sedacım” dedi. “Birisi sana bir iyilik yaptığı zaman, ya da güzel bir söz söylediği zaman veya hatırını sorduğu zaman sen ne hissedersin?” diye sordu. Seda biraz düşündükten sonra “Mutlu olurum, hoşuma gider” dedi. “İşte” dedi öğretmeni. İnsanlar karşısındaki insana memnuniyetlerini bu sözle ifade ederler. Ne mutlu ki sen bunun farkına varabilmişsin.” dedi.

Seda şimdi anlamıştı babasının, annesinin ve Ayşe teyzenin neden ona teşekkür ettiklerinin. Çünkü Seda onlara iyilik yapmıştı ve onlar da memnun olmuştu. Ama sabah günaydın yerine ya da ablasının ödevi kötü diye teşekkür etmesinin hiçbir anlamı yoktu.

O günden sonra herkesi memnun etmeye ve kendisi de memnun oldukça “Teşekkür ederim.” Sözü söylemeye devam etti.

ETKİNLİK 12

ÖZÜR DİLEME

Konu: Özür Dileme

Hedef: Özür dilemenin önemini kavrayabilme

Davranış: Hangi durumlarda özür dilenmesi gerektiğini söyleme

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler:

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-13

Giriş Etkinlikleri

Öğrencilerin dikkatini çekmek için sınıfa hızlıca girilir ve kapı çok sert bir şekilde kapatılır. Öğrencilerden eğer onları rahatsız ettiyse özür dilenir. Bu dikkat çekici çalışmadan sonra etkinliğin amacı ve işlenişi hakkında öğrencilere bilgi verilir. “Bugün özür dilemenin önemi ve hangi durumlarda kullanıldığından bahsedeceğiz. Size okuyacağım formdaki hikayeyi hep beraber tartışıp kendi durumumuzu gözden geçireceğiz.”

Geliştirme Etkinlikleri

Formdaki hikaye okunarak özür dilemenin ne kadar önemli bir davranış olduğu açıklanarak hikayedeki durumlar üzerine tartışarak sınıf içi etkileşim başlatılır.

- Ferhat, en başta yaptıkları için özür dileseydi hikaye nasıl sonlanırdı? Berivan'ın annesi bu kadar kızarmıydı?

- Birisine bir kötülük yaptığınız zaman Ferhat gibi, özür dilemek ne kadar etkili?

- Birisi size Ferhat'ın yaptıklarını yapsa ne hissedersiniz? Yaptığı davranıştan dolayı özür dilese ne hissedersiniz?

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev devi verilir. “zr dileyerek, isteyerek ya da istemeden kırdığımız insanların gönlünü alırız ve kendimizi affettiririz. Bir sonraki derse kadar insanlardan hangi durumlarda özür dilediğinizi belirlemenizi ve bir sonraki derste anlatmanızı istiyorum.”

FORM-13

ÖZÜR DİLEYEN FERHAT

Ferhat, her zamanki gibi o gün de çok hareketli bir gün geçiriyordu. Ama onun bu hareketliliği çevresindekilere zarar verir nitelikteydi. Çünkü yine Zerrin'in saçını çekmiş ve ağlatmış, Ümran'ın kitabının yere düşmesine ve yırtılmasına neden olmuş, Berivan'a ise çelme takmış ve düşürmüştü. Üçünü de çok üzümüştü ama Berivan'ınki hem ona hem de ailesine zarar verir nitelikteydi. Çünkü Ferhat'ın taktığı çelmeyle çamurun içine düşmüş ve önlüğü de çamur olmuştu. Üstelik hiçbir açıklama yapmadan da kaçmıştı.

Berivan'ın annesi önlüğünü çamur içinde görünce çok kızdı. Berivan da kendi suçu olmadığını, Ferhat'ın böyle yaptığını ve sonra da kaçtığını söylemişti. Annesi çok sinirlenmiş, "Ben onu annesine şikayet ederim. Oğluna biraz insanlık öğretsin." demiş, sözde Berivan'ı yatıştırmıştı.

Ertesi gün okula Berivan ile beraber gelen annesi Ferhat'ı görmüş ve niçin böyle bir davranışta bulunduğu için kızmıştı. Ferhat da korktuğu için hem Berivan'dan hem de annesinden özür dilemişti. Annesi de, bir daha yapmamak şartıyla Ferhat'ın özrünü kabul etmiş, ailesine de şikayet etmemişti.

Berivan çok şaşırılmıştı. Annesi bir sözle hemen yumuşayacak mıydı ki hem okula kadar gelmiş hem de ailesine şikayet etmekten bahsediyordu. Demek ki bu önemli bir sözdü.

Berivan sınıfa girmiş, tam derse başlayacaktı ki sınıf kapsı çalınmış Mehmet yine her zamanki gibi geç kalmıştı. Öğretmeni Mehmet'i bir daha geç kalmaması için uyarmış ve arkadaşlarına söylemek istediği bir şey olup olmadığını sormuştu. Mehmet de "Geç kaldığım ve dersi böldüğüm için özür dilerim arkadaşlar" diyerek arkadaşlarından özür dilemişti. Sonra da öğretmeni yerine geçmesine izin vermişti.

Berivan, düşününce özür dileme kelimsinin çok önemli olduğunu kavradı. Çok önemi ve hatta zarar verici suçlar bile içten dilenen bir özürle af edilebiliyordu. Bunu denemeye karar verdi.

Bir sonraki derste öğretmeni ödev kontrolü yaptığında Berivan unuttuğu bir ödev olduğunu fark etti. Öğretmen niye yapmadığını sorunca “Özür dilerim öğretmenim unutmuşum.” Yanıtını verdi. Öğretmeni de bir daha dikkatli olması gerektiğini şimdilik af ettiğini söyledi.

Berivan, o gün özür dilemenin ne kadar önemli olduğunu anladı. Bundan sonra yaptığı her hatalı davranışta ve birini ne zaman üzse özür dileyip gönlünü aldı.

ETKİNLİK 13

SAYGI

Konu: Saygı Gösterme

Hedef: Saygı gösterme davranışını becerebilme

Davranış: Nasıl saygı gösterileceğini açıklama

Süre: 30 dakika

Düzyey: 1. sınıf

Yöntem ve Teknikler: Beyin Fırtınası

Kaynak, Araç ve Gereçler: Form-14

Giriş Etkinlikleri

Öğretmen sınıfa girdiğinde, öğrencilerin neden her gelişinde ayağa kalkıp da karşıladıklarını merak ettiğini sorar. Beyin fırtınası ile öğrencilerden gelen cevaplar dinlenir. Bunun sebebinin saygı göstermek olduğunu söyleyerek kelimeyi vurgular. “Çocuklara ben ya da başka bir büyüğünüz sınıfa girdiğinde ayağa kalkıyorsunuz çünkü bana ve onlara saygı gösteriyorsunuz.” Daha sonra etkinliğin amacı ve dersin işleniş biçimi açıklanır. Bugün sizlerle saygılı olmanın öneminden bahsedeceğiz. Şimdi sizlere bir hikaye okuyacağım ve bu hikaye üzerinde tartıştıktan sonra bu hikayeyi drama yoluyla canlandıracağız.”denir.

Geliştirme Etkinlikleri

Formdaki hikaye okunarak oradaki olaylar drama yoluyla canlandırılır ve hikayedeki durumlar hakkında tartışılır.

- Babalarını yemek için beklemek gerekli mi? Sizin evde böyle bir uygulama var mı?

- Siz de arkadaşlarınızı ders çalışırken ya da öğretmeniyle konuşurken hiç rahatsız ettiniz mi? Ya da sizi birileri bu şekilde rahatsız etti mi? Ne hissettiniz?

Öğrencilere, toplumda huzurlu ve düzenli yaşayabilmek için belli saygı kuralları olduğu söylenir. Saygısız davranmanın toplumdaki dışlanabileceği ve saygı gösterilemeyen insanın rahatsızlık duyacağı anlatılır. Hikayeden de örnekler verilerek “saygı” kelimesinin tanımı yapılır. Saygı gösterilecek bazı öneriler verilir ve bunlar üzerinde konuşulur.

- 1- Aile büyüklerimiz dışındakilerle “Siz” diyerek konuşmak.
- 2- Hasta ya da uyuyan birinin yanında çok yüksek sesle konuşmamak.
- 3- Minibüste yaşlı ya da hasta birine yerinizi vermek
- 4- Biri konuşurken dinlemeden sözünü kesmek.

Sonuç Etkinlikleri

Etkinlik özetlenerek ev ödevi verilir. “Bugün saygılı olmanın ne kadar önemli olduğunu öğrendik. Siz de ailenizde kime karşı nasıl saygılı davrandığınızı ve onların da size nasıl davranarak saygı gösterdiklerini belirleyip bir sonraki ders anlatın.”

FORM-14

SAYGILI AİLE

Yeşim, evin son çocuğuydu. Ondan büyük üç ablası ve dört abisi daha vardı. Yeşim'in anne ve babası diğer çocukların anne ve babalarına göre daha yaşlıydı. Köydekiler genelde onlara hürmet ederler bir istekleri olduğunda hemen yerine getirilirdi. Yeşim'in beş tane de yeğeni vardı. Küçük yaşta hem hala hem de teyze olmuştu. Aslında o bunların henüz farkında değildi. Onun farkında olduğu ve hoşuna giden şey ise akşam yemeklerinde hep bir araya toplanıp yemek yemeleriydi. Zaten aynı bahçe içinde yaşıyorlardı. Akşam yemeklerine öyle kalabalık oluyorlardı ki sanki her akşam düğün vardı. Yeşim, yeğenlerinin gelmesine ayrıca seviniyordu. Çünkü çok iyi anlaşıyorlar ve çok güzel oyunlar oynuyorlardı. Ama oyunları biraz kısıtlanıyordu. Çünkü evdekiler, onların koşup oynamasına, gürültü yapmasına izin vermiyorlardı. Yeşimin ve yeğenlerinin canı buna çok sıkılıyordu. Yemek yerken de kimse konuşmuyordu. Herkes babasının sofraya gelmesini bekliyor, o yemeye başladıktan sonra onlar da başlıyordu. Bir keresinde karnı çok acıktığı için yemek üzere ekmeğinden bir parça koparacak oldu ki abisi hemen "Biraz daha bekle Yeşim. Babam da gelsin öyle başlayalım. Eğer onu beklemeden başlarsak saygısızlık olur." demişti. Yeşim o akşam babasının gelmesini beklemişti ama nedeninin de tam anlayamamıştı. "saygısızlık" ne demektir acaba? Yeşim çok mu kötü bir şey yapmıştı?

Bir yandan bunları düşünüyor bir yandan da ertesi güne hazırlayacağı ödevini düşünüyordu. Fazla vakti kalmamıştı. Bu akşam yeğenleriyle oynayamayacak ödevlerini yapacaktı. Yemekten sonra bir kenara çekildi, defterini açtı ve öğretmenin verdiği ödevi yapmaya başladı. Ama bir türlü kafasını toparlayıp yazamıyordu. Çünkü yeğenleri çok fazla gürültülü oynuyorlardı. Gidecek başka bir oda da yoktu. Abisinin evi hemen yandaydı ama orada da şu anda kimse olmadığı için soba yanmıyordu ve soğuktu. Ablasına durumu anlattı. Ablası da yeğenlerini uyararak "Bakın Yeşimin çok önemli bir ödevi varmış. Ona saygılı olalım ve ödevini kolayca

yapabilmesi için bu akşam sessiz duralım.” demişti. “Saygı” kelimesi yine çıkmıştı. Yeşim yine şaşırmişti. Ama o akşam da yeğenlerinin sessizliği sayesinde ödevini güzel hazırlamıştı.

Ertesi gün, ödevini güzel bir şekilde hazırlamanın vermiş olduğu rahatlıkla okuluna gitmiş bir an önce öğretmenine göstermek için can atıyordu. Ders başlamış, Yeşim ödev için ilk parmak kaldıranlardan olmuştu. Öğretmeni söz vermiş ve ödevini anlatmasını istemişti. Yeşim tam büyük bir heyecanla başlamıştı ki arka sıralardan mırıldanmalar geliyordu. Yeşim dikkatini toplayamamıştı ve şaşırmaya başlamıştı. Öğretmeni de hem seslerden rahatsız olmuş hem de Yeşim’in durumunu fark etmişti ve arka sıradaki öğrencileri uyardı. Yeşim rahatlamıştı. Anlatmaya yeniden başladı ama bu sefer o bitirmeden başka öğrenciler ödev için parmak kaldırmaya başladılar hem de “Öğretmenin, öğretmenim” diyerek. Yeşim çok kızmıştı öğretmeni şimdi onu oturtarak başka birine söz verirse ödevini anlatmadan yarım kalacaktı. Öğretmeni yine duruma müdahale etmiş ve parmak kaldıranlar ile konuşanları uyararak, “Yeşim, çok güzel bir ödev hazırlamış ve bunu bizlerle paylaşmak istiyor. Ama konuşanlar ve o daha konuşmasını bitirmeden parmak kaldıranlar Yeşime karşı saygısızlık yaptılar ve dikkatinin dağılmasına neden oldular. Bu yaptığınız gerçekten büyük saygısızlık ve ayıptır. Arkadaşınızdan özür dileyin ve bir daha kimseye böyle davranmayın. Birisi konuşurken onun sözünü kesmek, konuşmasını yarıda bıraktırmak gibi davranışlar saygısızlıktır.” demişti. Bu uyarıdan sonra kimse Yeşimin konuşmasını bölmemişti ve Yeşim ödevini güzelce sunabilmiş, öğretmeninden de iyi hazırlandığı için bir aferin almıştı.

Öğretmenin yaptığı açıklamayla “saygı” kelimesinin ne anlama geldiğini öğrenmişti. Babasından önce yemeğe başlamamanın, ödev yaparken rahatsız edici oyunlar oynamamanın, birisi konuşurken sözünü kesecek davranışlar yapmamanın saygı göstermek olduğunu kavramış, o günden sonra da aile büyüklerine, öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı saygısızlık yapmadan yaşamaya çalışmıştı.

OKUL Sosyal Davranış Ölçeği

(K-12 Düzeyinde Öğretmen ya da Diğer Okul Personelinin Doldurması İçin)

Kimlik Bilgileri

Öğrencinin
Adı

Soyadı:.....

...

Okul:.....

.....

Sınıf:.....Yaş: yıl:..... ay:.....

Cinsiyeti: Erkek: () Kız: ()

Formu Dolduran Kişi

.....

Formu Doldurma

Tarihi:.....

Öğrenciye yakınlığı

.....

Yönerge

Kimlik bilgileri bölümünü doldurduktan sonra, formun 2. ve 3. sayfadaki her bir ifadeyi puanlayınız. Puanlama, **üç aylık süre içinde** öğrenciyi incelemenizi temel olarak yapılmalıdır. Puanlamayı şuna göre yapınız:

- **Hiçbir zaman:** Eğer öğrenci bu davranışı göstermiyorsa ya da siz bu davranışı gözlemlene fırsatı bulamadıysanız, 1'i işaretleyiniz.
- **Çoğunlukla:** Eğer öğrenci bu davranışı sıkça gösteriyorsa, 5'i işaretleyiniz.
- **Bazen:** Eğer öğrenci ilgili davranışı, iki uç nokta arasında bir sıklıkta gösteriyorsa, 2, 3, ve 4'u işaretleyiniz.

Öğrenci ile ilgili diğer görüşlerinizi 4. sayfadaki ilgili bölüme yazınız.

Tasarlayan **Kenneth W. Merrell**
Uyarlayan **Dr. Serap Nazlı**

ÖLÇEK A

	Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğunlukla		
1. Hatırlatmaya gerek kalmadan okul ödevlerini yapar.	1	2	3	4	5
2. İhtiyacı olan öğrencilere yardımcı olmayı teklif eder.	1	2	3	4	5
3. Grup tartışmalarına ve etkinliklere etkili bir biçimde katılır.	1	2	3	4	5
4. Bir problem ortaya çıktığında sakinliğini korur.	1	2	3	4	5
5. Öğretmenini dinler ve onun yönlendirmelerine uyar.	1	2	3	4	5
6. Yetenekleri ya da becerileri arkadaşları tarafından takdir edilir.	1	2	3	4	5
7. Arkadaşları tarafından kabul edilir.	1	2	3	4	5
8. Okuldaki ödevlerini ya da görevlerini yardım almadan yapar.	1	2	3	4	5
9. Okul ödevlerini zamanında tamamlar.	1	2	3	4	5
10. Arkadaşları ile uzlaşır.	1	2	3	4	5
11. Okul ve sınıf kurallarına uyar.	1	2	3	4	5
12. Okulda uygun davranır.	1	2	3	4	5
13. Uygun tarzda yardım talep eder.	1	2	3	4	5
14. Arkadaşları ile çok boyutlu etkileşim kurar.	1	2	3	4	5
15. Yetenekleri oranında çalışma yapar.	1	2	3	4	5
16. Akranlarının sohbetine katılmada ya da sohbeti başlatmada iyidir.	1	2	3	4	5
17. Diğer öğrencilerin duygularına karşı duyarlıdır.	1	2	3	4	5
18. Öğretmenleri tarafından bir yanlış düzeltildiğinde, onların uyarılarına karşı uygun tepki verir.	1	2	3	4	5
19. Kızginken kendisini kontrol eder.	1	2	3	4	5
20. Devam eden bir etkinliğe, akranları ile birlikte uygun tarzda katılır.	1	2	3	4	5
21. Liderlik becerisi iyidir.	1	2	3	4	5
22. Başkalarının başarılarına dikkat eder ve onları takdir eder.	1	2	3	4	5
23. Gerektiğinde atılgan davranır.	1	2	3	4	5
24. Akranları tarafından etkinliklere katılması için davet edilir.	1	2	3	4	5
25. Kendisini kontrol eder.	1	2	3	4	5

ÖLÇEK B

Hiçbir Zaman Bazen Çoğunlukla

1. Kendi problemleri için başkalarını suçlar.	1	2	3	4	5
2. Öğretmenlerine ya da diğer okul personeline kafa tutar.	1	2	3	4	5
3. Okul çalışmalarında ya da oyunlarında hile yapar.	1	2	3	4	5
4. Kavgayla karışır.	1	2	3	4	5

5. Güvenilir değildir, yalan söyler.	1	2	3	4	5
6. Diğer öğrencilere sataşır ya da alay eder.	1	2	3	4	5
7. Saygısız ya da küstaktır.	1	2	3	4	5
8. Kolayca kıskırılabilir.	1	2	3	4	5
9. Öğretmene ya da diğer okul personeline aldırılmaz.	1	2	3	4	5

10. Başkalarından daha üstünmüş gibi davranır.	1	2	3	4	5
11. Okul mallarına zarar verir.	1	2	3	4	5
12. Öfkeli ya da kavgacı mizacı vardır.	1	2	3	4	5
13. Arkadaşlarının duygularına ya da ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır.	1	2	3	4	5

14. Öğretmenler tarafından sürekli gözetim altında bulundurulması gerekir.	1	2	3	4	5
15. Arkadaşlarını tehdit eder, sözel saldırılarda bulunur.	1	2	3	4	5
16. Küfreder ya da çirkin konuşur.	1	2	3	4	5
17. Fiziksel saldırganlık yapar.	1	2	3	4	5
18. Akranlarına hakaret eder.	1	2	3	4	5

19. Akranları ile tartışır ve kavga eder.	1	2	3	4	5
20. Kontrol edilmesi zordur.	1	2	3	4	5
21. Diğer öğrencileri bıktırır ve başına bela olur.	1	2	3	4	5
22. Okulda problem yaratır.	1	2	3	4	5

23. Kendisini üstün görür.	1	2	3	4	5
24. Güvenilmez.	1	2	3	4	5

25. Düşünmeden dürtüsel hareket eder.	1	2	3	4	5
26. Kolayca sinirlenir.	1	2	3	4	5
27. Diğer öğrencilerden yardım talep eder.	1	2	3	4	5

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiç bir zaman	Gözlenemedi
10. Arkadaşlarına yardım eder.	O	O	O	O	O	O
11. Başkalarından rahatlıkla özür diler.	O	O	O	O	O	O
12. Birisi onunla alay ettiği zaman kavga etmeden bu sorununu çözer.	O	O	O	O	O	O
13. Başkalarıyla aynı fikirde olmadığını onları kırmadan söyler.	O	O	O	O	O	O
14. Grup çalışmalarında görev almaya isteklidir.	O	O	O	O	O	O
15. Ödevini zamanında getirir.	O	O	O	O	O	O
16. Ders aralarında (teneffüslerde) yapacak birşey bulur.	O	O	O	O	O	O
17. Bir arkadaşıyla yaptığı sohbet uzarsa bunu kibarca keser.	O	O	O	O	O	O
18. Arkadaşlarına birlikte bir şeyler yapmayı rahatlıkla önerir.	O	O	O	O	O	O
19. Ona ait olmayan eşyaları almaktan kaçınır.	O	O	O	O	O	O
20. Arkadaşlarının olumlu ya da olumsuz duygularının kolayca farkına varır.	O	O	O	O	O	O
21. Fark ettiği bu duyguları onlara söyler.	O	O	O	O	O	O
22. İnsanlara rahatça teşekkür eder.	O	O	O	O	O	O
23. İyi bir şey yaptığını hissettiği zaman kendine aferin der.	O	O	O	O	O	O
24. Olumlu ya da olumsuz duygularının kolayca farkına varır.	O	O	O	O	O	O

Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadir en	Hiç bir zaman	Gözle nemedi	
25. Etrafta insanlar gürültü yapsa bile sınıf içi çalışmalarını yapmaya devam eder.	O	O	O	O	O	O
26. Başkalarının neler hissettiğini anlamaya çaba gösterir.	O	O	O	O	O	O
27. Kitap, kalem ve defterlerini düzenli olarak okula getirir.	O	O	O	O	O	O
28. Bir isteğine hayır denildiğinde bunu anlayışla karşılar.	O	O	O	O	O	O
29. Bir oyuna katılırken izin ister.	O	O	O	O	O	O
30. Sonunda başını derde sokacak olsa bile yaptığı şey hakkında doğruyu söyler.	O	O	O	O	O	O
31. Arkadaşlarından rahatlıkla yardım ister.	O	O	O	O	O	O
32. Birşeyi iyi yapamadığı zaman bir dahaki sefere daha iyi yapabilmek için çabalar.	O	O	O	O	O	O
33. Arkadaşlarıyla rahatça sohbet etmeye başlar.	O	O	O	O	O	O
34. Konuşurken karşıdaki kişinin yüzüne bakar.	O	O	O	O	O	O
35. Sinirlendiği zaman kavga etmeden onu neyin sinirlendirdiğini söyler.	O	O	O	O	O	O
36. Arkadaşlarına onların beğendiği yönlerini rahatlıkla söyler.	O	O	O	O	O	O
37. Oyun oynarken kurallara uyar.	O	O	O	O	O	O
38. Başkalarının eleştirilerini kızmadan kabul eder.	O	O	O	O	O	O
39. Başını derde sokacak şeylerden uzak durmaya çalışır.	O	O	O	O	O	O

