



**Ondokuz Mayıs Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ FARKLILIKLARA SAYGI  
DÜZEYLERİ İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan**

Elif GÜVEN

**Tez Danışmanı**

Doç. Dr. Mehmet KÖÇER

**Yüksek Lisans Tezi**

**SAMSUN, 2012**

**Ondokuz Mayıs Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**İlköğretim Anabilim Dalı**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ FARKLILIKLARA SAYGI  
DÜZEYLERİ İLE ÖZERKLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan**

Elif GÜVEN

**Tez Danışmanı**

Doç. Dr. Mehmet KÖÇER

**Yüksek Lisans Tezi**

**SAMSUN, 2012**

## KABUL VE ONAY

Elif GÜVEN tarafından hazırlanan *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* başlıklı bu çalışma, 25/06/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAĞLAYAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Yücel ÖKSÜZ

Üye : Doç. Dr. Mehmet KÖÇER (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

\_ / \_ / \_

Prof. Dr. Metin EKER

Müdür

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Hazırladığım yüksek lisans tezinde, proje aşamasından sonuçlanmasına kadar ki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

— / — / —

**Elif GÜVEN**

## TÜRKÇE ÖZET

<b>Öğrencinin Adı-Soyadı</b>	Elif GÜVEN
<b>Anabilim Dalı</b>	Sınıf Öğretmenliği
<b>Danışmanın Adı</b>	Doç. Dr. Mehmet KÖÇER
<b>Tezin Adı</b>	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

### ÖZET

Bu çalışma sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Ondokuz Mayıs Üniversitesi 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 370 bayan, 204 erkek olmak üzere toplam 574 öğretmen adayı katılmıştır. İlişkisel tarama modelinde hazırlanan çalışmada, araştırma problemine bağlı olarak nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verileri, bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini ölçmek amacıyla Öksüz ve Güven (2012) tarafından geliştirilen “Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)”, özerklik düzeyini belirlemek için de Öksüz (1997) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Worthington Özerklik Ölçeği (WÖÖ)” kullanılarak toplanmıştır. Nitel veriler ise araştırmacı tarafından geliştirilen, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve metafor formu ile elde edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet ve yaş durumuna ilişkin bilgileri, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır.

Nicel verilerin analizinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), gruplar arasındaki farkı belirleyebilmek için Tukey testi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizi ise içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma bulguları, farklılıklara saygı düzeyi ile özerklik

düzeıı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu, öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri yükseldikçe, özerklik düzeylerinin de yükseldiğini göstermektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının farklılıklara saygı ve özerklik düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bayan öğretmen adaylarının farklılıklara saygı ve özerklik düzeylerinin erkeklerin farklılıklara saygı ve özerklik düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaların nitel bulguları da bayan öğretmen adaylarının farklılıklara bakış açılarının, daha olumlu olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının farklılıklara saygı ve özerklik düzeylerinin yaş değişkenine göre değiştiiği tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular literatür ışığında yorumlanarak, uygulamacılara ve diğer araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Farklılıklara saygı, farklılık kavramı, özerklik.

## İNGİLİZCE ÖZET

<b>Student's Name and Surname</b>	Elif GÜVEN
<b>Department's Name</b>	Elementary Education
<b>Name of the Supervisor</b>	Assoc. Prof. Dr. Mehmet KÖÇER
<b>Name of the Thesis</b>	Investigation of the Relationship Between Respect of Differences and Autonomy Levels of Pre-service Primary School Teachers

### ABSTRACT

The purpose of the study is to investigate relationship between respect of differences and autonomy levels of pre-service primary school teachers. The research has been carried out with 574 pre-service teachers (370 female; 204 male) who studied at primary school teaching department in Ondokuz Mayıs University at 2011-2012 academic year.

The study has been planned according to the relational screening model and depending on the problem both qualitative and quantitative data collection methods, have been used. The quantitative data has been obtained by using “Respect of Differences Scale (RDS)” developed by Öksüz and Güven (2012) and “Worthington Autonomy Scale (WAS) ” developed by Öksüz (1997). The semi structured interview and metaphor form have been used for obtaining qualitative data. The data about gender, age level of pre-service teachers has been collected by “the Information Form” developed by the researcher. The test of one way ANOVA to analyze quantitative data and Tukey test in order to decide differences between the groups, have been used. The Content analysis has been employed in analyzing qualitative data.

The research results show that there is a significant relationship between level of respect of differences and level of autonomy in pre-service primary school teachers. It can be said that the more increased level of respect of differences scale of pre-service teachers means the more level of autonomy. Besides, there is a significant difference between level of respect of differences and autonomy and variety of gender. Female pre-service teachers' levels of respect of differences and autonomy are higher than male pre-service teachers. The qualitative findings show that, female pre-service teachers have more positive attitude towards differences than male pre-service teachers, too. Also, there is a significant difference between level of respect of differences and autonomy and variety of age. The obtained findings have been commented in the light of literature and some suggestions to the implementers and researchers, were presented.

**Key Words:** Respect of Differences, Concept of Difference, Autonomy.



## ÖNSÖZ

*“Almanya’da, ilk defa komünistler için geldiklerinde onlar için sesimi çıkarmadım; çünkü komünist değildim. Daha sonra Yahudiler için geldiklerinde yine sesimi çıkarmadım; çünkü Yahudi değildim. Sendikacılar için geldiklerinde de sesimi çıkarmadım; çünkü sendikacı değildim. Katolikler için geldiler; onlar için de konuşmadım çünkü bir protestandım. Ve sonunda benim için geldiler; ancak o zaman da benim için konuşacak kimse kalmadı.”*

Martin Niemoller

İnsanın öz varlığı kadar doğal ve gerçek olan farklılıklar zaman zaman insanın kendi varlığı için de tehlike oluşturabilir. Farklı olanların benzeştiği gruplar, yine farklı olan, farklı düşünen ama gücü elinde bulunduran gruplarca ayrımcılığın, asimilenin hedefi haline getirilebilir. Buna göz yuman, ses çıkarmayan birey için ise; sıranın bir gün kendisine geleceği unutilan, belki de bastırılan bir gerçek olmuştur. Oysaki farklılık kavramı, ortaya çıkan çeşitli olaylarla yadsınılamaz gerçekliğini sık sık hatırlatmıştır.

Küreselleşme ve beraberinde getirdiği toplumsal değişim farklılıkların pratikteki gerçekliğini pekiştirmektedir. Günlük hayata indirgenen bireysel farklılıklar bireyler için yadsınılası gerçekler olmaktan çıkmıştır. Bu durum bireyin farklılıklar karşısındaki tutumunu belirlemektedir. Bu konudaki tutumunun, kendi öz varlığını da etkilediğini gören insan için saygı, evrensel ölçekte iyi bir çözüm yolu olarak söylenebilir. Farklılıklara saygı duyarak bir anlamda kendi özerkliğini de teminat altına alan insan için, özerklik önemli bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır.

Toplumsal yapı içerisinde yüklendikleri roller itibariyle öğretmenler için farklılıklara saygı duyanın, mesleki, kültürel ve özel alan yeterliliği olarak görüldüğü söylenebilir. Yapılan tez çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Özerklik düzeyi yüksek olan, özerk davranabilen öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin de yüksek olacağı düşünülmektedir. Hayata, olaylara eleştirel bakabilen, özerk davranabilen dolayısıyla da farklılıklara saygı duyan öğretmenlerin yetişmesi; yeni nesillerin bu konudaki gelişimlerini güvence altına almak demektir. Farklılıkların giderek yaygınlaştığı ve günlük hayat pratiğinde yer aldığı günümüzde, farklılıklara saygı duyan bireylerin

yetişmesi büyük önem arz etmektedir. Yapılan çalışmanın, ğretmen adaylarının bu konudaki genel durumunu çizmesi ve bu durumdan çıkarılacak sonuçlarla ğretmen yetiştirme programlarının hazırlanmasına katkı sağlaması mit edilmektedir.

Tez çalışmasının planlanmasında ve yürütülmesinde her türlü akademik desteği sağlayan, bana akademik bir bakış kazandıran, karakteri ve prensipleriyle örnek aldığım saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Mehmet KÖÇER'e çok teşekkür ederim. Tezimin hazırlanmasında nerileri, katkıları ve yönlendirmeleriyle çalışmama bilimsel bir anlam ve içerik kazandıran, her konuda desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Yücel ÖKSÜZ'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca, İlköğretim anabilim dalı başkanı Prof. Dr. Kaya Tuncer AğLAYAN'a çalışmanın yürütülmesinde göstermiş olduğu ilgi ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tez süresince teknik bilgi ve görüşleriyle yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. Ceren ÇEVİK ve Arş. Gör. Melek BABA'ya teşekkür ederim. Bu süreç içerisinde bana gösterdikleri ilgi ve desteklerinden ötürü ğretim Gr. Esra DEMİR, Arş. Gör. Burçin şeyda ÖZLER ve Arş. Gör. Pınar GÜNER'e, manevi desteklerini esirgemeyen ve her şartta yanımda olan anneme, babama ve sevgili kardeşlerime çok teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I : GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Cümlesi.....	18
1.2. Alt Problemler.....	18
1. 3. Denenceler.....	19
1. 4. Sayılıtlar.....	19
1.5. Sınırlılıklar.....	19
1.6. Tanımlar.....	20
1.7.Araştırmanın Gerekçesi.....	20
1.8. Araştırmanın Önemi.....	22
BÖLÜM II: İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	25
2.1. Farklılıklara Saygı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	25

2. 2. Farklılıklara Saygı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	29
2.3. Özerklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	34
2. 4. Özerklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	38
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>	<b>41</b>
3.1. Araştırma Modeli.....	41
3. 2. Evren Ve Örneklem.....	42
3. 3. Veri Toplama Teknikleri .....	44
3. 3. 1. Nicel Veri Toplama Araçları .....	44
3. 3. 1. 2. Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) .....	44
3. 3. 1. 3. Worthington Özerklik Ölçeği (WÖÖ) .....	46
3. 3. 2. Nitel Veri Toplama Araçları.....	47
3. 4. Verilerin Analizi.....	47
3. 4. 1. Nicel verilerin Analizi.....	47
3. 4. 2. Nitel Verilerin Analizi.....	48
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR .....</b>	<b>51</b>
<b>BÖLÜM V: TARTIŞMA ve YORUM .....</b>	<b>66</b>
<b>BÖLÜM VI: SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>77</b>
6.1. Sonuçlar.....	77
6. 2. Öneriler .....	78
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>80</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>104</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>1- Tablo 1:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	42
<b>2- Tablo 2:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımları.....	43
<b>3- Tablo 3:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	51
<b>4- Tablo 4:</b> Öğretmen Adaylarının Farklılıklara Saygıya İlişkin Tanımlamaları.....	52
<b>5- Tablo 5:</b> Öğretmen Adaylarının Farklılıklarla Karşılaştıklarında Genel Tavırları....	53
<b>6- Tablo 6:</b> Öğretmen Adaylarının Saygı Duymakta Zorlandıkları Farklılıklar.....	54
<b>7-Tablo 7:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	55
<b>8-Tablo 8:</b> Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Metaforlar.....	56
<b>9-Tablo 9:</b> Öğretmen Adaylarının “Farklılık” Kavramına İlişkin Metaforlarının Oluşturduğu Kategoriler.....	58
<b>10-Tablo 10:</b> Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....	62
<b>11- Tablo 11:</b> Yaş Değişkenine Göre Farklılıklara Saygı Düzeyine İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	63

**12- Tablo 12:**Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özerklik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....64

**13- Tablo 13:** Öğretmen Adaylarının Özerklik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları.....65

## **ŒEKİLLER LİSTESİ**

**Œekil 1:** Farklılık BileŒenleri.....6

## **KISALTMALAR LİSTESİ**

**FSÖ :** Farklılıklara Saygı Ölçeği

**WÖÖ:** Wortington Özerklik Ölçeği

**NACTE:** Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Komisyonu

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Küreselleşmenin günlük hayata etkileriyle günümüz dünyasının en çok tartışılan olgularından biri olduğu söylenebilir. İş adamı için geniş pazar ağlarını, politikacı için yeni dünya düzenini ifade eden küreselleşme; günlük hayatını idame ettiren birey için ise farklılıkları ifade etmektedir. Nitekim küreselleşme ve beraberinde getirdikleri bireyin günlük yaşam faaliyetleri içinde daha çok farklılıkla karşılaşmasına sebep olmaktadır. Günümüz insanı artık adını duymadığı ülkelerden insanlarla çalışabilmekte, eğitim almakta; onların hiç tanımadığı kültürel, dini özellikleriyle daha kolay tanışmaktadır. Bu sayede birey için günlük hayat, ara yüzü her gün değişen bir bilgisayar yazılımı gibi sürmektedir. Bu hızlı değişim ve farklılıkların yaygınlaşması bireyin kimi zaman problemler yaşamasına sebep olmaktadır. Oysaki farklılıklar bireyin öz varlığı kadar normal ve gerçektir. Gizli bir hazine gibi şifrelenmiş farklılıklarıyla dünyaya gelen birey; zaman zaman bu farklılığını gizleme, bastırma hatta yok etme yoluna gidebilir. Benzemek, aynılık gibi insanın sosyalleşmek amacıyla oluşturmaya çalıştığı kavramlar insanın öz varlığı için tehdit oluşturabilir. Nitekim artan ayrımcılık ve farklılık odaklı şiddet olayları bunun bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Bireyler arasındaki bu farklılıkları insana, eşyaya dair tüm özellikleri kapsayan geniş bir kavram olarak değerlendirebiliriz.

Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre; *fark* “Bir kimse veya nesnenin bir başkasıyla karıştırılmamasını sağlayan ayrılık, benzer şeyleri birbirinden ayıran özellik, başkalık, ayırım, nüans” iken; *farklılık* “Farklı olma durumu, ayrımlılık, başkalık” anlamına gelmektedir ( <http://www.tdk.gov.tr>, 25.02.2012). İngilizcede farklılık kavramının kelime karşılığı “difference” olup, “ belli açılardan insanlar ya da nesnelere arasındaki benzememe durumu” anlamına gelmektedir ( <http://oxforddictionaries.com/>, 27.03.2012).

Literatürdeki İngilizce çalışmalarda farklılık kavramının “diversity” kelimesiyle ifade edildiği görülmektedir (Ciges, 2001, Stephens, 2004, Castro, 2010). “Diversity”



kelimesinin sözlükteki karşılığı ise “bir dizi farklılık, çeşitli olma durumu” dur (<http://oxforddictionaries.com> ,25.02.2012). Her iki sözcük de pozitif ya da negatif bir anlam yüklenmediği için birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Örn; Hayden (2007), Connolly ve Hosken (2011) farklılıklara saygıyla ilgili çalışmalarında “diversity” kelimesini kullanmışlardır. Ancak diversity kelimesinde çeşitlilik vurgusunun olması ve bunun da farklılıklara ilişkin yanlı ve olumlu bir tutumun göstergesi olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir. Rabrenovic, Levin ve Oliver (2011) ise aynı içerikli çalışmasında “difference” kelimesini kullanmıştır. Farklılıklara çeşitlilik olarak bakmanın, zaten olumlu bir tutumun göstergesi olduğu düşünüldüğünden difference yani kelime anlamıyla da farklılık kelimesinin kullanılması daha uygun görülmüştür. Nitekim konuyla ilgili yapılan Türkçe çalışmalarda da “difference/farklılık” kelimesi kullanılmaktadır. Sürgevil (2008) ve Memduhoğlu (2007) hazırladıkları doktora tezlerinde söz konusu kavram için “difference/ farklılık” kelimesini seçmişlerdir.

Literatürde “farklılık” kavramına ilişkin pek çok tanım yer almaktadır. Yapılan çalışmalarda “farklılık” daha çok insani özelliklerin farklılığını belirtmek için kullanılmaktadır (Bhadury, Mighty ve Damar, 2000,143; akt; Memduhoğlu, 2007). Farklılıklar herhangi bir grup ya da topluluk veya örgüt içinde insanların farklı kimlik, coğrafi ve etnik köken, arka plan, deneyim, inanç, değer yargıları, yaş, cinsiyet, demografik yapı, iş deneyimi, fiziksel yeterlik, eğitim durumu, aile durumu, kişilik, yaşam stili ve benzerlerinin karışımı olarak nitelendirilmektedir (Foxman ve Easterling, 1999,285; Caposvki,1996,14). Jackson, Joshi ve Erhardt (2003) farklılığı bir birliğin bağımsız üyeleri arasındaki kişisel özelliklerin dağılımı şeklinde tanımlamıştır.

Dobbs (1996) farklılığı; gerçek ve algılanan olmak üzere bireylerin ilişkilerini, etkileşimlerini etkileyen cinsiyet, etnik köken, yaş, fiziksel ve zihinsel yeterlilik, cinsel yönelim, din, iş ve aile durumu gibi insanlar arasındaki birtakım özellikler olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda farklılıkları sosyal yaşamdaki rolü sebebiyle gerçek ve algılanan boyutlarına yer verilmektedir. Nitekim gerçek boyutu olarak ırk sosyal bir yapıyı ifade ederken, farklı ırklara yönelik bakış açıları ve ırk temelli ayrımcılıklar insan hayatını derinden etkileyen yönü ırk kavramının algılanan boyutuna işaret etmektedir.

Benzer olarak cinsiyet sosyal bir kategori iken; bayanların nasıl davranmasına yönelik algılanan bir farklılık söz konusudur.

Literatürde farklılık (difference) kavramına yönetimle ilgili çalışmalarda da sıkça rastlanmaktadır. Cox (1994) “Örgütlerdeki Kültürel Farklılık” konulu çalışmasında farklılığı ırk, cinsiyet, din hatta kişilik ve siyasi parti üyeliği gibi yakın ilişkiler açısından ayırıcı özellikler olarak ifade etmiştir.

Triandis, Kurowski ve Gelfand (1994) farklılığı daha geniş bir perspektifle “bireylerde o benim gibi değil- algısını oluşturan her türlü özellik” olarak tanımlamaktadır. Diversity Task Forces (2001) farklılığı “bizi birer birey kılan tüm özelliklerimiz” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlarda farklılıklar açıklanırken, aynı zamanda farklılıkların neleri kapsayabileceği ile ilgili sınırlarının çizildiği, boyutlarının oluşturulduğu görülmektedir. Yapılan bu tanımlarda farklılık kavramının kapsamına yönelik farklı görüşlerin olduğu anlaşılmaktadır. Farklılığın tanımıyla ilgili yaklaşımlar üç grupta incelenebilir. Birinci yaklaşım farklılaşmanın biçiminin seçilmesiyle ilgilidir. İkincisi bu farklılaşma biçimlerinin yorumlanması ile ilgilidir. Üçüncüsü ise insanların doğasında yer alan en temel farklılıklardan yola çıkarak farklılaşma biçimlerinin sınıflandırılmasını kapsar (Ewijk, 2011).

Birinci yaklaşımda sosyal ve politik teori farklılaşmanın biçimi konusunda cinsiyet, ten rengi, ırk, sınıf, gelir düzeyi, eğitim durumu, fiziksel ve zihinsel yetersizlikler, yaş, din, cinsel yönelim, medeni durum, ebeveyn durumu gibi alternatifler sunmaktadırlar (Anthias, 2002; Fraser ve Honneth, 2003; Griggs, 1995; Litvin, 1997; Pharr,2000). Yönetim teorisi ise bu farklılaşma biçimlerine alternatif olarak, yaşam biçimi, politik düşünce, sendika üyeliği, uzmanlık deneyimi gibi farklılıklara odaklanmaktadır (Point ve Singh, 2003; Wise ve Tschirhart, 2000). Belli kurumların ve organizasyonların belli farklılaşma biçimlerine odaklandığı da görülmektedir. Nitekim mevcut Avrupa Birliği düşüncesi cinsiyet, ırk, etnik köken, engel durumu, yaş, din ve cinsel yönelim gibi farklılıklara odaklanmış durumdadır (Phillips, 2008).

İkinci yaklaşım ise söz konusu farklılaşma biçimlerinin nasıl yorumlanacağı, hangi bireylerin bu tanım içerisinde yer alacağıyla ilgilidir. Örneğin yaş, bireyin doğumundan itibaren geçen süreyi tanımlamaktadır. Ancak farklı yaş gruplarındaki bireyler, yaşa dair farklı algılamalara sahip olabilirler. Gençler 40 yaş üstünü yaşlı olarak tanımlarken, 60 yaş civarındaki bireyler 80 yaş üstü için yaşlı ifadesini kullanmaktadır (Foddy, 1993). Farklılık tanımı ve farklılığın bileşenleri kültürel özelliklerine göre ülkeden ülkeye, toplumdaki topluma değişebilir (Mor Barak, 2005; Shen, 2009). Hatta aynı bireyler benzer birincil bileşenlere (doğuştan getirilenler) sahip olsalar bile ikincil bileşenleri (sonradan edinilen) çok farklı olabilir (Kapoor, 2011, 291).

Literatürde farklılaşma biçimlerinin sınıflandırılması üçüncü bir yaklaşım olarak görülmektedir. Bazı araştırmacılar, farklılaşma biçimlerini sınıflandırarak ve iki bileşenli bir ayrıma gitmektedirler. Araştırmacılar arasında büyük bir çoğunluk farklılaşma biçimlerini başka bir ifade ile farklılıkları “birincil” (katı, biyolojik temelli) ve ikincil (yumuşak, deneyim temelli, değişken) farklılıklar olarak sınıflandırmaktadırlar (Ewijk, 2011). Literatürde bu konuda Oranlar yaklaşımı ve Faktör yaklaşımı olarak iki temel yaklaşımdan bahsedilmektedir (Sürgevil, 2008). Oran yaklaşımında; grup içerisindeki çoğunluk ve azınlıkta kalanların oranını saptama amacı güdülmektedir. Çünkü çoğunlukta ya da azınlıkta kalma grup içi ilişkinin kalitesini etkilediği görüşüne dayanarak; azınlığın çoğunluk içindeki oranının stereotipleşme, marjinalleşme gibi toplumsal sonuçlara sebep olduğunu ileri sürmektedir. Ancak; Oranlar yaklaşımı sadece ırk ve cinsiyet gibi farklılık boyutlarını dikkate aldığı için yetersiz olduğu söylenebilir (Mannix ve Neale, 2005).

Faktör yaklaşımı ise farklılık türlerinin tanımlanması ve ölçülmesi ile ilgilidir. Faktör yaklaşımı iki kategorili ve çok kategorili farklılık yaklaşımları olarak ikiye ayrılmaktadır.

İki kategorili faktör yaklaşımları incelendiğinde ortak noktanın farklılıkların doğuştan getirilen yani değiştirilmesi mümkün olmayan farklılıklar ve sonradan kazanılan yani değiştirilmesi mümkün olan farklılıklar olarak iki kategoride değerlendirildiği görülmektedir. Doğuştan getirilen farklılıkların cinsiyet, ırk, yaş, etnik köken, zihinsel/

fiziksel yeterlilikler, cinsel yönelim gibi farklılıkları içerdiği; ancak bu kategorilerin araştırmacılar tarafından farklı şekilde adlandırıldığı görülmektedir. Bu tür farklılıklar, insanların doğuştan getirdikleri temel farklılıkları oldukları için temel benlik saygısının şekillendirilmesinden, dünya görüşünün oluşturulması ve erken sosyalleşmeye kadar yaşam üzerinde süregelen önemli bir etkiye sahip oldukları belirtilmektedir. Farklı adlarla ifade edilen bu farklılık yaklaşımlarının ortak yönü bireyin kendi seçimi dışında, doğuştan getirdiği ve bu sebeple değiştirmesinin mümkün olmadığı farklılıkları içermesidir. Bu farklılıklar Griggs (1995), Hubbard (2004), Litvin (1997), Loden ve Rosener (1991) tarafından birincil bileşenler, Harrison, Price ve Bell (1998) tarafından yüzeysel, Point ve Singh, (2003) tarafından gözlenebilen, Barry (2000) tarafından ise katı farklılıklar olarak adlandırılmıştır.

İki kategorili farklılık yaklaşımlarından ikincisi ise coğrafi konum, din, iş deneyimi, eğitim, sosyoekonomik durum, medeni durum, aile durumu, gelir düzeyi gibi sonradan edinilen ve değiştirilmesi mümkün olan farklılıklardır. Literatürde bu farklılıklara ilişkin farklı adlandırmalar mevcuttur. Nitekim Griggs (1995), Hubbard (2004), Litvin (1997), Loden ve Rosener (1991) tarafından ikincil bileşenler, Harrison, Price ve Bell (1998) tarafından derin, Point ve Singh (2003) tarafından gözlenemeyen, Barry (2000) tarafından ise yumuşak farklılıklar olarak adlandırılmaktadır. Bu farklılıklar kişisel hayata etki derecesi bakımından daha değişken olup diğer insanlar tarafından daha az gözlenebilir özelliktedir (Hubbard, 2004). Bunların bazıları, kontrol ya da tercih bileşenlerini içerir; çünkü insanlar bu boyutları elde edebilir, bu boyutlardan bıkebilir ve onları değiştirebilir (Sürgevil, 2008). Bu boyutların gücü sürekli değildir ve diğer farklılık türlerine kıyasla daha kişiseldir. Aynı zamanda, insanların ikincil boyutlarla ilgili, diğer insanlara bilgi verip vermeme konusunda da seçim yapma hakkı bulunmaktadır. Kişi eğer isterse bu boyutlara ilişkin bilgilerini diğerlerinden gizleyebilir (Hubbard, 2004).

Tüm bunlardan hareketle literatürde bahsedilen iki kategorili farklılık yaklaşımlarını merkezinde karakterin yer aldığı iç içe geçmiş 4 halkadan oluşan bir yapıyla özetlemek mümkündür. Doğuştan getirdiğimiz karakterin diğer bileşenleri de şekillendirdiği, dolayısıyla merkezden uzaklaşıldığında üzerinde kontrolümüzün olmadığı bu yapıda



bileşen olan ten renginden daha etkili olabilir (Ewijk, 2011). Benzer bir şekilde sınıf ya da ekonomik durum birincil bir bileşen olarak doğumla beraber elde ettiğimiz ve tüm hayatımızı etkileyen bir farklılık olabileceği gibi; ikincil bir farklılık olarak değiştirilmesi de mümkündür (Zapata, 2009). Farklılıklar, bireysel ve toplumsal yönü olan özellikler olması sebebiyle birincil ve ikincil farklılıkları kesin sınırlarla birbirinden ayırmak doğru değildir (Ewijk, 2011). Tüm bu boyutlarıyla insan yaşamını etkilemeye devam etmektedir. Toplumsal düzenin sürdürülebilirliğinde farklılıkların boyutunun değil; farklılıklar karşısındaki tutumun etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde farklılıklar karşısındaki tutuma yönelik yaklaşımların üç grupta ele alındığı görülmektedir. Judith Palmer “ Farklılık: Değişimin öncüleri için Üç paradigma (Diversity: Three Paradigma for Leaders) adlı çalışmasında çalışma yaşamında gözlenen farklılıkların üç değişik yaklaşımla ele alındığını belirtmiştir (Esty, Griffin ve Hirsch, 1995).

- **Altın Kural Yaklaşımı (Golden Rule) :** Palmer (1989) bireylerin uzun zamandır farklılıklara ahlaki bir konu olarak yaklaştığını ifade etmiştir. Altın kural adı verilen bu yaklaşımda bireyler farklılık gösteren bireyler için fırsatlar yaratma eğiliminde olup, bunu doğru ve adil olanın bu olduğu düşüncesiyle yaparlar (Esty, Griffin ve Hirsch, 1995). Altın kural yaklaşımında bireylerin birbirlerine nezaket çerçevesinde davranması beklenir. Nitekim İncil’de bu “Başkalarının sana nasıl davranmasını istiyorsan sen de onlara öyle davran” şeklinde ifade edildiği (Phelps, 1997) düşünülerek, kutsal bir referansla ilişkilendirilmiştir. Bu yaklaşıma göre herkes özel ve farklıdır, herkese aynı şekilde davranılmalı ve takdir edilmelidir (Morrison, 1992, 5). Bu yaklaşım yoğun bir erdem örneği olsa da en büyük handikapı geleneklere ya da diğer bireylerin tercihlerine göre değil de bireylerin kendi referans çerçevesinde uygulanıyor olmasıdır (Morrison, 1992, 6). Bu yaklaşımın herkesçe kabul edilen ve uygulanan nitelikte olmasından çok, kişiden kişiye değişen ve sınırları tam belli olmayan bir durum olacağı düşünülmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak da toplumun geneline yayılmayan ve farklı uygulamalara sebep olan bir yaklaşımın toplumsal düzenin sürdürülmesindeki etkisinin yetersiz kalacağı söylenebilir.

- **Yanlışları Doğrulama Yaklaşımı (Righting The Wrongs):** Palmer (1989) bu

yaklaşımında farklılıklardan yasal bir mesele olarak bahsetmektedir. İnsan hakları ve feminist hareketlerin başlangıcından itibaren; özellikle Amerika’da insanların büyük bir çoğunluğu, zencilere ve kadınlara yapılan haksızlıkların farkına varmaya başlamışlardır. 1960 ve 1970’lerde Amerika’da olumlu eylem ve eşit istihdam fırsatı yasaları kabul edildikten sonra; işyerlerindeki birçok yönetici, kanunlara uyararak herkese eşit davranmaya başlamıştır. “Korunan sınıfların” ortaya çıkışıyla, farklı özelliklere sahip çalışanlara yönelik fırsatlar artarken, bu kanunlar aynı zamanda büyük tepki toplamıştır. Nitekim bazı insanlar, olumlu eylemin kendi içinde adaletsiz olduğuna inanmıştır (Esty, Griffin ve Hirsch, 1995: 2).

- **Farklılıklara Değer Verme Yaklaşımı (Valuing Diversity) :** Bu yaklaşımda hedeflenen, asimilasyon yerine var olan farklılıklara değer vermektir. Bu bakış açısı; çalışanlar arasındaki farklılıkların daha çok farkına varmayı ve bu farklılıkların örgüte kazandırdıklarına odaklanmayı içermektedir. Bu yaklaşımda amaç, insanları değiştirmek değil, örgüt sistemini ve kültürünü değiştirmektir. Böylece, örgüt daha kapsayıcı bir hal alacak ve tek kültürlülükten çok kültürlülüğe doğru bir geçiş yaşayacaktır (Esty, Griffin ve Hirsch, 1995). Farklılıklara değer verme, kapsayıcı bir yaklaşımdır ve farklılıkları onaylamaktadır. Ancak, insanların egemen kültür içinde asimile olmasını gerektirmemektedir (Sürgevil, 2008). Farklılıklara değer verme yaklaşımı, “ Kendinize nasıl davranılmasını istiyorsanız, başkalarına da öyle davranın” şeklindeki altın kural yaklaşımının ötesine geçmektedir. Farklılıklara değer verme yaklaşımında, “İnsanlara, onlar kendilerine nasıl davranılmasını istiyorsa, öyle davranın” şeklinde bir kural yer almaktadır ki bu “Platin kural” olarak anılmaktadır (Carnevale ve Stone, 1995).

Literatürde bu yaklaşımların yanı sıra farklılıklara ilişkin çeşitli eylem seçeneği yer almaktadır. Bunlar sırasıyla; dahil etme/hariç tutma, inkar etme, asimile etme, bastırma, izole etme, tolere etme, ilişki kurma, ortak uyumu geliştirmedir (Phelps, 1997).

***Dahil etme/ hariç tutma:*** Bu yaklaşımda amaç hiyerarşik bir düzen içinde belli bir grubun üye sayısını artırmaktır. Dahil etmenin tersi hariç tutmaktır. Buradaki amaç ise farklılık oluşturan elementleri dışarıda tutarak mevcut çeşitliliği azaltmaktır.

***İnkâr etme:*** Bu yaklaşımda herkes farklılıkların varlığını inkâr eder. Bu yaklaşım idari alandaki yönetimsel düşüncede önemli bir yere sahiptir. Farklı ırktan insanların çalıştığı kurumlarda, kurumun gururla “ renk körü” olduğunu söylemesidir.

***Asimile etme:*** Bu yaklaşımın temelinde azınlık grupta yer alan tüm elementlerin baskın gruba benzemesi amaçlanmaktadır.

***Bastırma:*** Bu yaklaşımda farklılıkların sabit tutulması, yayılmaması hedeflenir. Bu yaklaşım inkâr etme yaklaşımından farklı olarak daha iyi bir teşebbüs olarak algılanır (Thomas, 1996).

***İzole etme:*** Bu yaklaşım farklı olan bireyleri sistemi ya da kültürü değiştirmeye gerek duymadan baskın olan gruptan ayrı tutmayı ifade etmeyi ifade etmektedir.

***Tolerasyon:*** Tolerans kavramının psikoloji sözlüğündeki karşılığı “ genel olarak acı çekmeden, strese, sorumluluğa, acıya, baskıya gibi katlanma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2003). Concise Routledge Encyclopedia of Philosophy’de (2000: 895), tolerans, bir kimsenin, onaylamadığı bir şeyi yasaklamaktan, engellemekten veya güç kullanarak müdahale etmekten, onu değiştirme gücüne sahip olmasına karşın kendisini ilkeli bir kararla alıkoyması olarak tanımlanmaktadır. Bu tutumu şu şekilde özetlemek mümkündür: “Önem verdiğim bu konuda senden farklı düşünüyorum, ancak senin pozisyonunu değiştirmen için sana karşı güç kullanmayacağım” (Langerak, 1997).

Tolerasyon, sevilmeyen, onaylanmayan bir davranışın yapılmasına müdahale etmeme, ses çıkarmama, engel olmama durumudur (Laegaard ve Ferretti, 2011). Başka bir ifade ile tolere edilen nesneye yönelik tahammül, direnme ve negatif bir tutum söz konusudur (Laegaard ve Ferretti, 2011). Ancak bu durumda inisiyatifin tahammül eden tarafta olduğu ve o kişinin ne kadar süre daha tahammül edeceğinin sorun teşkil edeceği düşünülmektedir.



Literatürde tolerans ve beraberinde benimsenen ortak değer, kurallar ve uygulamalarla çoğulcu toplumlarda sosyal hayatın etkili bir şekilde sürdürülebilirliği ifade edilmektedir (Brandt, 1986, Essed, 1996). Tolerans, çok kültürlü toplumsal yapının korunarak sürdürülmesinde bazı rolleri üstlenmektedir. Bu durumda toleransın yokluğunda ortaya çıkması muhtemel bir takım sosyal sonuçlardan bahsedilebilir (Essed, 1996). Bunlar:

1. “Diğerleri” ne yönelik bilgi eksikliği önyargıya sebep olur.
2. Önyargı toleranssızlığı getirir.
3. Toleranssızlık sosyal çatışmaya sebep olur.
4. Çatışma da kültürel altyapıya yönelik ortak bir bakış açısıyla önlenir.

Ancak tolerans kavramı kendi içinde bir takım problemler barındırmaktadır. Tolerans söz konusu farklılığın statüsünün baskın grup için bir önem arz etmediği durumda işe yaramaktadır. Baskın grup iyi niyetin bir göstergesi olarak tolerasyon gösterecektir. Tolerasyon bir grubun tolerasyon gösterme gücüne sahip olması, diğerlerin ise tolere mi yoksa ret mi edileceklerini bekleyip görmeleri üzerine kurulmuştur. Tolerasyon düşüncesi bir tür kontrol mekanizması üzerine inşa edilmiştir. Nitekim dayanması zor olan bir duruma dayanıyor olma düşüncesi, örnek alınan bir beklenti olarak, farklılıklara ilişkin olumlu bir tutumun göstergesidir. Ancak bu kontrol mekanizması, kendi içinde baskın grubun azınlık grubun kendi değerlerinin ne kadarını yaşayacağını da belirleme gücünü elinde tutmasına sebep olmaktadır. Tolerans kelime olarak iyi niyeti ifade ediyor olsa da, pratikte baskın değer ya da kurallar tarafından irdelenen, değerlendirilen, sınıflandırılan, etiketlenen diğer kültürlere vurgu yapmaktadır. Diğerleri nasıl yaşayacaklarının, nereden geldiklerinin, nerede yaşayacaklarının, neden domuz eti yemediklerinin, neden örtündüklerinin açıklamasını yapacaktır. Bu nedenle baskın kültür, yabancı kültürün ancak belli bir dozunun absorbe edilebileceği anlamına gelen, “tolerans eşiği” ni zorlayacaktır. Toleransın doğurduğu problemler olarak şunlar söylenebilir:

- ✓ Tolerans; tolerasyon gösterenin gücünü koşul olarak gerektirir.
- ✓ Tolerasyon farklılığa kimin sahip olabileceği kimin olamayacağı sorusunu meşrulaştırmaktadır.
- ✓ Tolerans kendi içinde ortak kabulden çok; diğerlerini ötekileştirmenin dış görünüşü olmaktadır.
- ✓ Tolerans baskın grubun değerlerinin, kurallarının doğru olduğu düşüncesini oluşturur.

Literatürde toleransın ne türden farklılıklara uygulanmasının meşru olduğuna ilişkin çeşitli bakış açıları mevcuttur. Bu konuda literatürde dar ve geniş perspektifler mevcuttur. Dar perspektife göre, tolerans nesnesini oluşturan farklılıklar önemli ahlaki meseleleri içermelidir (Weale, 1985: 18). Bir diğer ifadeyle, bu perspektiften, toleranslı olmak bizim için gerçekten önemli olan farklılıkları kabul etmemizi gerektirir. Dini inanış ve pratiklerdeki, cinsel tercihlerdeki ve siyasi inanışlardaki farklılıklar potansiyel olarak ahlaki reddetmeyi beraberinde getirebilecek türden farklılıklardandır. Bu anlamda, zevklerdeki farklılıklar tolerans için uygun nesnelere oluşturmazlar. Buna göre, bir kimseyi elbise rengi tercihinden ötürü tolere etmekten bahsetmek saçmalaktır. Eğer tolerasyon kavramı “ahlaki bir ideal” olarsa, tolerasyonun uygun nesnelere önemli ahlaki meseleleri içermesinin gerektiği ileri sürülür (Nicholson, 1985: 160-161). Bu nedenle, hoşlanmama, memnun olmama, tikslenme gibi duyguları dışlayacak şekilde, sadece ahlaki reddetmeyi içerecek meselelerle sınırlandırılır. Nicholson (1985) ’ın ortaya koyduğu şekliyle, tolerasyon bir ahlaki tercihtir ve kişisel zevkler ve eğilimler tolerasyon konusu olamaz. Zevkler, ilgiler, hobiler gibi duygusal özellikler, ahlaki olarak temellendirilmezler ve ahlaki bir duruşun da zeminini oluşturamazlar (Şahin, 2003). Böylece, “tolerasyonun ahlaki gerçekliğe uygun olanla, sadece heyecan, duyguya dayanan ve bu nedenle de ahlaki gerçeklikle temellendirilemeyen arasında açık bir ayrımın bir sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülebilir” (Mendus, 1989). Bu yaklaşımın sonucu olarak, biyolojik bir gerçeklik olarak ırkın ahlaki bir tercihle ilgisi olmaması sebebiyle, ırkın tolere edilebilecek bir nesne olamayacağı düşünülmektedir. Keza, ahlaki sorumluluktan, sadece seçme özgürlüğünün olduğu bir ortamda bahsedilebilir. Birine inanış veya davranıştan dolayı tolerasyon gösterildiğinde, bu tolere eden kişide tolere edilen kişinin inanç ve davranışlarında değişiklik olabileceği beklentisini oluşturabilir

(Şahin, 2003). Bununla birlikte, tolerasyon aynı zamanda bu değişikliği talep etmemeyi de içerebilir. Böylece bir kimsenin ırkını değiştirmesinin mümkün olmaması ölçüsünde, ırksal farklılıklara toleranssızlık göstermek mantıklı değildir. Bu nedenle, farklılıklara tolerasyon göstermekten ziyade saygı duyulması gerektiği düşünülmektedir.

Bahsedilen eylemlere ek olarak Türkçe’de farklı anlamlar yüklenen hoşgörü kavramından bahsedilebilir.

**Hoşgörü:** Farsça bir sıfat olan iyi, tatlı, duygu okşayan ilgi uyandıran, beğenilen ve latif anlamındaki “hoş / huş” sözcüğü ile Türkçe bir fiil olan “görmekten görü” sözcüğünün bir araya getirilmesiyle oluşan bileşik bir kelimedir (Eyüpoğlu, 1995). Kişinin benimsemediği bir düşünce ve davranışı anlayışla karşılayarak, hoş bakabilmesidir (Çalışkan ve Sağlam, 2012).

Günlük konuşma dilinde hoşgörü toleransın yerine kullanılıyor olsa da, aslında birbirinden farklı kavramlardır. Nitekim Gürsoy (1999), toleransın daha çok akılla ilgili olduğunu, bireyin karar verirken daha çok aklını kullandığını; hoşgörünün ise kalple alakalı olduğunu, kabullenmeyi içerdiğini belirtmektedir. Tolerans, istenilmeyen ancak önüne geçilemediği için daha büyük sorunlar dogmasından tedirgin olarak bir şeye karşı gösterilen zorunlu bir tahammül eylemidir. Hoşgörüde de ‘farklılık’ ana unsurdur ancak buradaki farklılığa karşı toleranstaki gibi zorunlu bir tahammül söz konusu değildir. Hoşgörüde farklılıkların varlığını kabul ve birlikte yaşamaya gönüllü olma hali vardır (Atalay, 2008). Toleransta ise birlikte yaşamayı kabul etme hali başka çıkar yol olmamasından, daha büyük felaketlerin dogmasını engelleme isteğinden kaynaklanmaktadır. Tolerans bu yönüyle insanın iç güdüsel olarak başkalık gösteren varlıklar karşısında yabancılık, korku, kuşku, antipati ve düşmanlık duyduğu duyguları yenmek, ya da en azından frenlemek için kullanılır. Hoşgörü ise içgüdüsel davranışın pozitif yönünü içermektedir. Başkasının, kendi gibi olmayıp başka olabilme hakkına saygı duyma, onun kişiliğine karışmama mefhumunu içeren hoşgörü, başkasının kişiliği karşısında daha bilinçli daha pozitifdir (Aslan, 2001).

Tüm bu eylemler içersinde evrensel olma yönüyle saygı kavramı ön plana çıkmaktadır.

**Saygı:** Latince kökenli bir kelime olan saygı “respicere” den türemiş olup, “geriye dönüp bakmak” anlamına gelmektedir (Quaquebeke, Henrich ve Eckloff, 2007). Saygı olumsuz kısıtlamalarla pozitif gerekçeler arasındaki kompleks bir ilişkidir (Raz 2001: 138). Sihera (2002) saygının altı boyutu olduğundan bahsetmektedir. Bunlar;

- ✓ **Merak:** Saygı karşımızdaki kişiye ilgi duymayla yani merakla başlar. Merak edilen kişiye, nesneye dair bilgi edinmeye, merak duygusu tatmin edilmeye çalışılır.
- ✓ **Dikkat:** Merak duygusu tatmin edilirse, tüm dikkat merak edilen nesneye yönelir. Başka bir ifade ile merak artmaya devam eder, karşımızdaki bireyin gözümüzdeki değeri artar.
- ✓ **Diyalog:** Dikkat kişiyi ilgi duyulan nesneye yönelik diyaloga yönlendirir. Çünkü diyalog sayesinde merak edilen nesneyle ilgili daha fazla bilgi sahibi olunur. Karşımızdaki kişiyle kelimesi kelimesine dikkat edilen bir diyalog içine girer; çünkü söyleyecekleri ya da duymak istediğimiz şeyler yüzünden karşımızdakine asgari saygı duyarız. Saygı duymadığımız kişilerle konuşma, iletişime geçme gereği hissetmeyiz. Ya da işi saygısızlığa vurup cinsiyeti, ırkı, dini yüzünden ötekileştirmeye gideriz. Bu durumda diyalog kursak bile bu saygıdan değil, önyargımızı, ayrımcılığımızı dile getirmek için olacaktır.
- ✓ **Duyarlılık:** Saygının özünde duyarlılık vardır. Değişip bize uymak istemeyenleri, benzemek istemeyenleri olmak istedikleri şekliyle kabul etmeyi, değerlerini, kültürlerini, kimliklerini, düşüncelerini dinlemeyi gerektirir.
- ✓ **Motive etme:** Merak etme, dikkat kesilme diyaloga girme, ihtiyaçlarına duyarlı olma farklı olan kişiye karşı gösterilen büyük bir motive edici unsurdur. Bu yeni iletişim kapılarının açılmasını sağlar.

- ✓ *İyileştirme*: Farklı olan kişiyle ya da farklılığın kendisiyle ilgili acı veren, travmatik yaşantıların bir an önce üstesinden gelinmesi, iyileştirilmesi gerekmektedir (Sheira, 2002).

Bunlardan hareketle farklılıklara saygıda bireyin eylemlerine yönelik negatif ya da pozitif kesin belli bir tutum olmadığı söylenebilir. Farklılıklara saygı tolerasyonun bir özelliği olan negatif tutumla, pozitif tutum arasında uyum kurma ve farklılıkların özelleştirilmesi gerekliliğini reddetmektir (Balint, 2006). Başka bir ifade ile farklılıklara saygı, farklılıkları doğal bir süreç olarak görüp, farklılıklarını kişiye mal etmeden insan olma temelinde bireye saygı duymaktır. Bundan hareketle farklılıklara saygının bireyin özerkliğine saygıyı da içine alan şemsiye bir kavram olduğu düşünülmektedir. Çünkü kişinin farklılıklarını yaşamasına saygı duymak, bireyin davranışlarında, tavırlarında özerk olmasını sağlayacak, özerkliğini teminat altına almış olacaktır.

Özerklik kavramının kökeni politik bir yapı olarak eski Yunan siyasi tarihine dayanmaktadır. Bu kavram Yunan şehirlerinin yabancı kurallarından bağımsızlığını belirtmek için kullanılmıştır (Hmel ve Pincus, 2002). Özerk (autonomous) kavramı “öz” (auto=self) ve “erk” (nomous=rulling) sözcüklerinin yan yana gelmesinden oluşur. İki sözcüğün yan yana gelmesiyle de kendi kendini düzenleme, kendini yönetmeyi ifade etmektedir. Özerk kavramı, hürriyet, özgürlük, kendini tanımlama, kendini düzenleme, bağımsızlık gibi pek çok kavramla benzer anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bu durum özerklik kavramının genel bir tanımının yapılmasını zorlaştırmaktadır (Hmel ve Pincus, 2002).

Günümüz özerklik anlayışı özerkliği benin tam bir soyutlanmışlığı olarak değil, daha çok sosyal bağlamda bilişsel kapasitesi olarak görmektedir. Genellikle “özerk kişi”, dışarıdan kontrole ve belirlenmeye izin vermeyen, kendi hayatı kendi kontrolünde olan kişi olarak tanımlanır (Yazıcı, 2008).

Hmel ve Pincus (2002) özerkliği üç kategoride incelemiştir. Bunlar sırasıyla; “kendini yönetmek olarak özerklik”, “ayrılma olarak özerklik” ve “incinebilirlik olarak özerklik”tir.

Kendi kendini yönetmek; kişinin kararlarını herhangi bir dış baskı olmadan kendi iradesiyle almasını ifade etmektedir (Deci ve Ryan, 1985). Özerkliği kendini yönetmek olarak ele alan yaklaşımlar genel olarak değerlendirildiğinde özerkliğin temel belirleyicisinin bireyin yaşamında aktif olması, yaşamındaki kararları kendi iradesiyle vermesi olduğu belirtilmektedir (Morsünbül, 2012).

Ayrılma olarak özerklikte kendini yönetmek ya da kişinin iradesine değil; diğer insanlardan ayrılmaya, yalnız kalmaya vurgu yapılmaktadır (Hmel ve Pincus, 2002). Ayrılma olarak özerklik yaklaşımında özerkliğin temel belirleyicisi bireylerin başkalarından ayrı olması, kararlarını diğerlerinden ayrı alınmasını ifade etmektedir (Morsünbül, 2012).

İncinebilirlik olarak özerklik yaklaşımı Beck'in depresyon bilişsel modeline dayanmaktadır (Morsünbül, 2012). Bu modele göre özerklik bir kişilik yapısıdır. Yüksek özerklik düzeyine sahip bireyler depresif belirtiler göstermeye daha eğilimlidirler. Yüksek özerklik düzeyine sahip bireyler, özgürlüğe, başarıya, bireyleşmeye çok fazla yatırım yapmışlardır (Morsünbül, 2012). Bu bireyler herhangi bir başarısızlık durumunda, ya da özerkliklerinin kısıtlandıklarında algıladıklarında depresif belirtilere karşı savunmasız olurlar (Hmel ve Pincus, 2002).

Literatürde özerkliğe ilişkin farklı yaklaşımlar söz konusudur. Steinberg özerkliği üç ayrı biçimde değerlendirmiştir. Bunlar sırasıyla duygusal özerklik (emotionalautonomy), davranışsal özerklik (behavioralautonomy) ve son olarak da değer özerkliğidir (valueautonomy) (Morsünbül, 2012).

Bilişsel yaklaşımda araştırmacılar, özerklik konusunda karar vermenin önemi ve kontrol algısı üzerinde dururlar (Morsünbül, 2012). Piaget'e göre özerklik, bireyin ödül ve cezadan bağımsız olarak düşünebilmesi ve doğru ile yanlış arasında tercih yapabilmesidir (Kamii ve Toward, 1991).

Psikoanalitik yaklaşıma göre ergenlik dönemine kadar ergenler ana babasının değerlerini içselleştirerek büyürler. Ergenlik dönemine gelindiğinde ergen içselleştirdiği ana baba figüründen kurtulmaya çalışarak ayrı bir birey olmaya çalışır. Bu süreçte ana baba dışında kişileri aramaya başlarlar. Bireyleşme süreci sonucunda ergen kendisinin nasıl bir birey olduğu konularında farkındalık kazanmaya başlar. Ergen, kendisi ve başkaları arasında bir denge kurduğunda ikinci bireyleşme sürecini başarı ile tamamlamış olur. Blos'un bireyleşme süreci, kişinin ana babasından fiziksel olarak farklı olduğunu anlamasıyla başlayıp, kendisinin ve annesinin ayrı ayrı var olduğunu anlamasıyla sona ermektedir (Blos, 1979). Özerklik açısından bakıldığında bu yaklaşımda özerklik bireyleşme olarak ele alınmaktadır. Bireyleşme sonucunda ergen ana babasından ayrıştığında ve onlardan ayrı olarak kararlar aldığı daha özerk bir duruma gelmektedir (Morsünbül, 2012).

Clement, özerkliğin olumlu ve olumsuz unsurları olduğunu ifade eder. Olumsuz unsura göre, özerklik karar verirken baskıdan özgür olmayı gerektirir. Olumlu unsura göre ise özerklik için sadece “kendi için seçmek” yeterli değildir; aynı zamanda seçilen üstüne eleştirel ve ya yansıtıcı düşünme zorunluluğu vardır (Clement, 1996). Bu özerklik anlayışı psikolojik bir özerklik anlayışıdır; çünkü “eyleyeni harekete geçiren, eyleyenin seçiminin kaynaklarına odaklanır, yani, motivlerine, inançlarına, değerlerine, kendi kavramlarına ve duygularına odaklanır” (Clement, 1996). Fakat özerklik sadece bireysel olarak başarılamaz. “Gerçekte, özerk olmayı *öğreniriz* ve bu yeterliliği diğerlerinden izole edilerek değil de diğerleriyle ilişkilerle öğreniriz” (Clement, 1996).

Yazıcı (2008)' ya göre özerklik aynı zamanda sosyal bir yapıdır. Bireylerin sosyal deneyimleri, grup kimliği ve etrafındaki sosyal gerçeklik onların seçimlerini etkileme gücüne sahiptir. Bu anlamda özerklik yetkin bir akılsallık, kendini kontrol edebilme, ilişkili olguların bilgisine sahip olmayı, özgür olmayı ve edimde bulunmak için gerekli kaynaklara sahip olmayı kapsar. Bireysel özerklik açısından, felsefi ve psikolojik çözümlenmeye ihtiyaç vardır. Bireysel özerklik şartı bir yönüyle eyleyenin psikolojik ve fizyolojik kapasitesiyle ilişkilidir. Bu kapasite zekâ, akıl yürütme, ilişkili yetenek ve bilgi, kendini eleştirme yetisini içerir. Bu özellikler özerk bir birey olmak için zorunlu; ancak, yeterli değildirler; çünkü özerk bireyin kapasitesi aynı zamanda dışsal şartlara da

bağlıdır. Örneğin, deneyimimiz veya akıl yürütmemiz bazı şartlar ve ya zamanlarda yeterli değildir. Bu yüzden, özerkliğin ideal şartları yeterli kaynakları, iyi zamanlamayı, alternatif seçimleri vb. gerektirir. Buna göre özerk bir birey, kendi kapasitesini başarılı bir şekilde araştırır ve kendi değerlerine, kurallarına ve hedeflerine dayanan uzun vadeli yaşam planını kapsayan bağımsız kararları veren kişidir (Yazıcı, 2008).

Bu bağlamda farklılıkları çatışma ve ayrılma unsuru olarak değil de; birer zenginlik olarak görebilmenin şartının, özerklik olduğu söylenebilir. Nitekim Scanlon' a göre “kişi neye inanacağına, iş ve eylemlerinin sebeplerinde neye önem vereceğine karar verme ve kendisini özerk bir birey sayma noktasında kendisini tek hüküm sahibi olarak görmelidir. Neye inanacağı, nasıl davranacağı ile ilgili akılcı prensipleri olmalı ve bu prensipler ışığında inanç, tutum ve davranışlarını savunmalıdır”.

Özerklikle farklılıklara saygı arasında çift yönlü bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Kant'a, yani “insan haysiyetini büyük ölçüde özerklik olarak, yani her kişinin iyi yaşamla ilgili görüşünü kendisinin belirleyebilmesi” kabiliyetinden oluştuğu düşüncesine dayanarak farklılıklara saygı duymanın, bireyin özerkliğine saygı duymakla eşdeğer olduğu söylenebilir. Bunun yanında bireyin farklılıklara saygı duymasında özerkliğin ön koşul olduğu düşünülmektedir. Nitekim özerklik düzeyi yüksek olan bireyin, önyargı ve toplumsal öğretilerden arınmış olup, kendi olması bu sebeple farklılıklara yaklaşımının daha olumlu olması beklenebilir. Dolayısıyla özerkliğin farklılıklara saygının hem eşdeğeri hem de sağlayıcısı olduğunu söylemek mümkündür.

Dolayısıyla bireysel ve toplumsal ölçekte iyi bir yaşam, ancak bireylerin özerk davranabilmeleriyle mümkündür. Farklılıkların yaygın olduğu toplumsal düzenlerde, özerkliğin önemli bir unsur olarak ortaya çıkacağı söylenebilir. Farklılıkların yaşanmasına izin verilmesi; bir anlamda bireyin özerkliğinin desteklenmesi demektir. Farklılıklarına saygı duyulmayan bireyin özerkliğinin gelişmesi engellenebilir. Bunun yanı sıra farklılıklara saygı duymayan, önyargılarından kurtulamayan, kalıp yargılar arasına sıkışmış bir bireyin özerk davranabilme gücünün zayıf olduğu düşünülebilir. Bu anlamda özerkliğin farklılıklara saygı duyma eğilimini destekleyen, hem de farklılıklara



saygı duyulan bir ortamın bireyin özerklik gelişmesine zemin oluşturabileceği ile iki kavram arasında çift yönlü bir ilişkiden söz edilebilir.

Farklılıkların insan yaşamındaki yeri düşünüldüğünde; toplumsal düzenin sürdürülmesinde farklılıklara saygı duymanın önemi ortaya çıkacaktır. Nitekim küçük ölçekte bireyler arası ilişkilerde; büyük ölçekte dünyada meydana gelen farklılık odaklı olaylar, krizler bunun bir göstergesidir. Bu durum farklılıkların yaşanmasına izin verildiği, farklılıklara saygı duyulduğu, bireylerin kendileri olabildiği bir toplumsal düzene olan ihtiyacı göstermektedir. Nitekim öğretmenlerin gelecek nesillerin yetiştirilmesinde, toplumsal yapının şekillenmesinde üstlenmiş oldukları roller, istenilen düzenin sağlayıcısı olarak düşünülebilir. Bu nedenle öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin olup olmadığının araştırılması düşünülmüştür.

### **1.1. Problem Cümlesi**

Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırmada bu probleme dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

## **1. 2. Denenceler**

1. Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça özerklik düzeyleri de artmaktadır.
2. Bayan sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksektir.
3. Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
4. Bayan sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksektir.
5. Sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

## **1. 3. Sayıtlar**

1. “Farklılıklara Saygı Ölçeği” sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeylerini ortaya koyar niteliktedir.
2. “ Worthington Özerklik Ölçeği” sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeylerini ortaya koyar niteliktedir.
3. Araştırmaya katılan öğretmen adayları ölçek maddelerine içtenlikle ve gerçek düşüncelerini ifade edecek şekilde cevap vermişlerdir.
4. Bu konuda yapılan literatür taraması, araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.
5. Araştırmada izlenen yöntem araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.

## **1. 4. Sınırlılıklar**

1. Araştırma örneklemini Ondokuz Mayıs Üniversitesi 2011-2012 öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri “ Farklılıklara Saygı Ölçeği” ‘nden aldıkları puanlarla sınırlıdır.

3. Öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri “ Worthington Özerklik Ölçeği” nden aldıkları puanlarla sınırlıdır.
4. Bu çalışma sınıf öğretmeni adayları üzerinde yapılmıştır. Bu sebeple elde edilen bulgular aynı özellikleri taşıyan bireylere genellenebilir.

### 1.5. Tanımlar

- **Farklılıklara Saygı:** Farklılıkları doğal bir süreç olarak görüp, farklılıklarını kişiye mal etmeden insan olma temelinde bireye saygı duymaktır.
- **Özerklik:** Kelime anlamı olarak kendi kendini düzenleme, kendini yönetmeyi; sosyal bağlamda bireyin duygu, düşünce, davranışlarını oluştururken sahip olduğu bilişsel kapasitesini ifade eder.
- **Tolerans:** Bir kimsenin, onaylamadığı bir şeyi yasaklamaktan, engellemekten veya güç kullanarak müdahale etmekten, onu değiştirme gücüne sahip olmasına karşın kendisini ilkel bir kararla alıkoymasidir.
- **Hoşgörü:** Kişinin benimsemediği bir düşünce ve davranışı anlayışla karşılayarak, ona hoş bakabilmesidir.

### 1. 6. Araştırmanın Gerekçesi

Günümüzde dünya genelinde, farklılıklar çeşitli ayrımcılıkların, ön yargıların kaynağı olarak görülmekte ve bireyler arasında hızla artan bir “biz ve ötekiler algısı oluşmaktadır (Vural ve Gömleksiz, 2010). Bu durum küreselleşen dünya ile geniş kitlelere yayılmakta ve gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde şiddet olaylarına sebep olmaktadır (Vural ve Gömleksiz, 2010). Türkiye’de ve dünyadaki artan insan hakları ve demokrasi uygulamalarına rağmen bireyler arasındaki farklılıklar çatışma unsuru olmaya devam etmektedir. Saad (2006)’ ın Amerikalı vatandaşlar üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılanların % 40’ı Müslümanlara farklı bir

kimlik kartı verilmesi gerektiğini düşünürken, % 50 si ise hiçbir şekilde Müslümanlarla sosyal bir ilişki kurmamıştır ve Müslüman bir komşuya sahip olmak istememektedir. Bunun yanında Türkiye’de lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin Yahudi ve Ermenilere karşı ayrımcı tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir (Gümüş ve Gömleksiz, 1999). Başka bir çalışmada da Kırgızların yabancılara karşı ayrımcı tutumlarının hayli yüksek olduğu gözlenmiştir (Gömleksiz ve Gümüş, 2002). Bu ve buna benzer tutumlar şiddet olaylarının azmettiricisi, kaynağı konumundadır. Bunlardan yola çıkarak toplumsal düzenin sağlanmasında farklılıklara ilişkin sahip olunması gereken tutumun ne olması gerektiği sorusunun cevabı saygı olacaktır.

İnternette saygı ile ilgili bir araştırma yapıldığında 7.5 milyon sonuç elde edilmektedir. Başka bir örnekte New York Times gazetesinin 2006 yılının ilk 6 aylık baskılarındaki 200 den fazla başlık, paragraf ya da anahtar kelimelerinde saygı kavramına rastlanmaktadır ki bu yazılar politika, sağlık, spor ve eğitim içeriklidir (Langdon, 2007). Bunun anlamı saygı hayatımızın her alanına nüfuz eden, ihtiyaç duyulan bir kavram olmuştur. Bunun bir sonucu olarak İngiltere başkanı Tony Blair, anti sosyal davranışlara ve olaylara karşın 770 milyon dolar bütçeli “Saygı Eylem Planı” nı hazırlatmıştır (Respect Task Force, 2006). Nitekim büyük dinler ve kutsal kitapları İncil ve Kuran’ da saygı temel ahlaki değer olarak görülmektedir.

Günlük hayatta da saygının önemli bir yeri vardır. Çocuklarımıza anne-babalarına, öğretmenlerine, büyüklerine, okul kurallarına, trafik kurallarına, kültürel geleneklerine, diğer insanların duygularına, haklarına, ülkemizin bayrağına ve liderlerimize ve insanların birbirinden farklılaşan doğrularına ve düşüncelerine saygı duymaları öğretilir, ya da böyle olması umulur. Örnek teşkil ettiği düşünülenlere karşı büyük bir saygı beslenirken, zayıflıkları, kusurları fark edilen durumlar için saygı yitirilenebilir ve sadece saygıya değer bulunan kişilere saygı duyar hale gelinebilmektedir. Bazen tüm insanların saygıya değer olduğunu düşünülür ya da saygı duyulmadığı hissedildiğinde mesleklerin, ilişkilerin çekilmez olduğu düşünülür. Bu ve buna benzer uygulamalarıyla saygı, günlük hayatın pratiğinde farklı manalar yüklenmektedir. Oysaki saygı diğer insanlara değer vermeyi, onları içtenlikle anlamayı, onların fiziksel görünümüne veya

sahip oldukları etnik köken veya sosyal gruba göre değil; gerçekleştirdikleri eylemlere göre değerlendirmeyi ve herkesin eşit haklara sahip olduğunu bilmeyi gerektirir” (Yazıcı, 2008). Bundan yola çıkarak farklılıklara saygıda saygı duyulan nesneye, kişiye yönelik belli bir değer tutumunu, bu değer kişinin belli bir davranışı yapmaya yönlendirdiğinin farkında olmayı, saygı duyulan nesne ya da kişiyle uygun bir yolla iletişime geçmeyi gerektirir (Raz, 2001). Bu ise ancak özerk bir kişilikle mümkündür. Özerk bir birey, kendi kapasitesini başarılı bir şekilde araştıran ve kendi değerlerine, kurallarına ve hedeflerine dayanan uzun vadeli yaşam planını kapsayan bağımsız kararları veren kişidir (Yazıcı, 2008). Bu anlamda bireylerin farklılıklar karşısındaki tutumlarının belirleyici olarak özerklikten bahsedebiliriz. Bu sebeple farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik bir araştırma yapılması planlanmıştır.

### **1. 7. Araştırmanın Önemi**

Toplumsal düzenin sürdürülmesinde tüm bireylere olduğu gibi öğretmenlere de belli görevler düşmektedir. Hem görevi hem de toplumda üstlendiği rol itibarıyla öğretmen, demokratik yönetimin ve demokratik yaşama biçiminin temelini oluşturan anlayış, tutum ve idealleri geliştirmeye katkı sağlayacak en uygun kişidir. Hiç şüphesiz öğretmenin bu görevi yerine getirmesi onun demokrasinin temel değerlerinden haberdar olmasına; bu değerleri kendi hayatı üzerinde davranışa dönüştürmesine bağlıdır (Büyükkaragöz ve Üre, 1994). Nitekim; uluslar arası literatüre bakıldığında tüm ülkelerde eğitimle ilgili değişim çabalarının uygulamaya geçirilmesinde anahtar rolün öğretmenlerde olduğu ve öğretmenlerin içselleştirmediği hiçbir değişim çabasının sınıf ortamına yansımadağı görülür (Fullan, 2001). Bu anlamda mesleki yeterliliklerinin yanı sıra öğretmenlerden farklılıklara saygı duymaları ve demokratik öğrenme ortamları oluşturmaları beklenmektedir.

Öğrencinin merkezde olduğu eğitim yaklaşımlarında bireysel farklılıklar en çok vurgulanan değişkenler olarak görülmektedir (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010). Bireysel farklılıklara sebep olan değişkenlere bakıldığında bunların, içinde yaşanılan toplum, aile, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, zekâ olarak belirtilmektedir (Aydın,

2006). Bireysel farklılıkların dikkate alındığı demokratik ortamlarda eğitimin daha etkili olacağı düşünüldüğünde öğretmenlerin farklılıklara saygı duymaları ve bu tutumla eğitim öğretim ortamları oluşturmaları gerektiği düşünülmektedir. Nitekim öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılan çalışmalarda da buna vurgu yapılmaktadır. Öğretmen Eğitimi Ulusal Akreditasyon Komisyonu (NACTE, 2002) öğretmen adaylarının gelişiminde kültüre, ırka, etnik kökene, sosyoekonomik düzeye, cinsiyete, cinsel yönelime, engelliliğe duyarlılığın önemine vurgu yapmaktadır (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010).

Bireylerin demokratik hak ve özgürlüklerinin önemli olduğu, insancıl eğitim yaklaşımı ve her bireyin farklı kültür ve yeteneklere sahip olduğu gerçeği ile yapılan eğitim anlayışının bir gereği olarak, kültürel farklılıklara saygı ve hoşgörünün öğretmen adaylarının sahip olması gereken en önemli faktörler arasında yer aldığı düşünülmektedir (Çoban, Karaman ve Doğan, 2010).

Bunun yanında öğretmenlerden öğreten özerkliğine sahip olmaları da beklenmektedir. Öğreten özerkliği kavramı ise bir öğretmenin öğretim sürecinde kullanabileceği çeşitli bilgi, beceri ve davranışları geliştirme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Smith, 2000). Özerklik kavramı Avrupa Konseyi ve Avrupa Vatandaşlık Projesi ile desteklenen ve son yıllarda yabancı dil eğitimi alan yazınında geniş kabul gören İletişimci Yaklaşımla birlikte anılan bir akımdır (Holec, 1988; Shiels, 1992). Bu yaklaşıma göre, öğretmen bilgi aktaran kişi kimliğinden sıyrılmakta ve öğrenme etkinliklerini düzenleyen, danışman ve kaynak kişi kimlikleriyle öğrenme ihtiyaçlarını ve öğretim yöntemlerini belirleyen öğrencilerin asıl ihtiyaç duydukları yol gösterici ve gerektiğinde onlara yapıcı geribildirimler veren özerk bir yetişkin olarak farklı roller üstlenmektedir (Ergür, 2010). Bu görüş açısından hareket ederek, Camilleri (1997) özerk bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri: kendisini iyi tanıma, öğrenme sürecindeki bireysel etki, pedagojik bilgi, sınıf yönetimindeki ustalık ve stresten uzak huzurlu bir öğrenme ortamı oluşturmadaki beceri olarak özetlemektedir. Bu yaklaşıma göre ilk olarak özerk bir öğrencinin öğretmeni konumundaki bir kişinin sahip olması ya da geliştirmesi gereken en önemli özellik öğretmenin kendisini tanımasıdır. Bunun yanısıra, öğretmen öğretim sürecindeki kişisel etkisinin farkında olmalıdır. Ayrıca, kendi inanışlarının, tutum ve becerilerinin ve özerklikle ilgili deneyimlerinin farkında olmalı, öğrencilerinin bilişsel

ve duyuşsal özelliklerini bilmeli ve onların özerklikle ilgili tutum ve becerilerinin farkında olmalıdır (Erg r, 2010). Bu farkındalık öğretmenin,  ğrencilerinin farklılıklarına saygı duyması olarak nitelendirilebilir. Bu durum öğreten özerkliğinin sağlayıcılığında öğrenen özerkliğinin oluşturulması şeklinde yorumlanabilir. Tüm bunlardan hareketle  ğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeylerinin bilinmesinin  ğretmen adaylarının yetiştirilme sürecine ve dolayısıyla toplumsal huzurun sağlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buradan elde edilen bulgular olası bir farklılıklara saygı eğitiminin gerekçesini oluştururacağı, sınıf  ğretmeni yetiştirme programlarının günümüzün ihtiyaçlarına göre güncellenmesi gerekliliğini ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Bu açından araştırmanın literatüre ve topluma katkıları sebebiyle önemli olduğu düşünülmektedir.

## II. BÖLÜM

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Farklılıklara Saygıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Büyükkaragöz ve Kesici (1996) öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, veri toplama aracı olarak Demokrasi ve Hoşgörü Tutum Ölçeği'ni kullanmıştır. Sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülen çalışma öğretmenlerin tamamına yakının “Demokrasinin uygulandığı toplumlarda hoşgörü, yardımlaşma ve iş birliği ön plandadır” görüşüne katıldıkları; bununla birlikte cinsiyet açısından bayan öğretmenler lehine bir durumun varlığı sonucunu ortaya koymuştur.

İflazoğlu ve Çaydaş (2004) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni anabilim dalında okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve otoriteryen tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplama aracı olarak Demokratik Tutum Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu, Patriotizm, Özdisenlik, Kısa Otoriteryenizm, Yabancı Ayrımcılığı ve Cunta Eğilimi ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği anabilim dalında okuyan öğrencilerin demokratik tutumlarının ortalamasının üzerinde olduğu; 4. Sınıf öğrencilerinin 1. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde demokratik tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya ilişkin bir diğer önemli bulgu ise öğrencilerin demokratik tutumları ile otoriteryen tutumları arasında negatif bir ilişki vardır.

Ekmişoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara ilişkin görüşleri alınarak bu doğrultuda okul öncesi düzeyde bir “Farklılıklara Saygı Ölçeği” nin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla uygulanan anketten elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin farklılıklara karşı hoşgörülü oldukları, farklılıkları olan bireylere karşı müdahalede bulunmadıkları ve aynı bilinci sınıf ortamında geliştirmeye istekli oldukları sonucunu ortaya koymuştur.



Memduhoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada farklılıkların yönetilmesi konusunda kamu genel lise yönetici ve ğretmenlerinin farklılıklara ilişkin algılarını ve kamu genel liselerinde farklılıkların nasıl yönetildiğine dair görüşlerini saptamak amaçlanmıştır. 400 yönetici ve 450 ğretmen üzerinde yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak ‘‘Farklılıkları Yönetme leği’’ kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre yönetici ve öğretmenlerin farklılıklar konusunda genelde olumlu düşünelere sahip oldukları; farklılıkları zenginlik olarak gördükleri, farklılıklar konusunda okulların olumlu örgütsel normlara ve değerlere sahip oldukları, yönetici ve öğretmenlerin okullarda yönetsel eylem ve uygulamalarda pek ayrımcılık yapılmadığını düşündüklerini, farklılıkları dikkate alan, değerlendiren, farklılıklara dayalı bir yönetim anlayışı sergilendiği ortaya konulmuştur.

Aksoy ve Aksoy (2007) tarafından yapılan çalışmada sınıf ğretmenlerinin insan farklılıklarına ilişkin görüşlerini çeşitli değerşenler açısından ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda Ankara üniversitesinde 4. sınıf ğrencilerinin cinsel yönelime ilişkin görüşlerinin daha toleranslı olduğunu; Gazi üniversitesi 1. ve 4. sınıf ğrencilerinin ise bu konuda daha ayrımcı bir yönelime sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer bir şekilde Gazi üniversitesi 1. ve 4. sınıf ğrencilerinin dini farklılıklara ilişkin daha ayrımcı tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Genç ve Kalafat (2008) tarafından yapılan çalışmada ğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin çeşitli değerşenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ‘‘Demokratik Eğilim leği’’ ve ‘‘Empatik Eğilim leği’’ veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular kızların demokratik tutumlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Başbay ve Bektaş (2009) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çok kltürlölüğe duyarlılık yeterliklerinin ne olduğu, bu yeterliklerin neleri içerdiği ve ğretmen davranışlarını nasıl biçimlendirdiğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırmada farklı kültürel değerlere sahip bireylerin bulunduğu bir sınıf ortamında görev yapacak öğretmenlerin bu değerlerin farkında olması, bu değerlere ilişkin bilgi sahibi olması, bu değerleri

üstesinden gelinmesi gereken problemler olarak görmemesi, öğrencilerin kültürel geçmişine değer vermesi, farklılıklarını kabul etmesi gerektiği sonucunu ortaya koymuştur.

Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları cinsiyet, branş, mezun olunan okul, kıdem, görev yapılan okulun bulunduğu yer önceki eğitimlerinin geçtiği yerin kültürel yapısı gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Joseph Ponterotto tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Tutum Ölçeği” Türkçe’ye uyarlanarak çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarında cinsiyete göre bir farklılık oluşmazken; mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, çalıştıkları ilköğretim kademesi, çalıştıkları okulun il ya da ilçe olma durumuna göre farklılık oluştuğu tespit edilmiştir.

Vural ve Gömleksiz (2010) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi gibi değişkenler açısından ayrımcı tutumları incelenmiştir. Çalışma kapsamında “Ayrımcılık Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha düşük seviyede ayrımcı tutuma sahip olduğu, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin ayrımcı tutumları üzerinde etkili olduğu, sınıf öğretmenliği bölümlerinde verilen eğitimin öğretmen adaylarının ayrımcı tutumları üzerinde önemli biçimde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

İpek ve Yarar (2010) tarafından yapılan çalışmada bayan öğretmenlerin okullarda yönetici pozisyonlarında yer almalarının önündeki engeller hakkında sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının görüş ve tutumlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, bayan öğretmen ve öğretmen adaylarının bayan öğretmenlerin okul yöneticiliği yapması konusunda erkek öğretmen ve öğretmen adayları kadar olumsuz tutuma sahip olmadıklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte bayan öğretmen ve öğretmen adaylarının toplumda kendilerine biçilen cinsiyet rollerini erkek öğretmen ve öğretmen adaylarından daha çok benimsedikleri gözlenmiştir.

Çoban, Karaman ve Duman (2010) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara ilişkin bakış açılarını çeşitli demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak İnsan Farklılıklarına İlişkin Görüşler Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürel farklılıklara ilişkin bakış açılarının olumlu olduğu; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre siyasi düşünce farklılıklarına karşı daha toleranslı olduğu sonucunu elde etmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu olarak ise büyük şehirde büyüyen öğretmenlerle ilçe de büyüyen öğretmenler arasında cinsel yönelim boyutu açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Baştuğ ve Çelik (2011) ilköğretimde görev yapan öğretmen, müdür ve müfettişlerin kadın yöneticilere ilişkin tutumlarını incelemiştir. Veri toplama aracı olarak; Kadın Yöneticilere Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda kadın yöneticilere yönelik tutumun cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını; kadınların erkeklere göre daha olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra öğretmen, yönetici ve müfettişlerin kadın yöneticilerin çalışma ahlakına yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Gömleksiz ve Çetintaş (2011) yaptığı bir çalışmada öğretmen adaylarının demokratik tutumlarını ortaya koymaya amaçlamıştır. Araştırmada Gözütok (1995) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Demokratik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyet, üniversite, bölüm, anne eğitim düzeyi, gelir düzeyi, kardeş sayısı değişkenleri açısından farklılaşırken, baba eğitim düzeyine göre farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Ektem ve Sünbül (2011) öğretmen adaylarının cinsiyet ve alan türü açısından demokratik tutumlarını belirlemeyi amaçladıkları çalışmadan elde edilen sonuçlar; öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyet ve alan türü değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Karaköse ve Demir (2011) tarafından ortaya konulan çalışmada farklılık ve farklılıkların yönetimi kavramlarının kavramsal analizi yapılmıştır. Bu anlamda farklılıkların

yönetimi kavramının tarihsel gelişimi incelenmiş, ulusal ve uluslar arası ölçekteki gelişiminden yola çıkarak, Türkiye için önerilerde bulunulmuştur.

Demir (2011) tarafından yapılan çalışmada aile eğitimi sürecinde yer alan eğitimci ve katılımcıların, kültürel çeşitliliği nasıl algıladığı ve içinde buldukları Aile Eğitimi programının kültürel çeşitliliğe ilişkin bakış açıları üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma bulgularına göre, toplumda kültürün yaşatılması ve korunmasında, farklılıklara olan bakış açısı üzerinde eğitimciler ve annelerin önemli kişiler olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca, Aile Eğitimi Programının eğitimci ve annelerin bakış açılarındaki önemli farklılıklar meydana getirdiği, farklı bakış açılarına yaklaşımlarını değiştirdiğini bu anlamda kendilerini zenginleştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından yapılan çalışmada Hoşgörü Eğilim Ölçeği'nin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonunda .89 iç tutarlılık güvenirlik katsayısına sahip olan, üç alt faktörden oluşan 18 maddelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin yüksek olduğu, kızların daha hoşgörülü oldukları, sınıf düzeyi yükseldikçe hoşgörü eğilimlerinin azaldığı, annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin arttığı; babaların eğitim düzeyinin bir farklılaşmaya yol açmadığı tespit edilmiştir.

## **2. 2. Farklılıklara Saygı İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Buriel (1993) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerin sınıf içi davranışlarına yönelik puanlandırmalarına göre birinci, ikinci ve üçüncü nesil Meksika kökenli ve Avrupa kökenli Amerikan ilköğretim öğrencilerinin kültürel uyum, kültürel farklılıklara saygı ve iki kültürlülük düzeyleri incelenmiştir. Araştırma bulguları, birinci nesil öğrencilerinin Meksika-Amerikan kültürüne; üçüncü nesil öğrencilerinin ise Avrupa-Amerikan kültürüne daha yakın olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra iki grup arasında kültürel farklılıklara saygı açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Speck (1997) yaptığı çalışmada profesörlerin sahip olduğu muhtemel dini önyargıların sebeplerini ortaya çıkarmaya amaçlamıştır. Bu amaçla yalnızca Müslüman öğrencilerle sınırlı iki bölümlü bir araştırma planlamıştır. Araştırmanın birinci bölümü kapsamında Cuma namazında Müslüman öğrencilerle anket yapılırken; ikinci bölümünde ise öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Müslüman öğrenciler, profesörlerin dini önyargılarını medyanın etkisine, profesörlerin saygı göstermedeki başarısızlıklarına, dini uygulamaları kabullenmedeki isteksizliklerine bağlamaktadırlar. Ayrıca öğrenciler, İslam'a yönelik misyonerlik amacı taşımadıklarını, daha ziyade İslam'a yönelik daha olumlu bir algının oluşmasını sağlama ve yanlış önyargıları düzeltme ihtiyacı hissettiklerini belirtmişlerdir.

Leek (2000) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının dil farklılıklarına ve ana dili farklı olan öğrencilere yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla araştırma kapsamına “Öğretmen Dil Tutum Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının dil farklılıklarına yönelik tutumlarında cinsiyet, etnik köken, ırk, politik düşünce değişkenleri açısından anlamlı fark bulmuşlardır. Buna göre Afrika kökenli Amerikalıların beyazlara göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre bayan öğretmen adaylarının ve liberal politik düşünceye sahip olan öğretmen adaylarının dil farklılıklarına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Galeotti (2001) tarafından yapılan çalışmada, tolerans kavramının tanımı, gerekçeleri, koşulları ve sınırlılıkları eleştirel bir bakış açısıyla analiz edilerek, ahlaki bir meziyet olarak yeniden yapılandırılmaya çalışılmıştır. Paradoksal görüntüsüne rağmen toleransın, seçim sonucu oluşan farklılıklara ilişkin uygun bir sınırlandırma getiren nesne olduğu ve erdemi ifade ettiği ileri sürülmüştür.

Endres (2002) yaptığı çalışmada çok kültürlü sınıf ortamında benimsenebilecek birbirleriyle çatışan iki ahlaki düşünceyi uzlaştırmayı amaçlamıştır. Eşit saygı üzerine temellenen genelleştirilmiş saygı ile hususi saygının birbirine entegre edilip, çok kültürlü sınıf ortamında uygulanması gerektiğini belirtmektedir. İki düşüncenin ayrı

ayrı uygulandığı iki örnek üzerinden elde edilen sonuçlar, iki saygı türünün birbirine bağlı olduğunu ve eğitim öğretim işlerinde birbirlerini destekleyici ortak rolleri olduğunu göstermektedir.

Weisman ve Garza (2002) yaptıkları çalışmada çok kültürlü eğitim programının öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik tutumlarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma kapsamında öğretmen adaylarına bir dönem boyunca çokkültürlü eğitim kursu verilmiştir. Çokkültürlü eğitim kursunun sonuçlarını tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından 36 maddelik bir envanter geliştirilmiştir. Araştırma sonuçları kursa katılan öğretmen adaylarından %90'ını kursun farklılıkların farkına varma onları kabul etme noktasında kendilerine fayda sağladığını söylerken; diğerleri kursun başındayken de farklılıklara yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını kursun kendilerine katkısının olmadığını belirtmişlerdir.

Hemmings (2002) tarafından yapılan çalışmada bir lisedeki beyaz ve Afrika kökenli Amerikan öğrencilerin işçi sınıfı olma ve düşük gelir seviyesinden kaynaklanan düşmanlık kültürlerini tanımlamıştır. Üst sınıflardan lise öğrencilerinin tüm gün yaptıkları gözlemler ve öğrencilerle yaptıkları görüşmeler sonucunda, öğrenciler arasında sınıfta ve koridorlarda raşizm, cinsel taciz, suç eylemleri gibi düşmanlık girişimlerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bunların para, saygı ve farklılık kaynaklı olduğu tespit edilmiştir.

Olson (2003) Öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin tutumlarını deneysel bir çalışmayla belirlemeye çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak Çok kültürlülük Tutum Anketi kullanılan araştırmanın sonuçlarına göre “Çok kültürlülük Eğitimi”nden sonra öğretmen adaylarının tutumlarının olumlu yönde değiştini ortaya çıkarmıştır.

Brown (2004) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çok kültürlülüğe duyarlı olması gerektiği, ancak bunu kazandırmanın önündeki engelin öğretmen adaylarının çok kültürlülük karşısındaki dirençleri olduğu belirtilmektedir. Bu amaçla öğretim metodu ile Kafkas öğretmen adaylarının kültürel çeşitliliğe ilişkin dirençleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Kültürel Çeşitlilik Farkındalık Ölçeği' nin yanı sıra, nitel araştırma

yöntemlerinin kullanıldığı çalışmadan elde edilen sonuç, mesajın bireyin kültürel duyarlılığında bir takım değişikliklere sebep olduğunu, yöntemin ise kültürel çeşitliliğe direnci azalttığı yönündedir.

Garmon (2004) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin farkındalık ve duyarlılıklarını etkileyen faktörleri ortaya koymaya çalışmıştır. 22 bayan öğretmen adayı ile yapılan görüşmelerden altı faktörün çok kültürlülüğe yönelik olumlu tutumun geliştirilmesinde rol oynadığı tespit edilmiştir. Bu faktörlerden üçü farklılığa açıklık; öz farkındalık ve sosyal adalet sorumluluğudur. Diğer üç faktör ise kültürlerarası deneyimler, destek grubu deneyimi ve eğitsel deneyimlerdir. Araştırma sonuçları öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin algılarını etkilediğini; ancak mevcut program ve kursların yeterli olmadığını ortaya koymuştur.

Miller ve Sessions (2005) tarafından yapılan çalışmada giderek farklılaşan, çeşitlenen sınıf ortamında tüm öğrencilerin farklılıklarına saygı duymanın, öğrencilerin başarılarını artırdığı vurgulanmaktadır. Bu düşünceden yola çıkarak, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanabilecek başarılı bir yaklaşım ve örnek bir ders planı geliştirilmiştir. Böylece tolerans ve farklılık eğitimi sınıf ortamına taşınabilmektedir.

Connolly ve Hosken (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı ve öğrencilerin farklılıklara ilişkin algılarını ve saygı düzeylerini artırmaya yönelik olarak hazırlanan ve İngiltere’de 6-7 yaş arasındaki ilköğretim öğrencileri üzerinde uygulanan bir pilot eğitim programının etkilerini ortaya koymaktır. Söz konusu eğitim programı, tiyatro, workshop ve birtakım sınıf içi etkinlikleri kapsamaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerden olumlu dönüt alınırken, öğrencilerin algı ve tutumlarında olumlu bir etkinin varlığı da tespit edilmiştir. Eğitim programı sonunda öğrencilerin farklılıklara ve ayrımcılık davranışlarının sebeplerine ilişkin farkındalıklarında artış gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, söz konusu eğitim programının öğrencilerin spesifik farklılıklara ilişkin tutumlarını etkileyip etkilemediğine bakılmış; ancak öğrencilerin ırka yönelik tutumlarında hiçbir değişikliğe rastlanılmamıştır.

Ehlers-Clauss (2006) öğrenciler ve eğitimciler için farklılık eğitime yönelik etkinlikler için bir el kitabı geliştirmiştir. Kitapta, farklılıkları ve farklılıkların boyutlarını anlamaya yönelik örnek hikâyeler ve aktivitelere yer verilmiştir.

Valentin (2006) öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada, çok kültürlü eğitim dersini alan öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara karşı tutum, inanç ve söylemlerinde olumlu yönde değişiklikler olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Rabrenovic, Levin ve Oliver (2007) 'ın 39 üniversite öğrencisinin katılımıyla yaptıkları deneysel çalışmada işbirliği ve terör korkusunun kampüs içindeki Müslüman öğrencilere yönelik öğrenci desteğine etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, terör korkusu düşük seviyede olan öğrencilerin Müslüman öğrencilere yönelik öğrenci desteği düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yüksek ya da düşük seviyede de olsa, Müslüman öğrencilerle işbirliği yapan öğrencilerin, öğrenci destek düzeylerinin, daha önce Müslüman öğrencilerle etkileşimi olmayan öğrencilere göre anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür. İşbirliği yapmanın Müslüman öğrencilere yönelik öğrenci desteği ve terör korkusu üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu ortaya konulmuştur.

Hayden (2007) yaptığı çalışmada erken çocukluk dönemindeki uygulamaların, çocukların sosyal hayata katılma ve farklılıklara saygı düzeylerini olumlu yönde etkilediğini, edilmelerini, çocukların ve ailelerinin ayrımcılık tutumlarını azalttığını belirtmiştir. Ancak, bu konuda bilinmeyen pek çok şeyin olduğunu, ayrımcılığın farklı bağlamlarda değerlendirilmesi, ailelerin, profesyonellerin, kurumların, medya ve arkasındakilerin bu süreçteki payı araştırılması gerektiğini ifade etmektedir.

Sprachman, Caspe, Burnett ve Aikens (2008) erken çocukluk dönemi öğrencilerinin insanlar arasındaki farklılıklara saygı düzeylerini ortaya koymaya yönelik bir ölçek geliştirmişlerdir. Los Angeles Evrensel Okul Öncesi Programının bir parçası olarak geliştirilen ölçek, ebeveynlerin bakış açısına göre oluşturulmuştur. Farklı kültür ve sosyoekonomik düzeyden gelen bireylerin ölçek maddelerine yükledikleri anlamları



ortaya koymak amacıyla ebeveynlerle odak grupları ve bilişsel görüşmeler yapılmıştır. Böylece farklı kültüre sahip ebeveynlerin okul öncesi programlarından beklentileri de tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre ebeveynler, eğitim programlarından çocuklarına, büyüklere saygı duymayı, kültürel uygulamalara, geleneklere ilgi ve merak duymayı sağlaması ve kültürel dilin kullanmaya özendirilmesini beklemektedirler.

Dulek (2009) yaptığı çalışmada beyaz öğretmen adaylarının ırksal farkındalıklarını ve ırksal boyutta azınlık durumundaki öğrencileriyle olan iletişimlerdeki kaygılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler; öğretmen adaylarının ırksal anlamda çeşitlilik gösteren bir sınıfta çalışmaya hazır hissetmedikleri ve içinde buldukları toplumda baskın ırkın gücünü ve ayrıcalığının eksikliğini hissettikleri sonucunu ortaya koymuştur.

Forsman (2010) İngilizce dil eğitiminde farklılıklara saygının entegre edilmesine yönelik çalışmada, 3 yıl boyunca öğrencilere Kolb'un deneysel öğrenme modeli kapsamında farklılıklara dair farkındalık oluşturma, stereotiplerin yıkılması ve farklılıklara saygı duyma kazanımları İngilizce dil sınıfına entegre edilmiştir. Çalışma sonucunda bu çalışmanın öğrencilerin farklı kültürlere yönelik farkında lığını artırdığı ve farklı kültürlere dair daha geniş perspektif sunduğunu ortaya koymuştur.

### **2. 3. Özerklikle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Öksüz (1997) tarafından yapılan çalışmada duyguların açılması eğitiminin üniversite öğrencilerinin özerklik düzeylerine etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla Worthington ve arkadaşları tarafından geliştirilen özerklik ölçeği araştırmacı tarafından Türkçe' ye uyarlanarak "Worthington Özerklik Ölçeği" oluşturulmuştur. Deney grubuna uygulanan duyguların açılması eğitiminde, bireylerin özerk davranabilme gücünü yükseltebilmek için çeşitli etkinlikler düzenlenmiştir. Araştırma sonuçları duyguların açılması eğitiminin bireylerin özerklik düzeylerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Baysal ve Buluş (2001) tarafından yapılan çalışmada Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının psikolojik gereksinim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, hem kızlarda hem de erkeklerde en yüksek gereksinim düzeyinin “duyguları anlama” olduğu, ayrıca özerklik ve karşı cinsle ilişki gereksinimlerinde erkeklerin, ilgi görme ve değişiklik gereksinimlerinde de kızların daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Erkeklerin başarıma, özerklik, başatlık, karşı cinsle ilişki ve saldırganlık gereksinim alanlarında kızlardan; kızların ise uyarılık, yakınlık, duyguları anlama, ilgi görme, kendini suçlama, değişiklik gereksinim alanlarında erkeklerden daha yüksek puan ortalamaları elde ettiklerini, en yüksek özerklik gereksinimi ortalamasına 3. sınıfların, en düşük özerklik ortalamasına ise 1. sınıfların sahip olduğu görülmüştür.

Zencirci (2003) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan iş görenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak Demokratik Eğilimler Ölçeği ve Yönetimin Demokratiklik Düzeyini Saptama Anketi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan yöneticiler ile sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlası otokratik eğilim göstermelerine karşın branş öğretmenlerinin yarıdan çok az fazlasının demokratik eğilime sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca kadın branş öğretmenlerinin, erkek branş öğretmenlerine göre daha demokratik eğilimli olduğu bulgulanmıştır. Yönetime katılım boyutu açısından kadın sınıf öğretmenleri erkek sınıf öğretmenlerine göre katılım sürecini daha demokratik bulurlarken erkek branş öğretmenleri kadın branş öğretmenlerine göre yönetimi daha demokratik bulmaktadırlar. Özgürlük boyutu açısından yönetimin demokratiklik düzeyi cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde; yönetici ve sınıf öğretmenlerinin kendi içindeki görüşleri arasında anlamlı bir farka bulgulanmamasına rağmen branş öğretmenlerinin kendi içinde görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hem erkek hem de kadın yöneticiler ile branş öğretmenleri, özerklik açısından yönetimin “çoğu zaman” demokratik olduğunu vurgularken, sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyete bağlı anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kadın sınıf öğretmenleri erkeklere göre yönetimi özerklik boyutunda daha demokratik algılamaktadırlar.

Kaya, Aştı, Acaroğlu ve Kaya (2006) tarafından yapılan çalışmada hemşire öğrencilerin sosyotropi-otonomi kişilik özellikleri ve ilişkili faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada ğrenci Tanıtım Formu ve Sosyotropi-Otonomi leği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve yaşları ile otonomi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken; otonomi düzeyi açısından ailesinin yanında ve evde yalnız kalanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklı bulunmuştur. Evde yalnız kalanların otonomi puanı ailesinin yanında kalanlardan istatistiksel olarak önemli seviyede yüksek bulunmuş ve bu sonuçtan evde yalnız kalanların, ailesinin yanında kalanlardan daha otonom olduğu düşünülmüştür.

Otacıoğlu (2008) tarafından mzık ğretmenlerinin sosyotropik ve otonomik kişilik özellikleri ile depresyon düzeylerinin araştırıldığı çalışmada Sosyotropi-Otonomi leği ve Beck Depresyon leği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre cinsiyet değişkeni ile sosyotropik ve otonomik kişilik arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. Erkek ğrencilerin otonomik kişilik özelliklerinin bayan ğrencilerininkine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun yanında yaş ve medeni durum değişkenleri ile sosyotropik ve otonomik kişilik arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Yıldırım ve Keskin (2008)' in niversite ğrencilerinin problem zme, otonomi, çoklu zekâ durumlarını değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmasında; otonomi düzeyi ile problem cozme arasında olumsuz yönde korelasyon ve zednk-içsel zekâ ile otonomi arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin sınıflarına göre, yaş gruplarına göre, en uzun süre yasanılan yere göre, şuan barındıkları yere göre, anne babanın meslek durumlarına göre otonomi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

ankaya (2009) tarafından yapılan çalışmada niversite ğrencilerinin çevrelerinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumuna ve ihtiyaç doyumunun iyi olma düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak İhtiyaç Doyumu leği, Algılanan Sosyal Destek leği, Benlik Saygısı leği, Sürekli-Durumluk

Kaygı Envanteri, Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin özerklik desteğinin ihtiyaç doyumunu etkilediği; bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçları doyurulduğu zaman, kaygı düzeylerinde düşme meydana geldiği tespit edilmiştir.

Ergür (2010) öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolünü ortaya koymaya çalıştığı çalışmada doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları özerk öğrenme sürecinin geliştirilmesinde öğretmenin öğretme, öğrencinin ise kendini tanıma konusunda donanımlı olmaları ve öğrenme öğretme sürecinde daima işbirliği içerisinde olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Ergür (2010)'e göre öğrenen özerkliğinin geliştirilmesi oldukça karmaşık, emek ve zaman gerektiren bir süreç olduğu gibi böyle verimli bir ortamın oluşturulması da aynı şekilde güç ve risk almayı gerektirmektedir. Dolayısıyla bu süreçte ani ve çabuk değişiklikler yapılmaması, eğiticinin öğrencinin kendisini iyi tanmasına ve öz güvenini kazanmasına tam destek vermesi son derece önemlidir. Öğretmenin bu bağlamda başarılı olması öncelikle öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının özerklik konusunda yeterince bilgilendirilmeleri ve bilinçlendirilmeleriyle mümkündür.

Dişlen (2010) tarafından İngiliz Dili Eğitimi bağlamında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının öğrenci özerkliği ve psikolojik iyi olma durumu arasındaki ilişki konusundaki algılarını tespit etmek amacıyla yaptığı çalışma; Çukurova Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda okuyan hazırlık sınıfı, ikinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencileri ve aynı bölümdeki öğretim elemanlarından toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma bulguları hazırlık öğrencilerinin özerk öğrenme ile ilgili olumlu algıları olsa da diğer iki gruba göre özerk öğrenmeye daha az eğilim gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır.

Güvenç (2011), tarafından sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ile mesleki öz yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak "Öğretmen Özerklik Desteği" ve "Öğretmen Mesleki Özyeterlik Algısı" ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre Sınıf öğretmenlerinin özerklik desteklerinin

orta düzeyde olduğu, özerklik desteğinin kıdeme göre değişmediği, mesleki öz yeterlik algılarının olumlu olduğu ve kıdeme göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hamurcu ve Sargın (2011) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin boyun eğme davranışları ile psikolojik ihtiyaçları (başarı, başatlık, özerklik ve ilişki) arasındaki ilişki incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak “Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği” ve “Yeni Psikolojik İhtiyaçlar Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre lise öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları (başarı, özerklik ve başatlık) ile boyun eğme davranışları arasında pozitif – doğrusal yönde bir ilişki bulunmaktadır. Psikolojik ihtiyaçların ilişki alt boyutu ile boyun eğme davranışı arasında da negatif doğrusal yönde ilişki tespit edilmiştir. Boyun eğme davranışının en güçlü yordayıcısı özerklik, diğeri ise ilişki ihtiyacı olarak belirlenmiştir.

Öksüz (2012) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile vücut algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları üniversite öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile vücut algıları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre vücut algısı yükseldikçe özerklik düzeyi de yükselmektedir.

## **2. 4. Özerklikle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Abelson ve Levi (1985) karar verebilmekle ilgili yaptıkları çalışmada iki farklı karar verme durumu olduğunu tespit etmişlerdir. Bunlardan biri kendi fikirleriyle verdikleri kararlar, diğeri ise başkalarından etkilenecek şekilde verdikleri kararlar. İkinci tipte karar verenlerin “ İstedğim sonuca ulaşmam için hangi davranışı göstermem gerekiyor?” sorusuna cevap verebilmek için çeşitli stratejilerde bulduklarını, ya öğüt aldıklarını ya da verdikleri karar için kendilerine haklı nedenler bulduklarını belirtmiştir.

Deslandes ve Potvin (1999), özerklik, anne-baba tutumu ve aile tutumlarının okul başarısıyla ilişkisini incelemişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre, özerklik ve bunun tanımlanan üç boyutu: işine bağlılık, öz-güven ve özsaygı ile ergenin okul başarısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Aile tutumlarının, sıcaklık- ilgi, psikolojik

özerklik sağlama, danışman olma şeklinde içinde barındırdığı üç farklı davranış biçimiyle ergenin özerklik gelişimini besliyor olması ile dolaylı olarak okul başarısında olumlu etkisinin mevcut olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir. Ancak, aile tutumlarından sıcaklık-ilgi davranış biçiminin okul başarısı ile olan olumlu ilişkisinin derecesi düşük olup diğer davranış biçimlerinden bu anlamda farklılık gösterdiği görülmüştür.

Noom, Dekovic ve Meeus (2001) yaptıkları çalışmalarında davranışsal ve duygusal özerkliğin yaşa bağlı küçük ama belirgin bir artış göstermekte olduğunu bulmuşlardır. Ön ergenlikten orta ergenliğe kadarki süreçte ergenin hedeflerini belirleme isteğinde bir artış dikkati çekmektedir. İşlevsel özerklikte ise yaşa bağlı bir artış izlenmektedir.

Pearson ve Moomaw (2005) tarafından öğretmenlerin özerklik düzeyleri ile stres, iş doyumunu, motive olma, profesyonellik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yapılan çalışmada özerklik arttıkça iş stresinin azaldığını bulmuşlardır. Bunun yanında özerklikle iş doyumunu arasında anlamlı bir fark bulunamazken, özerklik düzeyinin öğretmenlerin görev yaptığı kademeye göre değişmediği sonucu elde edilmiştir.

Soenens ve Vansteenkiste (2005), anne-baba ve öğretmen tutumlarının ergenin okul, sosyal çevre ve iş arama davranışı olarak tanımlanan 3 yaşam alanında geliştirdiği hür-irade yetisine etkileri araştırılmıştır. Özerklik destekleyici bir anne-baba tutumunun bu üç alanın her birinde de ergenin hür-irade yetisinin gelişimine belirgin biçimde katkıda bulunduğu gözlenmiştir. Özerklik destekleyici öğretmen tutumunun ise belirlenen üç alandan daha ziyade okul alanında ve iş arama davranışında olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ergenin hür-irade yetisinin tanımlanan bu üç alanda artışının aynı zamanda geri dönüşümlü olarak ergenin bu alanlarda daha etkili ölçüler kullanarak bu alanlardaki tutumunun gelişerek değişmesini tetiklediği izlenimine ulaşılmıştır.

Fleming (2005), ergen özerkliğinde cinsiyet: kızlar ve erkekler arasındaki farklılığı incelemiştir. Bu çalışmanın amacı yaş ve cinsiyet farklılıklarının ergende özerkliğin oluşmasına etkilerinin incelenmesi olmuştur. Sonuçlara göre; özerkliğin istenilme derecesinde cinsiyete bağlı belirgin bir farklılık izlenmemiştir. Buna karşın, özerkliğin elde edilmesi adına gösterilen çabanın erkeklerde kızlarda olduğundan çok daha yoğun

olduğu görülmüştür. Uğraşı bakımından kızlar ve erkekler arasında görülen bu farklılığın orta-ergenlik dönemi ve sonrasına karşılık gelen 16 yaş ve üstü kız ve erkeklerde artan bir ivmeyle yükseldiği görülmüştür. Kızlarda zerklik edinimi, giyim kuşam, saç sekli ve arkadaş seçimi şeklinde oluşurken, erkeklerde kesifsel açılımlar, aile dışında bulunulacak ortam arayışları egemen olmaktadır. Her iki grupta aynı oranda istemekle birlikte erkekler kızlara oranla daha erken yaşlarda özerklik edinmeye ęalıřırlar. Bu ęalıřmada 16 yaş her iki cinsin bu ayırımındaki kilometre taşı olarak bulunmuştur. Kızlar, zerklik için erkekler kadar mücadele etmemektedirler. Bu durumun, erkeklerin aile içi ęatıřmalara kıızlardan daha fazla hazırlıklı ve buna karşı daha az kaygılı olmaları ile ağıklanabileği düşünülmektedir. Kızlarda ise aileden ayrılık ve aileden kopma korkusu daha yerleşik olup, aile içi ęatıřmalara neden olmak veya böyle bir ęatıřmaya katılmaktan mümkün olduğunca uzak durmak ve duygusal bağı korumak eğilimi egemendir. Bu nedenle, aynı derecede istemelerine karşın özerkliğin edinimi için erkeklerin gösterdiği oranda bir ęaba göstermemektedirler. Dolayısıyla, bu ęalıřma ile kıızların özerklik isteminin erkeklerinkinden daha az olduğunun yanlış kanı olduğu ortaya ęıkmaktadır.

## III. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı karma model uygulanmıştır. Nitel ve nicel olarak her iki araştırma yönteminin kullanıldığı çalışma sonucunda daha çok veri çeşitlemesi elde edilmesi amaçlanmıştır. Çeşitleme (triangulation) farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını arttırmaya yönelik çabaların bütünüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 94). Literatürde karma modelin üstün yanları şu şekilde açıklanmaktadır (Suhonen, 2009).

- ✓ Çalışmanın zayıflığının üstesinden gelmeyi sağlaması,
- ✓ Olgunun bütüncül bir resmini göstermesi,
- ✓ Sayısal değerleri kelimelerle ve açıklamalarla kullanmayı sağlaması,
- ✓ Araştırma sonuçlarının kanıtlarla desteklenmesini sağlaması,
- ✓ Daha zengin detaylara ulaşarak, ayrıntılı gelişmiş bir analiz gerçekleştirmeyi sağlaması.

Araştırmanın nicel deseninde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama İki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır (Karasar, 1984, 83).

Araştırmanın nitel deseninde ise nitel araştırma yöntemlerinden metafor çalışması ve yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğretmen adaylarının “Farklılıklara” ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amacıyla metafor çalışması yapılmıştır. Metafor bir şeyi



farklı bir şeye başvurarak tanımlamanın yolu olup; insanların dünyayı kavrama biçimine ilişkin algılarını ortaya koyan düşünme ve görme biçimidir (Prawat, 1999). Öğretmen adaylarının Farklılıklara olan bakış açıları ve saygı düzeyleri ile ilgili derinlemesine bilgi elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır.

### 3. 2. Evren Ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrenciler arasından basit seçkisiz yöntemle seçilen 370 bayan, 204 erkek toplam 574 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, gelir düzeyi değişkenlerine göre frekans ve yüzde değerleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

**Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları**

CİNSİYET	Frekans	Yüzdeler
Bayan	370	64.5
Erkek	204	35.5
Toplam	574	100

**Tablo 2: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımları**

YAŞ	Frekans	Yüzdelik
18-20	270	47.1
21-24	215	37.5
25 ve üzeri	89	15.5
TOPLAM	574	100

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin iki çalışma grubu mevcuttur. Metafor çalışmasının yapıldığı çalışma grubu Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında 2011-2012 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre seçilmiştir. Çalışma grubu maksimum çeşitlilik ilkesine dayalı olarak, 1.2.3. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerden gönüllülük esasına göre seçilerek oluşturulmuştur. 60 kadın, 40 erkek öğrencinin yer aldığı çalışma grubu 100 kişiden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 30'u 2.sınıf Düzeyinde, 25'i 1. Sınıf düzeyinde, 30'ı 3.sınıf düzeyinde, 15'i ise 4. Sınıf düzeyindedir.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin yapıldığı çalışma grubu ise, aşırı ve aykırı durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Buna göre, metafor çalışmasının yapılan öğrencilerin verdikleri cevaplar incelenerek, farklılıklara ilişkin en olumlu ve en olumsuz tutuma sahip olan öğrenciler tespit edilmiştir. Farklılıklara ilişkin tutumunda hiçbir eleştirel yön sezilmeyen bireyler en olumlu tutuma sahip olanlar; farklılıkları tamamen olumsuz olarak nitelendirenler ise en olumsuz tutuma sahip olanlar olarak belirlenmiştir. Gönüllülük esasına göre olumsuz tutuma sahip olan 20 öğretmen adayı ve olumlu tutuma sahip olan 20 öğretmen adayı çalışma grubuna dahil edilmiştir. Aşırı ve aykırı durum örnekleminde, derin bir incelemeye tabi tutulması istenen, sınırlı sayıda ve zengin bilgiler içeren durumlar çalışılır. Aşırı ve aykırı durumlar, normal durumlara göre, daha zengin veri ortaya koyabilmekte, araştırma probleminin

derinlemesine ve çok boyutlu bir biçimde anlamamıza yardımcı olabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek,2008).

### **3. 3. Veri Toplama Teknikleri**

Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nicel veriler Kişisel Bilgi Formu, Öksüz ve Güven (2012) tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ) ve Öksüz (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Worthington Özerklik Ölçeği (WÖÖ) ile toplanmıştır. Nitel veriler ise metafor çalışması ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle elde edilmiştir.

#### **3. 3. 1. Nicel Veri Toplama Araçları**

Nicel veri toplama araçlarından birincisi öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş gibi demografik özelliklerinin yer aldığı “Kişisel Bilgi Formu”dur. Diğer veri toplama aracı ise bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini belirlemek amacıyla Öksüz ve Güven (2012) tarafından geliştirilen Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)’dir. Araştırma kapsamında kullanılan bir diğer veri toplama aracı ise Öksüz (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Worthington Özerklik Ölçeği (WÖÖ) ’dir.

##### **3. 3. 1. 2. Farklılıklara Saygı Ölçeği (FSÖ)**

Bireylerin farklılıklara saygı düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlayan FSÖ’ nün geçerlik ve güvenilirlik çalışması, Öksüz ve Güven (2012) tarafından 352 kadın, 268 erkek öğrenciden elde edilen verilerle geliştirilmiştir. FSÖ, 30 maddeden oluşan beşli likert olarak düzenlenmiş bir ölçektir. Ölçek maddeleri 1=Hiç Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum ve 5=Tamamen Katılıyorum şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 150’dir. Ölçekten alınan puan arttıkça bireylerin farklılıklara saygı düzeylerinin arttığı düşünülmektedir.

Ölçeğin güvenilirliği için madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam puan korelasyonları .30 un altında olan maddeler ölçekten çıkarılarak faktör

analizi işlemlerine alınmamıştır. Bunların dışında kalan maddelerin madde toplam puan korelasyonlarının .30 ile .83 arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuçlar, maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ayrıca ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır. 30 maddeden oluşan Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .94 olarak belirlenmiş olup, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu kanaatine varılmıştır.

FSÖ' nün güvenilirliği yeterli düzeyde bulunduktan sonra ölçeğin geçerliği test edilmiştir. Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin yapı geçerliğini incelemek üzere açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu, Kaiser-Meyer-Olkin katsayısı ve Bartlett küresellik testi sonuçlarına göre değerlendirilmiştir. Bu inceleme sonucunda KMO değerinin .952, Bartlett küresellik testi sonucunun ise anlamlı olduğu görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varıldıktan sonra, faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi (principal components) tercih edilmiştir. Faktör analizi yapılırken, faktör öz değerlerinin 1.00 ya da üzerinde yer almasına, faktör yük değerlerinin ise .35 ya da üzerinde bir değere sahip olmasına dikkat edilmiştir. Analiz sonucunda, özdeğeri 1.00'dan büyük 3 faktör tespit edilmiş ve bu faktörlerin toplam varyansın % 59.249' unu açıkladığı görülmüştür. Söz konusu 3 faktör incelendiğinde 1.faktörün toplam varyansın %33.058'ini, 2.faktörün %13.876'sını, 3.faktörün ise %12.314'ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonrasında belirlenen üç faktörlü yapının doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Farklılıklara Saygı Ölçeği'ne ilişkin doğrulayıcı faktör analizinde en yüksek olabilirlik kestirim yöntemi (maximum likelihood) kullanılmıştır. DFA sonrasında 30 maddeden oluşan ölçeğin yapısına ilişkin ki-kare değeri 484497.28, serbestlik derecesi 402 olarak bulunmuştur. Ki- kare/serbestlik derecesi değerine bakıldığında 3'ün altında yer aldığını ve veri setinin faktör yapısını desteklediği görülmüştür ( $\chi^2/sd= 2,65$ ).

Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin benzer ölçekler geçerliği Pearson korelasyon katsayısı yardımıyla hesaplanmıştır. Bu hesaplamada Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği'nden (ÖADEÖ) yararlanılmıştır. FSÖ ile ÖADEÖ birlikte 350 öğrenciye

uygulanmış ve iki ölçek arasında  $r = .70$  ( $p < .001$ ) düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

### 3. 3. 1. 3. Worthington Özerklik Ölçeği (WÖÖ)

Worthington Özerklik Ölçeği, Worthington Autonomy Scale'in Öksüz (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlanması ile oluşturulmuştur. 40 madde ve dört alt ölçekten oluşan ölçeğin alt ölçekleri; (1) Aile sadakati özerkliği, (2) Değer özerkliği, (3) Duygusal özerklik, (4) Davranışsal özerklik olarak ifade edilmektedir. Her bir alt ölçek dördümlük likert tipi olup 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 40 iken, en yüksek puan ise 160'dır. Worthington Özerklik Ölçeği'nin Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik çalışmaları Öksüz (1997) tarafından yapılmıştır. WÖÖ' nün güvenirliliğini hesaplamak amacıyla ölçek Öksüz (1997) tarafından 330 üniversite öğrencisine, dört hafta ara ile iki kez uygulanmış ve test tekrar test yöntemi ile güvenirlilik katsayısı (Cronbach Alpha Katsayısı)  $r = .70$  bulunmuştur. Bu sonuç WÖÖ' yü güvenilir kabul etmek için yeterli görülmüştür.

WÖÖ' nin geçerlik çalışması Öksüz(1997) tarafından kapsam ve benzer ölçekler geçerliliği olmak üzere iki yöntemle yapılmıştır.

Kapsam geçerliliği ile ilgili olarak uzman görüşüne başvurulmuştur. Alanda uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda ölçeğin özerklik düzeyini ölçebilecek nitelikte olduğu kanısına varılmıştır.

Benzer ölçekler geçerliliği için; H.J. Eysenck ve G.Wilson tarafından 1975 yılında geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlanması 1993 yılında Remzi Kitabevi tarafından yapılan "Duygusal Dengesizlik ve Uyum" envanterinin "Özgürlük ve Özerklik" alt boyutu kullanılmıştır (Öksüz,1997). İki araçtan elde edilen puanlar arasında benzer ölçekler katsayısı .83 olarak bulunarak, WÖÖ' nün özerkliği ölçebilecek geçerliğe sahip olduğu düşünülmüştür.

### **3. 3. 2. Nitel Veri Toplama Araçları**

Nitel verilerin toplanmasında iki yöntem ve dolayısıyla iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Nitel verilerin bir bölümü öğretmen adaylarına yöneltilen ;  
“Farklılıklar.....gibidir; çünkü .....”  
sorusuna verdikleri cevaplarla elde edilmiştir. Öğretmen adaylarından bu ibareyi kullanarak ve sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak, düşüncelerini dile getirmeleri istendi. Lakoff (1993) ‘a göre metafor kelimesi bir kavramla ilgili bir veya bir den fazla kelimenin geleneksel anlamının dışında benzer bir kavramı ifade etmek için roman ya da şiir diliyle ifade edilmesidir. Bunun yanı sıra (Yıldırım ve Şimşek, 2008) metaforların insanın çevresinde ve doğada gördüğü anlamsız olarak nitelendirdiği gerçekliklerden yorumlar yoluyla yaşantılarını zenginleştirecek anlamlar kazandırarak metaforların ‘bilmeye’ olan katkısını vurgulamıştır. Bu bağlamda ‘Metaforlar yeni bilginin daha önceden bilinen eski bilgilerle benzerliklerini bularak ilişkiler kurulmasını sağlar ve böylece, yeni bilginin somut olarak açıklanmasına yardım ederler’ (Senemoğlu,2007).

Nitel verilerin bir kısmı ise görüşme formu kullanarak toplanmıştır. Görüşme formu yöntemi benzer konulara yönelmek yoluyla diğer insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton,1987). Görüşme formunda ana probleme yönelik derinlemesine bilgi edinmek amacıyla beş açık uçlu soru yer almaktadır.

### **3. 4. Verilerin Analizi**

Bu bölümde nicel ve nitel verilerin analizinde yer alan aşamalar belirtilmiştir.

#### **3. 4. 1. Nicel verilerin Analizi**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ait verilerin analizi SPSS 17.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Tanımlayıcı istatistik teknikleri ile öğretmen adaylarının demografik bilgilerine ilişkin frekans, ortalama, standart sapma, yüzdelik değerleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Özerklik

Düzeyleleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeylelerinin cinsiyet, yaş, gelir düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla parametrik bir test olan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

### **3. 4. 2. Nitel Verilerin Analizi**

Bu çalışmada, nitel verilerin değerlendirilmesinde “içerik analizi” tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramalara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227).

Nitel verilerden metaforlarının analiz edilmesi ve yorumlanması beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar şunlardır: **(1) Adlandırma Aşaması, (2) Tasnif Etme (Eleme ve Arıtma)Aşaması, (3) Kategori Geliştirme Aşaması, (4) Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması ve (5) Verileri Bilgisayar Ortamına Aktarma Aşaması.**

#### **✓ Adlandırma Aşaması**

Bu aşamada öncelikle araştırmaya katılan öğretmen adayları tarafından üretilen metaforların alfabetik sıraya göre bir listesi yapıldı. Bu amaç doğrultusunda adayların yazılarında, metaforların belirgin bir şekilde dile getirilip getirilmediğine bakıldı. Her öğretmen adayının sunduğu kâğıtta dile getirilen metaforlar kodlandı (örneğin: gökkuşağı, çiçek, renkler vb...).

### ✓ **Analiz Etme (Eleme ve Arıtma) Aşaması**

Bu aşamada “metafor analizi” teknikleri kullanılarak her metafor, parçalara ayrıştırıldı ve diğer metaforlarla olan benzerlikleri bakımından analiz edildi. Öğrencilerin yazdıkları metaforlar tek tek okunup gözden geçirilerek, her metafor;

1) metaforun konusu, (2) metaforun kaynağı ve (3) metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki ilişki bakımından analiz edildi. Bu araştırmada 3 kağıt boş bırakılması, 1 kağıt herhangi bir metafor içermemesi ve 6 kağıt da metaforun konusu ve kaynağı arasında ilişki bakımından uyumsuz olması gerekçesiyle, toplam 10 kağıt elenmiş ve araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu işlem sonucu toplam 52 adet geçerli metafor elde edildi. Her metaforu temsil eden öğrenci yazılarından birer *örnek metafor ifadesi* seçildi. Böylece, metaforların her biri için, onu en iyi temsil ettiği varsayılan örnek metafor ifadelerinin derlenmesiyle birlikte bir “örnek metafor listesi” oluşturuldu

### ✓ **Kategori Geliştirme Aşaması**

Bu aşamada, temel olarak sınıf öğretmeni adayları tarafından üretilen metaforlar, “*Farklılık*” kavramına ilişkin sahip oldukları ortak özellikler bakımından incelendi. Bu işlem esnasında 52 metafor hakkında oluşturulan “metafor listesi” dikkate alınarak her metaforun “Farklılık ” olgusunu nasıl kavramsallaştırdığına bakıldı. Bu amaç için, öğretmen adayları tarafından üretilen her metafor“ Farklılıklara’ ilişkin sahip olduğu bakış açısına göre belli bir tema ile ilişkilendirilerek, toplam 5 farklı kavramsal kategori oluşturuldu.

### ✓ **Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması**

Geçerlik ve güvenilirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan 5 kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu bir kavramsal kategoriyi temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvuruldu. Bu amaç doğrultusunda, uzman kişiye iki liste verildi: Bunlar; (a) 52 adet



örnek metaforun alfabetik sıraya göre dizili olduğu bir liste, (b) 5 farklı kavramsal kategorinin adlarını ve özelliklerini içeren bir liste. Uzmandan bu iki listeyi de kullanarak birinci listedeki örnek metafor listesini, ikinci listedeki 5 kavramsal kategoriyle (hiçbir metafor dışarıda bırakmayacak şekilde) eşleştirmesi istendi. Daha sonra, uzmanın yaptığı eşleştirmeler araştırmacının kendi kategorileriyle karşılaştırıldı. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği, Miles ve Huberman'ın (1994: 64) formülü (*Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı*) kullanılarak hesaplandı.  $(48 / (48+4)) = 0.92$  ile araştırmanın güvenilirliği ölçülmüştür.

#### ✓ **Verileri Bilgisayar Ortamına Aktarma Aşaması**

Bütün veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra katılımcı sayısı (*f*) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminden elde edilen veriler de metafor çalışmasındaki aşamalar izlenerek içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Ortaya çıkan alt temaların geçerliği ise uzman görüşü olarak sağlanmıştır

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde denenceleri test etmek amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**4. 1. Denence 1:** Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Araştırmanın birinci denencesini test etmek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeyleri ile Özerklik Düzeyleri Arasındaki İlişki**

	Farklılıklara Saygı Düzeyi	Özerklik Düzeyi
Farklılıklara Saygı Düzeyi	1	.531*
Özerklik Düzeyi	.531	1

N=574, \*p < .001

Tablo 3’e göre sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulguya göre sınıf öğretmeni adaylarının Özerklik düzeyleri arttıkça Farklılıklara Saygı düzeyleri artmakta, Özerklik düzeyleri azaldıkça Farklılıklara Saygı Düzeyleri de azalmaktadır. Buna göre araştırmanın birinci denencesi doğrulanmaktadır.

Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile ilgili derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla yapılan görüşmelerde öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinde özerklik düzeylerinin etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Buna ilişkin olarak öğretmen adaylarının farklılıklara saygıya yönelik görüşleri, müdahale etme gereği hissettikleri farklılıklar, farklılıklarla karşılaştıkları genel tavırlarına yönelik ana ve alt temalar sırasıyla sunulmuştur.

- **Birinci Ana Tema: Farklılıklara Saygı**

Öğretmen adaylarının Farklılıklara Saygıyı nasıl tanımladıklarını belirlemek amacıyla sorulan soruya verilen cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 4’ de yer almaktadır. Öğretmen adaylarının farklılıklara saygıya ilişkin tanımlamaları hoş görme, müdahale etmeme ve anlamaya çalışma olarak 3 alt temada toplanmıştır.

**Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Farklılıklara Saygıya İlişkin Tanımlamaları**

Alt Temalar	Öğretmen Adayı sayısı
Müdahale etmeme	16
Hoş görme	14
Anlamaya Çalışma	10

Ö1: *Farklılıklara saygı duymak karşındaki kişiyi olumlu olumsuz her türlü özelliğine değer vermektir. Çünkü o önce insandır ve değer vermek gerekir.*

Ö13: *Farklılıklara saygı, Mevlana gibi düşünmektir. Ne olursan ol yine gel.*

Ö20: *Farklılıklara saygı kişinin farklılıklarına göz yummak, onu problem etmemektir.*

Ö36: *Farklılıklara saygı kişinin kötü, yanlış davranışları olsa bile ona müdahale etmemektir*

Ö13 kodlu öğretmen adayının ifadesinde görüldüğü gibi öğretmen adaylarının bazıları farklılıklara saygı duymayı bireylerin farklılıklarını hoş görme, her şeyiyle kabul etme olarak nitelendirmektedir. Ö20 kodlu ve diğer bazı öğretmen adayları ise farklılıklara saygıyı karşısındakinin farklılıklarına göz yumma, müdahale etmeme, idare etme olarak ifade etmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının bazıları ise farklılıklara saygı duymayı karşısındakine insan olduğu için değer verme ve bu yüzden hoş gitse de gitmese de anlamaya çalışma olarak ifade etmektedirler.

- **İkinci Ana Tema: Farklılıklarla Karşılaştığında Genel Tavrı**

Öğretmen adaylarının farklılıklarla karşılaştıklarında genel tavırlarının ne olduğu sorusuna verdikleri cevaplar, Anlamaya çalışma, Uzaklaşma, Tartışma, Tahammül etme, Hoş karşılama olarak 5 alt temada toplanmıştır.

**Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Farklılıklarla Karşılaştıklarında Genel Tavırları**

Alt Temalar	Öğretmen Adayı Sayısı
Anlamaya Çalışma	10
Uzaklaşma	4
Tahammül etme	12
Tartışma	10
Hoş karşılama	4

Ö.11: *Genel tavrım onun düşüncelerini dinleyip farklı açıdan bakmaya çalışırım. Ama kişi kendisiyle çelişiyorsa, saygı duymam, onu ciddiye almam.*

Ö.18: *Anlamaya çalışırım, kendi düşüncemi anlatırım. Karşımdakini ikna etmeye çalışırım. İnsanın kendi doğrularını savunması normal bir şeydir. O beni ikna ederse ben düşüncemi değiştiririm.*

Ö.3: *Çok absürt bir farklılık olmadığı sürece ses çıkarmam, ama kendi içimde değerlendiririm.*

Yukarıda verilen örnek öğretmen aday ifadelerinde de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu farklılıklarla karşılaştıklarında karşılarındaki bireyi anlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ancak karşılarındaki bireyden farklılıklarına ilişkin tatmin edici bir açıklama bulamadıkları zaman, o farklılığı saçma bulup o kişiden uzaklaştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bir kısmı ise farklılıkları doğal bir olgu olarak görüp genelde ses çıkarmadıklarını, olumsuz olarak nitelendirdikleri farklılıklara da tahammül ettiklerini ama anlamaya da çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının bir kısmı bazı farklılık türlerinde (siyasi düşünce)

karşısındaki kişiyle tartışmaya girdiğini ikna edemezse o kişiden uzaklaştığını belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise toplumun normlarıyla çatışmayan farklılıkları hoş karşıladıklarını belirtmişlerdir.

- **Üçüncü Ana Tema: Saygı Duymakta Zorlanılan Farklılıklar**

Öğretmen adaylarının saygı duymakta zorlandıkları farklılıklara ilişkin cevaplar 5 alt temada toplanmıştır.

**Tablo 6 : Öğretmen Adaylarının Saygı Duymakta Zorlandıkları Farklılıklar**

Alt Temalar	Öğretmen Adayı Sayısı
Siyasi Düşünce Farklılıkları	8
Toplumun Gelenek Göreneklerine Aykırı Farklılıklar	10
Cinsel Tercihlerle ilgili Farklılıklar	16
Temelsiz düşüncelere dayalı farklılıklar	4
Sıradışı Farklılıklar	2

*Ö.5: Toplumla uyumlu yaşamak önemlidir. Yoksa çatışmaların önü alınamaz. Bu nedenle toplumun kurallarına uymayan farklılıklara saygı duymam kendimce tepki veririm.*

*Ö.40: Cinsel tercih kavramına karşıyım. Doğaya aykırı bir şeye saygı duymam. Böyle insanlarla zaten arkadaşlık yapmam.*

*Ö.33: Siyasi düşünce farklılıklarına saygı duymakta zorlanıyorum. İnsanların bilinçsizce oy vermelerini kabul edemiyorum. Çünkü onların oylarıyla yanlış kişiler yönetici olabiliyor.*

Yukarıdaki örnek öğretmen adayı ifadelerinde görüldüğü gibi öğretmen adaylarının bir kısmı siyasi düşünce farklılıklarına saygı duymakta zorlandıklarını, bu tür farklılıklarla ilgili sık sık tartışmalara girdiklerini ifade etmektedirler. Bazı öğretmen adayları ise toplumun gelenek ve görenekleri ile çatışan farklılıklara (erkek gibi davranan kadın, kadın gibi giyinen erkek) saygı duymadıklarını, bu tür farklılıkları itici bulduklarını ve bu yüzden o kişiden uzaklaştıklarını belirtmekte. Bunun yanında cinsel tercihler de

öğretmen adaylarının saygı duymakta zorladıkları farklılıklardır. Öğretmen adaylarının bazıları karşısındaki bireyin farklılıklarını değerlendirdiklerini, mantıklı bir açıklama olduğu sürece saygı duyduklarını; ancak bağınazlık temelli ve sıra dışı farklılıklara saygı duymadıklarını, o kişiden uzaklaştıklarını, hatta ciddiye almadıklarını belirtmişlerdir.

**4. 2. Denence 2:** Bayan sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksektir.

Araştırmanın ikinci denencesini test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre ANOVA sonuçları**

Farklılıklara Saygı Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	17998,663	1	8999,331	153,512	,000
Grup içi	33473,667	573	58,623		
Toplam	51472,329	574			

p < .001

Analiz sonuçları öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bayanlar lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir,  $F(1,573)= 153,512$ . Buna göre öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri bayan ya da erkek oluşlarına göre değişmektedir. Nitekim bayan öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ortalamaları ( $\bar{X} = 127.77$ ) erkek öğretmen adaylarından ( $\bar{X} = 113$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının Farklılıklara bakış açısını belirlemek amacıyla yapılan metafor çalışmasından elde edilen bulgularla da örtüşmektedir. Öğretmen adaylarının Farklılıklara ilişkin sahip oldukları metaforların frekans ve yüzdeleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8: Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Metaforlar**

Metafor Sırası	Metaforun Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)	Kadın	Erkek
1.	Çiçek	3	3.1	2	1
2.	Dünya	5	5.2	4	1
3.	Gökkuşluğu	10	9.5	7	3
4.	Renkler	13	13.6	9	4
5.	İnsanlar	5	5.2	3	2
6.	Bukalemun	3	3.1	3	-
7.	Parmak izi	4	4.2	3	1
8.	Meyve	5	5.2	3	2
9.	Aşk	2	2.1	1	1
10.	Tatlı	2	2.1	2	-
11.	Aşure	2	2.1	1	1
12.	Tropikal Orman	1	1	1	-
13.	Meyve Tabağı	1	1	1	-
14.	Güç	1	1	-	1
15.	Ayrıcalık	1	1	-	1
16.	Zenginlik	1	1	-	1
17.	Sevgililer	2	2.1	2	-
18.	Çilek	1	1	-	1
19.	Ütopik Hayaller	1	1	-	1
20.	Eşyanın doğası	1	1	-	1
21.	Kış	1	1	-	1
22.	Güve	1	1	2	-
23.	Bir elin parmakları	5	5.2	3	2
24.	Pasta Süsü	1	1	1	-
25.	Şekerleme	2	2.1	2	-
26.	Çocuk Parkı	1	1	-	1

27.	Damak tadı	1	1	1	-
28.	Altın	2	2.1	1	1
29.	Kar taneleri	1	1	-	1
30.	Yağış Türleri	1	1	-	1
31.	Menemen	1	1	-	1
32.	Yeme,içme ihtiyacı	1	1	-	1
33.	Mevsimler	1	1	1	-
34.	Bal	1	1	-	1
35.	Futbol takımı	1	1	-	1
36.	Su	1	1	1	-
37.	Bir sazın telleri	1	1	-	1
38.	Ses Tonu	1	1	1	-
39.	Uyumsuzluk	1	1	-	1
40.	Kirpi	1	1	1	-
41.	Desen	1	1	-	1
42.	Şeffaf cam	1	1	1	-
43.	Güneş	1	1	1	-
44.	Dişler	1	1	1	-
45.	Fay hattı	2	1	-	1
46.	Organlar	1	1	-	1
47.	Bahçe	2	2.1	1	1
48.	Kırmızı Çizgiler	1	1	-	1
Toplam Metafor Sayısı: 48		Öğrenci Sayısı: 100		Kadın: 60	
Erkek:40					

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının “Farklılıklar” a ilişkin 48 adet geçerli metafora sahip oldukları, söz konusu metaforların 5 farklı kategoride toplanabileceği görülmektedir. Bu kategoriler Doğal Bir Olgu Olarak Farklılıklar, Zenginliğin ve Çeşitliliğin İfadesi Olarak Farklılıklar, Zıtlıkların Ahenkli Uyumu Olarak Farklılıklar,



Kırılma Noktası Olarak Farklılıklar, Bakış Açısına Göre Değişen Bir Olgu Olarak Farklılıklar şeklinde olup, Tablo 9 da gösterilmektedir.

**Tablo 9: Öğretmen adaylarının “Farklılık” kavramına ilişkin metaforlarının oluşturduğu kategoriler**

Kategoriler	Metaforlar	Kadın		Yaş		
		Erkek		18-20	21-24	25 ve üstü
<b>Doğal bir olgu olarak Farklılıklar</b>	Parmak izi(4), İnsanlar(5), Eşyanın Doğası(1), Dünya(5), yeme içme ihtiyacı(1) damak tadı(1), kar tanesi(1)çiçek(3)	13	8	13	6	2
<b>Zenginliğin Ve Çeşitliliğin İfadesi Olarak Farklılıklar</b>	Zenginlik(1),meyve(5), meyve tabağı(1)bahçe(2) renkler(13) çilek(1) tropikal orman(1) ses tonu(1)altın(2) pasta süsü(1) şekerleme(2)	20	10	12	16	2
<b>Zıtlıkların Ahenkli Uyumu Olarak Farklılıklar</b>	Bir sazın telleri(1), gökkuşağı(10) organlar(1)bir elin parmakları(5), futbol takımı(1), dişler(1),aşure(2), bal(1)desen(1) menemen(1)	11	13	8	13	3
<b>Kırılma Noktası Olarak Farklılıklar</b>	Fay hattı(2) kırmızı çizgiler(1) uyumsuzluk(1), kış(1)ütopik hayaller(1) güç(1) ayrıcalık(1) kirpi(1), güve(1)	2	8	1	2	7

<b>Bakış Açısına</b>	Güneş(1), mevsimler(1),	12	3	2	3	10
<b>Göre Değişen</b>	çocuk parkı(1)					
<b>Bir Olgularak</b>	sevgililer(2)					
<b>Farklılıklar</b>	bukalemun(3) su(1), aşk(2) yağış türleri(1) tatlı(2) ,şeffaf cam(1)					

Tablo 9' a göre ortaya çıkan kategoriler 5 grupta ele alınabilir. Bu kategorilere ilişkin öğretmen adayı ifadeleri ve kategorilerin içeriğine yönelik değerlendirmeler aşağıdaki gibi yapılmıştır.

- **Doğal Bir Olgularak Farklılıklar**

Farklılıkları doğal bir olgu, tüm evrende yaygın bir özellik olarak görenler toplamın %21'ini teşkil etmektedir. Tablo 9' da görüldüğü gibi; öğretmen adayları farklılıkları parmak izi, yeme içme ihtiyacı, insanlar gibi metaforlarla açıklamışlardır. Söz konusu metaforların ortak noktası, öğretmen adaylarının farklılıkları evrendeki canlı hayatındaki çeşitlilikle ilişkilendirerek olağan bir durum olarak görmeleridir. Bu grupta olanlar farklılıkları doğuştan getirilen özellikler olarak algılayıp normal karşılarlar. Dolayısıyla bu özelliklere olumlu baktıkları söylenebilir. Buna ilişkin öğretmen adayı ifadeleri aşağıdaki gibidir:

*“Farklılıklar, parmak izi gibidir; çünkü farklılıkların çoğu doğuştan getirilir. Nasıl ki her insanın parmak izi birbirinden farklıysa ve bu durum çok normalse; farklılıklar da normal ve doğaldır.”*

*“Farklılıklar, eşyanın doğası gibidir; çünkü her ne kadar çevremizi benzerliklerine göre kategorileştirerek algılamayı tercih etsek de doğanın her yerinde benzer görünen ama özünde biricik olan nesnelere vardır. Bu yüzden farklılıkları birbirine benzetmeye çalışıp, kategorileştirmek yerine olduğu gibi kabul etmek daha faydalı olur.”*

- **Zenginliğin ve Çeşitliliğin Bir İfadesi Olarak Farklılıklar**

Farklılıkları Zenginliğin ve Çeşitliliğin Bir İfadesi Olarak görenlerin öğretmen adayları arasındaki yüzdelik oranı %30'dur. Bu kategorideki metaforlar farklılıkları ayırıcı bir unsur olarak değil; çeşitlilik ve birer zenginlik kaynağı olarak görmenin ifadesidir. Bu kategorideki öğretmen adayları farklılıkları yok edilmesi gereken unsurlar olarak değil; bilakis desteklenmesi, sürdürülmesi gereken özellikleri olarak görmektedirler. Öğretmen adayları farklılıkları meyve, meyve tabağı, ses tonu, altın, pasta süsü.. vb metaforlarla açıklamışlardır. Bu durum öğretmen adaylarının farklılıkları bireyleri özel kılan değişkenler olarak gördükleri; yoğunluğu arttıkça toplumu daha yaşanılabilir kılan özellikler topluluğu olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Buna ilişkin öğretmen adayları ifadeleri aşağıdaki gibidir.

*“Farklılıklar çilek gibidir; çünkü çilek ne kadar çok hücreden oluşuyorsa o kadar büyük ve leziz olur. (Her bir farklılık çileği oluşturan hücreler gibidir).”*

*“Farklılıklar renkler gibidir; çünkü ressamın paletinde ne kadar çok renk varsa çizdiği resim o kadar güzel olur. Aynı şekilde farklılıklar kişinin dünyasındaki renklerdir. Ne kadar çok farklılık, o kadar renkli bir dünya”.*

- **Zıtlıkların Ahenkli Uyumu Olarak Farklılıklar**

Farklılıkları Zıtlıkların Ahenkli Uyumu Olarak gören öğrencilerin sayısı 24 olup; öğretmen adayları arasındaki yüzdelik oranı % 24'tür. Bu kategoride yer alan metaforlar bir elin parmakları, bir sazın telleri, gökkuşağı, aşure gibidir. Söz konusu metaforlar incelendiğinde öğretmen adaylarının farklılıkları sahip oldukları rollerle bütüne olan katkıları açısından değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu kategorideki öğretmen adaylarında farklılıkların varlığının faydaları odaklı bir algılayış söz konusudur. Buna ilişkin öğretmen adayları ifadeleri şu şekildedir:

*“Farklılıklar bir elin parmakları gibidir; çünkü parmaklar aynı olsaydı elimizi bu kadar rahat kullanamazdık.”*

*“ Farklılıklar aşure gibidir; çünkü hiçbir malzeme özelliğini kaybetmeden bambaşka bir tat oluşturur.”*

*“ Farklılıklar bir sazın telleri gibidir; çünkü her bir tel farklı bir ses olsa da, şarkıyı oluşturan bu seslerin ahenkli uyumudur.”*

- **Kırılma Noktası Olarak Farklılıklar**

Farklılıkları Kırılma Noktası Olarak gören öğrencilerin sayısı 10 olup; öğretmen adayları arasındaki yüzdelik oranı %10'dur. Bu kategoriye ilişkin bazı metaforlar fay hattı, kırmızı çizgiler, ütöpik hayaller, kirpi, güve...vb'dir. Bu kategoride düşünen öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin olumsuz bir algıya sahip oldukları söylenebilir.

*“Farklılıklar kırmızı çizgiler gibidir; çünkü farklılıkların verdiği mesaj tıpkı kırmızı çizgininki gibidir. Dur, bekle, geçme. Bu yüzden bireylerin etkileşimlerini engellemektedir.”*

*“Farklılıklar güve gibidir; çünkü art niyetli kişilerce kullanılmaya açık olduğu için, toplumu içten içe bitirir.”*

- **Bakış Açısına Göre Değişen Bir Olgu Olarak Farklılıklar**

Farklılıkları bakış açısına göre değişen bir olgu olarak gören öğrencilerin sayısı 15 olup; öğretmen adayları arasındaki yüzdelik oranı % 15'dir. Söz konusu kategoride öğretmen adayları farklılıklara ilişkin olarak bukalemun, şeffaf cam, su, aşk, tatlı, yağış türleri gibi metaforlara sahiptirler. Bu kategoride öğretmen adayları farklılıkları şartlara göre değişen, çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirmektedirler. Buna yönelik öğretmen adayı ifadeleri aşağıdaki gibidir.

“ Farklılıklar şeffaf cam gibidir; çünkü şeffaf camın arkasına siyah bir kağıt koyarsan koyu bir renk görürsün, beyaz koyarsan açık bir renk görürsün. Yani farklılıklar kişinin bakış açısıyla ilgilidir.”

“ Farklılıklar yağış türleri gibidir; çünkü yağmur birçok kişi için bereket iken, yağmurun farklı bir hali olan dolu zarardır, kar beyaz felakettir. Ama bir çocuk için hepsi eğlencelidir.”

Tablo 8'e göre 60 bayan öğretmen adayının farklılıklara ilişkin metaforlarının “Doğal bir olgu olarak Farklılıklar, Zenginliğin Ve Çeşitliliğin İfadesi Olarak Farklılıklar, Zıtlıkların Ahenkli Uyumu Olarak Farklılıklar” kategorilerinde toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerin farklılıklara yönelik olumlu bir tutumun ve bakış açısının göstergesi olduğu düşünüldüğünde farklılıklara bakış açısının cinsiyete göre değiştiği söylenebilir. Buna göre araştırmanın ikinci denencesi ANOVA ve metafor çalışması bulgularına göre doğrulanmaktadır.

**4. 3. Denence 3:** Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesini test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10 : Sınıf Öğretmeni Adaylarının Farklılıklara Saygı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA sonuçları**

Farklılıklara Saygı Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	31049,308	2	10349,769	288,859	,000
Grup içi	20423,021	572	35,830		
Toplam	51472,329	574			

p < .001

Analiz Sonuçları, öğretmen adaylarının farklılıklara Saygı Düzeyleri arasında yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir,  $F(2, 572) = 288.859$ .

Anlamli farklilikin hangi gruplar arasinda oldugunu belirlemek icin yapilan Tukey testi sonuclari Tablo 11'de belirtilmektedir.

**Tablo 11 : Yaş Değişkenine göre Farklılıklara Saygı Düzeyine İlişkin Tukey Testi Sonuçları**

(I) yas	(J) yas	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Std. Hata	P değeri
18-20	21-24	5,09331*	,55794	,000
	25 ve üzeri	21,68110*	,74160	,000
21-24	18-20	-5,09331*	,55794	,000
	25 ve üzeri	16,58779*	,75885	,000
25 ve üzeri	18-20	-21,68110*	,74160	,000
	21-24	-16,58779*	,75885	,000

Tablo 11 incelendiğinde 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adayları ile 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adayları arasında farklılıklara saygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin ( $\bar{X} = 130$ ), 21-24 yaş aralığındakilerin farklılıklara saygı düzeylerinden ( $\bar{X} = 125$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

18-20 yaş aralığındakilerle 25 ve üstü yaş grubundakiler arasında da farklılıklara saygı düzeyleri açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin ( $\bar{X} = 130$ ), 25 ve üstü yaş aralığındakilerin farklılıklara saygı düzeylerinden ( $\bar{X} = 105$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Benzer şekilde 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adayları ile 25 ve üzeri yaş aralığındakiler arasında farklılıklara saygı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. 21-24 yaş aralığındakilerin farklılıklara saygı düzeylerinin

( $\bar{X} = 125$ ), 25 ve üzeri yaş grubundakilerin farklılıklara saygı düzeylerinden ( $\bar{X} = 105$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin metaforlarından elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Tablo 7' ye göre 18-20 yaş ve 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adayları farklılıklarla ilgili olarak 25 ve üstü yaş grubundakilere göre daha olumlu metaforlara sahip oldukları söylenebilir.

**4. 4. Denence 4:** Bayan sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri erkek sınıf öğretmeni adaylarına göre daha yüksektir.

Araştırmanın dördüncü denencesini test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12: Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özerklik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre ANOVA sonuçları**

Özerklik Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	18549,290	1	9274,645	24,976	,000
Grup içi	212036,138	573	371,342		
Toplam	230585,428	574			

p < .001

Tablo 12' ye göre öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark vardır,  $F(1,573) = 24.976$ . Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri kadın ya da erkek oluşlarına göre değişmektedir. Buna göre araştırmanın beşinci denencesi doğrulanmaktadır.

**4. 5. Denence 5:** Sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Araştırmanın beşinci denencesini test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 13'de verilmiştir.

**Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Özerklik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA**

Sonuçları					
Özerklik Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	41004,309	2	13668,103	41,095	,000
Grup içi	189581,120	571	332,598		
Toplam	230585,428	573			

p < .001

Tablo 13'e göre öğretmen adaylarının Özerklik Düzeyleri arasında yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark vardır,  $F(2, 571) = 41.09$ . Buna göre öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri yaşlarına göre değişmektedir. Anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçları şöyledir.

18-20 yaş aralığındaki öğretmen adayları ile 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adayları arasında özerklik düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının özerklik düzeylerinin ( $\bar{X} = 155$ ), 21-24 yaş aralığındakilerin özerklik düzeylerinden ( $\bar{X} = 160$ ) daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

18-20 yaş aralığındakilerle 25 ve üstü yaş grubundakiler arasında da anlamlı fark vardır. 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının özerklik düzeylerinin ( $\bar{X} = 155$ ), 25 ve üstü yaş aralığındakilerin özerklik düzeylerinden ( $\bar{X} = 135$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Benzer şekilde 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adayları ile 25 ve üzeri yaş aralığındakiler arasında özerklik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. 21-24 yaş aralığındakilerin özerklik düzeylerinin ( $\bar{X} = 160$ ), 25 ve üzeri yaş grubundakilerin farklılıklara saygı düzeylerinden ( $\bar{X} = 135$ ) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

#### 5. 1. Tartışma ve Yorum

Bu bölümde sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

Araştırmanın birinci denencesine ait bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının “ Farklılıklara Saygı ile Özerklik” düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça özerklik düzeylerinin de arttığı ya da farklılıklara saygı düzeyi azaldıkça özerklik düzeyinin de azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu öğretmen adaylarının farklılıklara bakış açılarını derinlemesine incelemek ve konuyla ilgili daha zengin bilgi elde etmek amacıyla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularla da örtüşmektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları farklılıklara saygıyı karşısındakinin farklılıklarına göz yumma, müdahale etmeme, idare etme olarak ifade etmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları farklılıklara saygı duymayı karşısındakine birey olduğu için değer verme ve bu yüzden hoşla gitse de gitmese de anlamaya çalışma olarak ifade etmektedirler. Bu durum bazı öğretmen adaylarının farklılıklara saygı duymayı hoşgörü ve tolerans gibi kavramlarla karıştırdıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Nitekim, hoşgörü ve tolerans kavramları, içlerinde müdahale etmeme, tahammül etme, benimsemese de hoş görme gibi tutumları barındırdıkları için, bireyler arasında bir hiyerarşinin oluşmasına sebep olmaktadır. Oysaki farklılıklara saygıda bireyler arasındaki bir hiyerarşiden, üstünlükten bahsetmek mümkün değildir.

Bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının farklılıklara saygının tanımına ilişkin cevapları, görüşme formunda yer alan diğer sorulara verilen cevaplarla çelişmektedir. Farklılıklara saygıyı, farklılıkları hoş görmek olarak nitelendiren öğretmen adayı, saçma bulduğu bir

farklılıkla karşılaştığında, o kişiden uzaklaşacağını da ifade etmektedir. Başka bir öğretmen adayı ise farklılıklara saygı duymayı yaşamının gereği, etik bir davranış olarak görmesine rağmen, bazı farklılıklara saygı duyacağını bazılarına (cinsel tercih) ise saygı duymayacağını; çünkü topluma aykırı olduğunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra bazı öğretmen adaylarının siyasi düşünce farklılıklarına tahammül edemeyişlerine yönelik açıklamaları, siyasi düşüncelerin fanatizm boyutunda olduğunu göstermektedir. Başka bir ifade ile öğretmen adayları farklılıklara saygı duymayı ilkeli, etik bir davranış olarak nitelendirirken; saygı duyulacak farklılığın türü söz konusu olduğunda şartlara göre değerlendirmede bulunmaktadırlar. Dolayısıyla öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri üzerinde dış belirleyicilerin rolü olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adayları toplumun normlarına, gelenek ve göreneklerine, cinsel tercih gibi doğanın kurallarına aykırı olan farklılıklara saygı duymadıklarını, bunlara müdahale ettiklerini, tepkide bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmen adaylarının farklılıklar karşısında özerk davranmadıkları; farklılıkları alışkanlıkları ve toplum normları ışığında değerlendirdikleri ve buna göre bir tutum oluşturdukları şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun öğretmen adaylarının değer özerkliği ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Steinberg (2002) özerkliğin bir türü olarak değer özerkliğinin, doğru ve yanlış ile neyin önemli olduğu ve olmadığıyla ilgili bir dizi ilkeye sahip olmayı ifade ettiğini belirtmektedir. Başka bir deyişle, bireylerin ideolojik, ahlaki, siyasi ve dinle ilgili konularda düşünmeleri ve karar vermelerini gösterir (Morsünbül,2012). Bundan hareketle öğretmen adaylarının bazı farklılıklara ilişkin bakış açılarının olumsuz oluşunu, değer özerklikleri düzeylerinin düşük olmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Sosyal yapılara egemen değerler ve normlar, o toplumdaki insan ilişkilerine, yaşama biçimlerine, düşünme ve algılama sistemlerine yön verir, nasıl davranılacağı, düşünüleceğine ilişkin belli kalıp yargılar sunar (Aytaç, 2006). Böylece birey çoğunlukla onay görmüş davranışlar içine girerek toplumca kabul görmüş bir kişilik haline gelerek çatışmalardan kendini korumuş olur. Bu sebeple literatürde özerklik belirsizlik ve korku ile ilişkilendirilmiştir (Lortie, 1975; Rosenholtz, 1989). Bu durumu özerklikle ilgili olarak literatürde yer alan bağımsız benlik kurgusu ve ilişkisel benlik kurgusuyla açıklamak mümkündür (Markus ve Kitayama,1991). Bağımsız benlik tipinde başkalarının arasından sıyrılmak ve kendisini göstermek, farklı olmak, kendini ifade edebilmek, kişisel amaçları gerçekleştirmek önemlidir. Bu durumun bireyin

davranışlarına, tutumlarına yönelik öngörünün oluşmasında bir belirsizliğe sebep olabileceği düşünülmektedir. Batı toplumları dışında birçok toplumda ayrışık benlik özelliklerine pek değer verilmez (Morsünbül,2012). Bunun yerine toplumdaki baskın olan değeri, başkalarına uymayı ve onlarla bağlılığı sürdürmenin esas olduğu ilişkili benlik yapısı hakimdir (Markus ve Kitiyama,1991). Dolayısıyla bireyden baskın değeri sürdürmesi beklenirken, bu durum bireyde kaygı ve korkuya sebep olabilir. Tüm bunlardan hareketle öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinde toplum, aile vb. kontrol mekanizmalarından ve hatta önyargılardan sıyrılmanın, kendi olabilmenin, dolayısıyla değer özerkliği, bağımsız ve ilişkili benlik kurgusu gibi özerklik türlerinin etkisi olduğu yorumu yapılabilir. Dolayısıyla özerk davranabilen bireyin farklılıklara saygı düzeyinin yüksek olması; farklılıklara saygı duyan bireyin toplumsal hayatta daha özerk olması beklenebilir. Böylece farklılıklara saygı duyan bireyin diğerlerinin farklılıkları için yaşam alanı ayırırken, kendi özerkliğini de teminat altına aldığını söylemek mümkündür.

Literatürde bu bulguyu destekleyen çeşitli çalışmalara rastlanmaktadır. Rostboll (2011) ifade özgürlüğünün özerklikle ilişkisini araştırdığı çalışmasında, özerkliğin kültürel farklılıklara saygı ile ilgili, aynı zamanda da gerekli olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca; özerkliğin ifade özgürlüğü için zaruri olmasının yanında bireylerin diğer bireylere istedikleri gibi davranabilecekleri anlamına da gelmediğini belirtmektedir.

Bununla birlikte Hill (2000) bir bireyin diğerine saygı duymasında, o kişinin kendi kültüründe saygının ifade ettiği anlamın rolü olduğunu ifade etmektedir. Başka bir ifade ile birey nasıl ve neye saygı duyacağını, içinde bulunduğu kültürden öğrenmekte ve buna göre saygı duymaktadır. Bu farklılıklara saygı ile özerklik arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesine ait bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri arasında bayanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bayan öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyi ortalamalarının erkek öğretmen adaylarınınkinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının farklılıklara bakış açılarını derinlemesine incelemek ve daha zengin bilgi

elde etmek amacıyla yapılan metafor çalışmasından elde edilen bulgularla da örtüşmektedir. Metafor çalışması sonucunda öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin tutumlarında cinsiyet kaynaklı bir farklılık görülmüştür. Bulgular bölümünde ifade edildiği üzere; bayan öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin metaforlarının büyük bir kısmı “Doğal bir olgu olarak Farklılıklar, Zenginliğin Ve Çeşitliliğin İfadesi Olarak Farklılıklar, Zıtlıkların Ahenkli Uyumunu Olarak Farklılıklar” kategorilerinde toplanmıştır. Farklılıkların doğal bir olgu, zenginlik, çeşitlilik olarak görüldüğü bu kategorilerin farklılıklara ilişkin olumlu bir tutumun göstergesi olduğu söylenebilir. Nitekim bayan öğretmen adayları farklılıkları daha çok çeşitlilik olarak ifade etmekte ve farklılıkların sürdürülmesinin hayati önemine vurgu yapmaktadırlar. Bununla beraber erkek öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin metaforları daha çok ayrılık ve çatışma sebebi olma üzerinde yoğunlaşmıştır. Erkek öğretmen adayları farklılıkları şartlara göre değişen; dozunun iyi ayarlanması, her zaman kontrol altında olması gereken özellikler olarak görmektedirler. Tüm bunlardan hareketle araştırmanın nicel ve nitel bulgularına göre öğretmen adaylarının farklılıklara bakış açılarının cinsiyete göre değiştiği yorumu yapılabilir.

Literatürde farklılıklara saygı ile ilgili üniversite öğrencileri düzeyinde bir çalışmaya rastlanmamış olmasına rağmen; ayrımcılık, demokratik tutum gibi konularla ilgili çalışmalar araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin, ayrımcılık, demokratik tutum ve çok kültürlülüğe yönelik tutum gibi kavramlarla da ilintili olduğu söylenebilir. Nitekim çok kültürlülüğe yönelik olumsuz bir tutuma sahip olan; ayrımcılık yapan, farklılıklar karşısında demokratik davranamayan bireyin, farklılıklara saygı duyması da beklenemez.

Vural ve Gömleksiz (2010) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının ayrımcılık tutumlarını incelemek amacıyla yapılan çalışmada bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha düşük seviyede ayrımcı tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının ayrımcılık tutumlarının farklılıklara saygı düzeylerini yordayabileceği düşünüldüğünde, söz konusu bulgunun çalışmanın bulgusuyla örtüştüğü söylenebilir.

Zencirci (2010) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan iş görenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları yöneticiler ile sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının otokratik eğilim göstermelerine karşın branş öğretmenlerinin yarıdan fazlasının demokratik eğilime sahip olduğunu göstermektedir. Mevcut bulgular içinde cinsiyete dayalı anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır olup, bayan branş öğretmenlerinin, erkek branş öğretmenlerine göre daha demokratik eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönetime katılım boyutu açısından bayan sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre katılım sürecini daha demokratik bulurlarken, erkek branş öğretmenlerinin bayan branş öğretmenlerine göre yönetimi daha demokratik buldukları tespit edilmiştir. Özgürlük boyutu açısından yönetimin demokratiklik düzeyi cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde; yönetici ve sınıf öğretmenlerinin kendi içindeki görüşleri arasında anlamlı bir farka rastlanılmamasına rağmen branş öğretmenlerinin kendi içinde görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hem erkek hem de bayan yöneticiler ile branş öğretmenleri, özerklik açısından yönetimin “çoğu zaman” demokratik olduğunu vurgularken, sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyete bağlı anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bayan sınıf öğretmenleri erkeklere göre yönetimi özerklik boyutunda daha demokratik algılamaktadırlar.

Benzer bir bulgu da Gömlüksiz ve Çetintaş (2011)' in öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının incelendiği çalışmalarında elde edilmiştir. Söz konusu çalışmada öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığı, bayan öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek düzeyde demokratik tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu Genç ve Kalafat(2008) ve Büyükkaragöz ve Kesici (1996) 'nin araştırmalarındaki bulgularla da benzerlik göstermektedir.

Leek (2000) de öğretmen adaylarının dil farklılıklarına ve ana dili farklı olan öğrencilere yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasında bayan öğretmen adaylarının dil farklılıklarına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğuna yönelik benzer bir bulgu elde etmiştir.

Çoban, Karaman ve Duman (2010) öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara ilişkin bakış açılarını belirlemeye çalıştıkları çalışmalarında bayan öğretmen adaylarının erkeklere göre siyasi düşünce farklılıklarına karşı daha toleranslı olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Benzer şekilde Yarar ve İpek (2010) tarafından yapılan çalışmada, bayan öğretmen adaylarının okul yöneticiliğinde cinsiyet ayrımcılığına yönelik tutum ve görüşlerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde rastlanılan bu bulguların, araştırmanın bu denencesine ait sonucunu desteklediği söylenebilir.

Literatürde araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalara rastlandığı gibi, farklı sonuçlar ortaya koyan çalışmalar da görülmektedir. Ektem ve Sünbül (2011), Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) yaptıkları çalışmalarda öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre değişmediği bulgusunu elde etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü denencesine ait bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bulgular bölümünde gösterildiği üzere 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri sırasıyla 21-24 ve 25 ve üstü yaş aralıklarından daha yüksek tutuma sahiptir. Bu durumun bu yaş aralığının üniversiteye başlama dönemine rastlamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Nitekim lise gibi bireylerin memleketleri, yaşları, kültürleri gibi özellikleri açısından daha homojen olduğu bir ortamdan gelen bireyin, farklılıklarla ilgili yaşantısının nispeten az olması beklenir. Bu sebeple üniversiteye yeni başlayan bireyin farklılıklara ilişkin tutumun daha olumlu olmasının, farklılık odaklı olumsuz yaşantılarının olmayışından kaynaklanabileceği düşünülebilir. Araştırma bulgusuna göre 21-24 ve 25 üstü yaş grubundaki öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durumun bu yaş aralıklarının üniversite eğitimi dönemine rastlamasından kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü üniversite eğitimi süresince bireyler pek çok farklılıkla karşılaşmaktadırlar. Bireylerin farklılık kaynaklı olumsuz yaşantılar geçirmeleri bireylerin tutumlarını etkileyebilir. Bu sebeple öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinde yaşa, dolayısıyla yaşantılara bağlı bir farklılığın olması mümkündür. Bu bulgu öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerini derinlemesine incelemek amacıyla yapılan

metafor çalışmasının bulgularıyla da desteklenmektedir. Öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin metaforları incelendiğinde beş farklı kategorinin ortaya çıktığı; bunlardan üçünün olumlu, ikisinin ise olumsuz tutumun göstergesi olduğu görülmektedir. Buna göre 18-20 ve 21 -24 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin metaforlarının diğer öğretmen adaylarına göre daha olumlu kategorilerde toplandığı söylenebilir. Nitekim bu yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıkları, çeşitlilik, zenginlik, yaşamın bir gereği olarak nitelendirip daha olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları tespit edilmiştir. Bununla beraber 25 ve üstü yaş grubundaki öğretmen adaylarının farklılıkları, toplumdaki kırılma noktaları, çatışmaların sebebi olarak gördükleri, dolayısıyla farklılıklara ilişkin olumsuz bir tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü denemesine ait bu bulgu literatürdeki bazı çalışmalarla da desteklenmektedir. İflazoğlu ve Çaydaş (2004)'ın sınıf öğretmeni anabilim dalında okuyan öğrencilerinin demokratik tutum ve otoriter tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada ve Aksoy ve Aksoy' (2007) un öğretmen adaylarının insan farklılıklarına yönelik görüşlerini aldıkları çalışmalarında sınıf düzeyine bağlı anlamlı farklılık elde etmişlerdir. Bu bulgular araştırmada elde edilen yaşa bağlı anlamlı farklılığı destekler niteliktedir.

Benzer bir bulgu da Yarar ve İpek (2010) tarafından, sınıf öğretmeni adaylarının okul yöneticiliğinde cinsiyet ayrımcılığına yönelik tutum ve görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının üniversite öğrenimine başladıklarında, bayanların okul yöneticiliği yapmaları konusunda, kişisel olarak daha az olumsuz tutuma sahip olduklarını, ancak bu konudaki olumsuz tutumlarının öğrenim gördükleri sürede azalacağı yerde arttığını göstermektedir. Bu bulgunun araştırma denemesine ait bulguyu desteklediği düşünülmektedir.

Araştırmanın dördüncü denemesine ait bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri bayanlar lehine cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Nitekim öğretmen adaylarının özerklik düzey ortalamalarına

bakıldığında, bayanların özerklik düzeyinin (X=154) erkeklerinkinden (X=141) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu Otacıoğlu (2008) tarafından müzik öğretmenlerinin sosyotropik ve otonomik kişilik özellikleri ile depresyon düzeylerinin araştırıldığı çalışmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Otacıoğlu (2008) öğretmen adaylarının otonomik kişilik özellikleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Baysal ve Buluş (2001) tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının psikolojik gereksinim düzeylerinin incelendiği çalışmada; özerklik ve karşı cinsle ilişki gereksinimlerinde erkeklerin, ilgi görme ve değişiklik gereksinimlerinde de kızların daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Erkeklerin başarıma, özerklik, başatlık, karşı cinsle ilişki ve saldırganlık gereksinim alanlarında kızlardan daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirtilmiştir.

McBride ve arkadaşları (2004), yaptıkları çalışmada araştırma bulgusundan farklı olarak; kadınların erkeklere göre daha sosyotropik kişilik özelliklerine sahip olduklarını, erkeklerinde kadınlara kıyasla daha otonomik özelliklere sahip olduklarını sonucuna ulaşmışlardır.

Zencirci (2010) ise ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan iş görenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında cinsiyet açısından anlamlı farklılık bulmuştur. Araştırma bulgularına göre Hem erkek hem de kadın yöneticiler ile branş öğretmenleri, özerklik açısından yönetimin “çoğu zaman” demokratik olduğunu vurgularken, sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyete bağlı anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kadın sınıf öğretmenleri erkeklere göre yönetimi özerklik boyutunda daha demokratik algılamaktadırlar.

Fleming (2005), yaptığı çalışmada ergen özerkliğinde cinsiyet: kızlar ve erkekler arasındaki farklılığı incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre; özerkliğin istenilme



derecesinde cinsiyete bağılı belirgin bir farklılık görülmemesine rağmen; özerkliğin elde edilmesi adına gösterilen çabanın erkeklerde kızlarda olduğundan çok daha yoğun olduğu görülmüştür. Çaba bakımından kızlar ve erkekler arasında görülen bu farklılığın orta-ergenlik dönemi ve sonrasında karşılık gelen 16 yaş ve üstü kız ve erkeklerde artan bir ivmeyle yükseldiği görülmüştür. Kızlarda özerklik edinimi, giyim kuşam, saç şekli ve arkadaş seçimi şeklinde oluşurken, erkeklerde keşifsel açılımlar, aile dışında bulunulacak ortam arayışları egemen olmaktadır. Her iki grupta aynı oranda istemekle birlikte erkekler kızlara oranla daha erken yaşlarda özerklik edinmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. Çalışma bulgusuna göre kızların, özerklik için erkekler kadar mücadele etmedikleri tespit edilmiştir. Bu durumun, erkeklerin aile içi çatışmalara kızlardan daha fazla hazırlıklı ve buna karşı daha az kaygılı olmaları ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Kızlarda ise aileden ayrılık ve aileden kopma korkusu daha yerleşik olup, aile içi çatışmalara neden olmak veya böyle bir çatışmaya katılmaktan mümkün olduğunca uzak durmak ve duygusal bağı korumak eğiliminin egemen olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, aynı derecede istemelerine karşın özerkliğin edinimi için erkeklerin gösterdiği oranda bir çaba göstermemektedirler. Buraya kadar bahsedilen çalışmalardan elde edilen bulguların, araştırmanın bu denencesiyle ilgili sonuçları desteklediği görülmektedir.

Literatürde araştırma bulgusundan farklılaşan çalışmalara da rastlanmaktadır. Kaya ve arkadaşları (2006) tarafından hemşire öğrencilerin sosyotropi-otonomi kişilik özellikleri ve ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda öğrencilerin cinsiyet ile otonomi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmanın altıncı denencesine ait bulgulara göre sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının özerklik düzeylerinin 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının özerklik düzeylerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun 18-20 yaş aralığının üniversiteye başlama yaşına denk gelmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Henüz liseden yeni mezun olan ve öncesinde ailesiyle birlikte yaşayan ve onların güdümünde olan bireyin yeni geldiği şehirde ve kurumda yönlendirilmeye, kuruma uyma gereksinimleri olduğu ve kendilerini kurumla

özdeşleştirme duyguları yaşadıkları düşünülerek, sonucun bu şekilde çıkması beklenebilir. Buna karşın, eğitim düzeyi ilerledikçe bireylerin bireysel sorumluluk almaya hazır olma, karar verirken başkalarından bağımsız olma, istediğini yapmada kendini özgür hissetme, otorite durumunda olanları eleştirme gibi özerk olma ile ilgili duygu ve düşünceler artması beklenmektedir (Baysal ve Buluş, 2001). Bunun bir sonucu olarak en yüksek özerklik düzeyine 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adaylarında rastlanmıştır. Bu durum ise bu yaş aralığının üniversite dönemine rastlamasının ve bu sebeple de farklı bir şehirde farklı insanlarla yaşayan, tek başına karar alma ve problemlerini tek başına çözmek durumunda olan bireyin kendini daha özerk hissetmesine katkı sağlayacağı şeklinde yorumlanabilir. Araştırma bulgusuna göre en düşük özerklik düzeyi 25 ve üstü yaş aralığındaki öğretmen adaylarında rastlanmıştır. 25 yaş ve üstü normal şartlarda üniversiteyi bitirip, mezun olması gerekenlerin yaş aralığıdır. Bu gruptaki öğrencilerin ya üniversiteye geç başladıkları, ya da öğrenimlerini uzattıkları düşünülmektedir. Öğrenimine geç başlayan ya da öğrenim süresin uzatmış olan bireyin karar ve davranışlarında daha kontrollü olması beklenebilir. Bireyin üzerinde, uzatma almasından dolayı okulu bitirmesine ve hayatını devam ettirebilmesi için gelir elde etmesine yönelik bir sosyal baskı söz konusu olabilir. Bu durumun, 25 ve üstü yaş grubundaki öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarındaki özerkliğini etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu bulgu literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir.

Noom (2001) yaptıkları çalışmada davranışsal ve duygusal özerkliğin yaşa bağlı küçük ama belirgin bir artış göstermekte olduğunu bulmuşlardır. Ön ergenlikten orta ergenliğe kadarki süreçte ergenin hedeflerini belirleme isteğinde bir artış dikkati çekmektedir. İşlevsel özerklikte ise yaşa bağlı bir artış izlenmektedir.

Literatürde özerklikle ilgili yapılan bazı çalışmalarda sınıf düzeyi değişkeni incelenmiştir. Sınıf düzeyi değişkeninin yaşla olan bağlantısı düşünüldüğünde; söz konusu çalışmaların eldeki bulguyu desteklediği söylenebilir. Dişlen (2010) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce anabilim dalında hazırlık sınıfındaki öğrencilerin özerk öğrenme ile ilgili olumlu algıları olsa da ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre özerk öğrenmeye daha az eğilim gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Baysal ve Buluş (2001) 'un Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının psikolojik gereksinim düzeylerini inceledikleri çalışmada en yüksek özerklik gereksinimi ortalamasına 3. sınıfların, en düşük özerklik ortalamasına ise 1. sınıfların sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Bununla birlikte Kaya ve arkadaşları (2006) tarafından hemşire öğrencilerin sosyotropi-otonomi kişilik özellikleri ve ilişkili faktörleri belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın sonucu araştırma bulgumuzdan farklılaşmaktadır. Söz konusu araştırmanın sonucunda öğrencilerin yaşları ile otonomi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yıldırım ve Keskin (2008) ve Otacıoğlu (2008)' nun yaptıkları çalışmalarda da yaş ile otonomi düzeyi arasında anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ortaya çıkan bulgulara dayalı olarak varılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

#### 6. 1. Sonuçlar

Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan çalışmadan şu önemli sonuçlar elde edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri arttıkça özerklik düzeylerinin de arttığı; farklılıklara saygı düzeylerinin azaldıkça özerklik düzeylerinin de azaldığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği; bayan öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyi ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerini derinlemesine incelemek amacıyla yapılan metafor çalışmasından elde edilen bulgularla örtüşmekte olup; bayan öğretmen adaylarının farklılıklara bakış açılarının daha olumlu olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra bir diğer sonuç öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile yaşları arasında elde edilmiştir. 18-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeylerinin sırasıyla 21-24 ve 25 ve üstü yaş aralığındakilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan metafor çalışmasının bulgularıyla da desteklenen bu bulgu, üniversiteye yeni başlayan öğretmen adaylarının farklılıklara bakış açılarının nispeten daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan sınıf öğretmeni adaylarının özerklik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayan öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri ortalamasının erkek öğretmen adaylarınınkine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının özerklik düzeylerinin sırasıyla 18-20 ve 25 ve üstü yaş aralığındakilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

## **6. 2. Öneriler**

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- **Uygulamacılara Yönelik Öneriler**

1. Demokratik bir toplumun oluşturulmasında üstlenmiş oldukları roller itibariyle öğretmenlerin farklılıklara saygı duyması büyük önem arz etmektedir. Bu sebeple öğretmen yetiştirme programlarına “ Farklılıklara Saygı Eğitimi” dersi eklenmeli ya da bu gereksinim hizmet içi eğitim programlarıyla giderilmelidir.
2. Nitelikli bir eğitim ancak özerk davranabilen, kendi kararlarını kendisi verebilen bireylerle mümkündür. Öğretmen adaylarının özerklik düzeylerini artırmaya yönelik eğitim programları hazırlanmalıdır.
3. Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin farklılıklara saygı düzeylerini ortaya koyacak çalışmalar yapılabilir.

- **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bu çalışmada öğretmen adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Farklılıklara saygı düzeyinin uyum düzeyleri, iletişim becerileri, benlik saygısı gibi değişkenlerle olan ilişkilerine bakılabilir.

2. Öğretmen adaylarının özerklik düzeyleri üzerinde etkili olabilecek diğer değişkenleri tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.
3. Örgüt çalışanlarının farklılıklara saygı düzeylerini ortaya koymaya yönelik olarak yönetim alanında çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

ABELSON, Robert. P. ve Levi A, 1985. “Decision Making And Decision Therapy”, **The Hand Book Of Social Psychology**.

AKAR-VURAL, Ruken, ve Müfit Gömleksiz, 2010. “Us And Others: A Study On Prospective Classroom Teachers’ Discriminatory Attitudes”. **Eğitim Araştırmaları - Eurasian Journal of Educational Research**, 38, 216-233.

AKSOY, Naciye, ve Hasan Hüseyin Aksoy, 2007. “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin İnsan Farklılıklarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Sürecindeki Değişimine İlişkin Karşılaştırmalı Bir İnceleme: Ankara ve Gazi Üniversiteleri Örneği”. **16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**, Gazi Osman Paşa Üniversitesi.

ANTHIAS, Floya, 2002. “Beyond Feminism and Multiculturalism: Locating difference and the politics of location”. **Women Studies International Forum**, 25, 3, 275-86.

ASLAN, Ömer, 2001. “Hoşgörü ve tolerans kavramlarına etimolojik açıdan analitik bir yaklaşım”, **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, 5,2, 357-380.

ATALAY, Yasemin. Ö. 2008. Felsefi Açıdan Tolerans Ve Hoşgörü. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

AYDIN, Hasan, 2006. “Eleştirel Aklın Işığında Postmodernizm, Temel Dayanakları Ve Eğitim Felsefesi”, **Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi**, 1,1.

AYTAÇ, Ömer, 2006. “Girişimcilik: Sosyo-Kültürel Bir Perspektif”, **Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 15.

BALINT, Peter, 2006. "Respect Relationships In Diverse Societies", **Springer**, 12,35-57.

BARRY, Brian, 2000. "**Culture and Equality**", Cambridge, Polity Press.

BAŞBAY, Alper ve Yelda Bektaş, 2009. "Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri", **Eğitim ve Bilim Education and Science**, 34,152.

BAŞTUĞ, Özlem Yeşim Özbek ve Bünyamin Çelik, 2011. " İlköğretimde Öğretmen, Müdür ve Müfettişlerin Kadın Yöneticilere Yönelik Tutumları", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi** ,17, 1, 63-76.

BAUMAN, Zygmunt, 2003. **Modernlik ve Müphemlik**, İsmail Türkmen (çev.), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

BAYSAL, Asuman ve Mustafa Buluş, 2001. "Pdr Öğrencilerinin Psikolojik Gereksinim Düzeyleri", **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9.

BHADURY, Joyendu, E. Joy Mighty ve Hario Damar, 2000. Maximizing Workforce Diversity In Project Teams: A Network Flow Approach, **The International Journal of Management Science** ,28,143-153.

BLOS, Peter, 1979. **The Adolescent Passage**, Madison, International University Press.

BROWN, Elinor L. 2004. "What Precipitates Change in Cultural Diversity Awareness during a Multicultural Course The Message or the Method", **Journal of Teacher Education**, 55,325.

BRUIEL, Raymond, 1993. "Acculturation, respect of Cultural Differences ve Biculturalism, Among Three Generations of Mexican American and Euro American School Children", **Journal of Genetic Psychology**,154,4,531-543.



BUDAK, Selçuk, 2003. “**Psikoloji sözlüğü**. [Psychology dictionary]”, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş. ve Şahin Kesici, 1996. “Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları”, **Eğitim Yönetimi**, 2,3, 353-365.

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Ömer Üre, 1994. “Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Demokratik Tutumları Araştırması, Demokrasi Gündemi”, **Türk Demokrasi Vakfı Bülteni**, 19 ,29-41.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, 2011. **Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum**, 12.baskı, Pegem.

CAMILLERI, Grima, 1997. **Learner Autonomy: The Teachers’ Views**, available at [www.ecml.at/documents/pubCamilleri\\_G\\_E.pdf](http://www.ecml.at/documents/pubCamilleri_G_E.pdf).

CAPOWSKI, G. 1996. “Managing Diversity”, **Emerald Management Reviews**, 85, 13-19.

CARNEVALE, Anthony Patrick ve Susan Carol Stone, 1995. **The American Mosaic: An In-Depth Report on The Future of Diversity at Work**, New York: McGraw-Hill.

CAROLINE S Clauss- Ehlers, 2006. “Diversity Training for Classroom Teaching, A manual for students and Educators”, **Springer**.

CASPE, Margaret, Susan Sprachman, Sally Atkins-Burnett ve Nikki Aikens, 2008. “Development of “The Respect for Differences Scale”<sup>1</sup> (RDS): A New Parent Report Measure”, **Mathematica Policy Research**.

CASTRO, Antonio. J., 2010. “Themes in the Research on Preservice Teachers' Views of Cultural Diversity: Implications for Researching Millennial Preservice Teachers”, **Educational Researcher**, 39,198.

CİGES, [Auxiliadora Sales](#), 2001. "Online Learning New Educational Environments in Order to Respect Cultural Diversity Through Cooperative Strategies", **Intercultural Education**,12,135-147.

CLEMENT, Grace, 1996. **Care, Autonomy and Justice: Feminism and The Ethic of Care**, Westview Press, Boulder, Colo.

CONNOLLY, Paul ve Kerry Hosken, 2006. "The General and Specific Effects of Educational Programmes Aimed at Promoting Awareness of and Respect for Diversity Among Young Children", **International Journal of Early Years Education**, 14,2, 107-126.

**Concise Routledge Encyclopedia of Philosophy**, 2000. Published by Routledge, New Fetter Lane. London

COX, Taylor, 1994. **Cultural Diversity in Organizations**, San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

ÇALIŞKAN, Hüseyin ve Halil İbrahim Sağlam, 2012. "Hoşgörü Eğilim Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 12,2.

ÇANKAYA, Zeynep Cihangir, 2009. "Özerklik Desteği, Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Öznel İyi Olma: Öz-Belirleme Kuramı", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4, 31, 23-31.

ÇOBAN, Aysel Esen, Neslihan Güney Karaman ve Türkan Doğan, 2010. "Öğretmen Adaylarının Kültürel Farklılıklara Yönelik Bakış Açılarının Çeşitli Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi", **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi**,10,1.

DECI, Edward L. ve Richard M. Ryan, 1985. **Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior**, New York: Plenum.

DEMİR, Esra, 2011. Aile Eğitimi Programlarında Eğitimcilerin Ve Annelerin Kültürel Çeşitliliğe İlişkin Görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

*DESLANDES, Rollande ve Pierre Potvin*, 1999. “Autonomy, Parenting, Parental Involvement in Schooling and School Achievement: Perception of Quebec Adolescents”, AERA Annual Meeting, Montreal, Quebec, 19-23, Nisan.

DIVERSITY TASK FORCE, 2001. “Best Practices in Achieving Workforce Diversity”, **US Department of Commerce and Vice President Al Gore’s National Partnership for Reinventing Government Benchmarking Study**, available at <http://govinfo.library.unt.edu/npr/initiati/benchmk/workforce-diversity.pdf> , son erişim tarihi (12.03.2012).

DİŞLEN, Gökçe, 2010. Students’ And Teachers’ Perceptions On The Relationship Between Learner Autonomy And The Psychological Well-Being In The Elt Context, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DOBBS Matti F. 1996. “Managing Diversity: Lessons From the Private Sector”, **Public Personnel Management**, 25,3, 351-367.

DULEK, Jennifer, 2009. “Making the Grade: Examining the Racial Awareness of White Preservice Teachers at Illinois”, University of Illinois at Urbana- Champaign, available at <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/15785>

EKMIŞOĞLU, Mihrap, 2007. Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi Ve Farklılıklara Saygı Ölçeğinin

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.

EKTEM, Sönmez Işıl ve Ali Murat Sünbül, 2011. “Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları Üzerine Bir Araştırma”, **Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi**, 31,159-168.

ENDRES, Benjamin, 2002. “Transcending and Attending to Difference in the Multicultural Classroom”, **Journal of Philosophy of Education**, 36, 2.

ERGÜR, Derya Oktar, 2010. Öğrenen Özerkliğinin Kazandırılmasında Öğretmenin Rolü, **International Conference on New Trends in Education and Their Implications**, 11-13 Antalya.

ERSANLI, Ercüment, 2011. “The Validity And Reliability Study Of Tolerance Scale”. (Yayın Aşamasında)

ESSED, Philomena, 1996. **Diversity:Gender,Colour and Culture**, University of Massachusetts Press,160.

ESTY, Katharine, Richard Griffin ve Marcie Schorr Hirsch, 1995. **Workplace Diversity: A Manager’s Guide To Solving Problems And Turning Diversity Into A Competitive Advantage**, Avon, Massachusetts: Adams Media Corporation.

EWIJK, Anne, 2011. “Diversity and Diversity Policy: Diving Into Fundamental Differences”, **Journal of Organizational Change. Management**, 24,5.

EYÜPOĞLU, İsmet Zeki, 1995. **Türk Dilinin Etimolojisi**, İstanbul:Sosyal Yayınlar.

FLEMING, Manuela, 2005. "Adolescent Autonomy: Desire, Achievement and Disobeying Parents between Early and Late Adolescence", **Australian Journal of Education and Developmental Psychology**, 5,1- 16.

FRASER, Nancy ve Axel Honneth, 2003. **Redistribution or Recognition: A Political-philosophical Exchange**, Verso, New York.

FODDY, William, 1993. **Constructing Questions for Interviews and Questionnaires: Theory and Practice in Social Research**, Cambridge University Press, Cambridge.

FOXMAN, Eve ve Easterling, D. 1999. "The Representation of Diversity in Marketing Principles Texts: An Exploratory Analysis", **Journal of Education for Business**, 285-288.

FULLAN, Michael, 2001. **The New Meaning of Educational Change**, Routledge: London.

GARDENSWARTZ, Lee ve Anita Rowe, 1994. **Diverse Teams at Work: Capitalizing on the Power of Diversity**. New York: McGraw-Hill, 33.

GALEOTTI, Anna Elisabetta, 2001. "Do We Need Toleration As A Moral Virtue", **Kluwer Academic Publishers**, 7, 273–292.

GARMON, M. Arthur, 2004. "Changing Preservice Teachers' Attitudes/Beliefs About Diversity What Are The Critical Factors", **Journal of Teacher Education**, 55, 201.

GENÇ, Salih Zeki ve Temel Kalafat, 2008. "Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma", **Sosyal Bilimler Dergisi**,19.

GÖMLEKSİZ, Mehmet Nuri ve Sare Çetintaş, 2011. “Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları”, **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, 17,1-14.

GRIGGS, L.B. 1995. “Valuing Diversity: Where From . . . Where To. Griggs, L.B. And Louw, L.L. (eds), **Valuing Diversity: New Tools for a New Reality, McGraw-Hill**, New York, NY: 1-14.

GÜMÜŞ, Adnan ve Müfit Gömleksiz,1999. “Din, Milliyetçilik ve Otoriteriyenizm: Lise ve Üniversite Gençliği Üstüne 1945’lerden Günümüze Toplumlararası Karşılaştırmalı Bir Araştırma”, **Ankara: Eğitim-Sen Yay.**, Araştırma Dizisi 3.

GÜRSOY, Kenan, 1999. “Batıda Tolerans Fikri ve Osmanlı Hoşgörüsü. [The idea of tolerance in the Western world and the Ottoman tolerance]”. In M. Armağan (Ed.), **Osmanlıda Hoşgörü Birlikte Yaşama Sanatı**, İstanbul: Gazeteciler ve Yazarlar Vakfı Yayınları.

GÜRSOY, Kenan, 1991. Felsefe ve hoşgörü. **Felsefe Dünyası**, 1, 18-21.

GÜVENÇ, Hülya, 2011. “Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Destekleri ve Mesleki Özyeterlik Algıları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**,17,1, 99-116.

HAMURCU, Habib ve Nurten Sargın, 2011. “Lise Öğrencilerinin Boyun Eğme Davranışları İle Psikolojik İhtiyaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 31,2,171-187.

HARRISON, David A., Kenneth H. Price ve Myrtle P. Bell, 1998. “Beyond Relational Demography: Time and the Effects of Surface and Deep Level Diversity on Work Group Cohesion”, **Academy of Management Journal**, 41,1, 96-107.

HAYDEN, Jacqueline, 2007, “Making A Difference: Promoting Social Inclusion and Respect for Diversity”, **Keynote presentation at the Diversity in Early Childhood Education and Training Conference (DECET)**, Brussels, Belgium.

HEMMINGS, Annette, 2002. “Youth Culture Of Hostility: Discourses Of Money, Respect, And Difference”, **Qualitative Studies In Education**, 15,3, 291-307.

HILL, Thomas E. 2000, *Respect, Pluralism, And Justice Kantian Perspectives*, Oxford University Press.

HMEL, Beverly A. ve Aaron L. Pincus, 2002. “The Meaning of Autonomy: On and Beyond the Interpersonal Circumplex”, **Journal of Personality** , 70, 3, 277–310.

HOLEC, Hemy, 1988. **Autonomy and Self-Directed Learning: Present Fields of Application**. Strasbourg: Council of Europe.

HUBBARD, Edward. E. 2004, **The Manager’s Pocket Guide to Diversity Management**, Amherst, Massachusetts: HRD Press.

İFLAZOĞLU, Ayten ve Erinç Çaydaş, 2004. “Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Okuyan Birinci Sınıf Öğrencileri İle Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Tutumları İle Otoriteryen Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

İPEK, Cemalettin ve Seher Yarar, 2010. The Attitudes And Views Of Teachers And Pre-Service Teachers Related To The Gender Discrimination In School Leadership, **e-International Journal of Educational Research**,1, 1,58-76.

JACKSON, Susan E., Aparna Joshi, ve Niclas L. Erhardt, 2003. “Recent Research On Team And Organizational Diversity: SWOT Analysis And Implications”. **Journal of Management**. 29,6, 801-830.

JEHN, Karen A., Gregory B Northcraft ve Margaret A Neale, 1999. “Why Differences Make a Difference: A Field Study of Diversity, Conflict, and Performance in Workgroups”, **Administrative Science Quarterly**, 44(4):741-763.

KAMII, Constance, 1991. “Toward Autonomy: The Importance Of Critical Thinking And Choice Making School”, **Psych Rev**; 20,382-388.

KAPOOR, Camille, 2011. “Defining diversity: the evolution of diversity”, **Worldwide Hospitality and Tourism Themes**, 3,4, 284 – 293.

KARAKÖSE, Turgut ve Canan Demir, 2011. “Cross-Cultural Differentiation and Diversity Management”, **International Journal of Business and Commerce**,1, 4,56-63.

KARASAR, Niyazi, 1984. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Hacettepe-Taş Kitapçılık, Ankara.

KAYA, Nurten, Türkinaz Aştı, Rengin Acaroğlu, Hatice Kaya ve Merdiye Şendir, 2006. “Hemşire Öğrencilerin Sosyotropik-Otonomik Kişilik Özellikleri Ve İlişkili Faktörlerin İncelenmesi”, **C. Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi** ,10 ,3.

KESKİN, Gülseren ve Gül Özlem Yıldırım, 2008. “Yapısalcı Yaklaşım Normlarında Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme, Otonomi, Çoklu Zeka Durumlarının Değerlendirilmesi”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9,16, 67-88.

KÖKER, Levent, 1996. **Charles Taylor : Kimlik/ Farklılık Sorununa Sahici Demokratik Çözüm Arayışı. Çokkültürcülük ve Tanıma Siyaseti**, Yay. Haz. Amy Gutman, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul: 11-14.

KYMLICKA, Will, 1998. **Çokkültürlü Yurttaşlık- Azınlık Haklarının Liberal Teorisi**, Abdullah Yılmaz (çev.), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.



LÆGAARD, Sune, 2008. **What does Respect Of Differences Mean, Centre for the Study of Equality and Multiculturalism**, Department of Media, Cognition and Communication, University of Copenhagen, 1-25.

LAEGAARD, Sune ve Maria Paula Ferretti, 2011. "A Multirelational Account of Tolerance and Respect", **6th ECPR General Conference**, University of Iceland .

LAKOFF, George ve Johnson, M. 2005. **Metaforlar: Hayat, Anlam Ve Dil**, G.Y.Demir (çev.) İstanbul: Paradigma.

LANGDON, Susan, 2007. "Conceptualizations of Respect: Qualitative and Quantitative Evidence of Four (Five) Themes", **The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied**, 141,5.

LANGERAK, Edward, 1997. "Disagreement: Appreciating the Dark Side of Tolerance", **Philosophy, Religion, and the Question of Intolerance**, Mehdi Amin Razavi and David Ambuel (Eds.), Albany: State University of New York Press. s. 111-124.

LEEK, Patricia A, 2000. Pre-Service Teachers' Attitudes Toward Language Diversity, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University Of North,Texas.

LITVIN, Deborah R. 1997. "The Discourse Of Diversity: From Biology To Management". **Organization**, 4,2, 187-210.

LODEN, Marilyn ve Judy B Rosener, 1991. "Workforce America!: Managing Employee Diversity as a Vital Resource Homewood" , **IL: Business One Irwin**.

LORTIE, Dan C.1975. **School teacher. A sociological study**, Chicago: University of Chicago Press.

MANNIX, Elizabeth ve Margaret Ann Neale, 2005. "What Differences Make A Difference: The Promise And Reality Of Diverse Teams In Organizations", **Psychological Science in the Public Interest**, 6,2,31-55.

MARKUS, Hazel Rose ve Shinobu Kitayama, 1991. "Culture And Self: Implication For Cognition, Emotion And Motivation", **Psychological Review**, 98,224-253.

MCBRIDE, Caroline, Jason R. Bacchioni ve Michael Bagby, 2004. Gender differences in the manifestation of Sociotropy and Autonomy Personality traits, **Personality and Individual Differences**,38,1.

MEMDUHOĞLU, Hasan Basri, 2007. "Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye'de Kamu Liselerinde Farklılıkların Yönetimi", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

MENDUS, Susan, 1989. **Toleration and the Limits of Liberalism**. Atlantic Highlands: Humanities Press International, Inc.

MILLER, Kevin J. Ve Milagros M. 2005. "Sessions, Infusing Tolerance, Diversity, and Social Personal Curriculum into Inclusive Social Studies Classes Using Family Portraits and Contextual Teaching and Learning", **Teaching Exceptional Children Plus**, 1,3.

MODOOD, Tariq, 2007. **Multiculturalism: A Civic Idea**. Cambridge: Polity Press.

MOR BARAK, Michalle E. 2005. "Managing Diversity: Toward a Globally Inclusive Workplace". **Sage**, London.

MORSÜN BÜL, Ümit, 2012. "Özerklik ve Ruh Sağlığına Etkisi", **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**,4,2, 260-278.

MORRISON, Ann M. 1992, **The New Leaders: Guidelines on Leadership Diversity in America**, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

National Council for Accreditation for Teacher Education (NCATE), 2008. **Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions**. Available at [http://www.ncate.org/documents/standards\\_10/06/2012](http://www.ncate.org/documents/standards_10/06/2012)

NICHOLSON, Peter P. 1985. "Toleration as a Moral Ideal", **Aspects of Toleration**, John Horton ve Susan Mendus (eds.), London: Methuen,158-173.

NOOM, Marc J, Maja Dekovic ve Wim Meeus, 2001. "Conceptual Analysis And Measurement Of Adolescent Autonomy", **Journal of Youth Adolescents**; 30,577-595.

OLSON, Brandy, 2003. "Attitudes Toward Multiculturalism And Cultural Diversity: The Effects Of Multicultural Training". Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, University of Wisconsin.

OTACIOĞLU, Sena Gülşen, 2008. "Müzik Öğretmenlerinin Sosyotropik ve Otonomik Kişilik Özellikleri ile Depresyon Düzeyleri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma", **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 9,1, 35-50.

ÖKSÜZ, Yücel, 1997. "Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerine Etkisi", Yayınlanmış Doktora Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü

ÖKSÜZ, Yücel, 2012. "Üniversite Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri ile Vücut Algıları arasındaki İlişki", **Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi**,28, 69-77

ÖKSÜZ, Yücel ve Elif Güven, 2012. “Farklılıklara Saygı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi**, (Yayın Aşamasında).

PALMER, Gill, 2003. “Diversity Management, Past, Present And Future. Asia Pacific”, **Journal Of Human Resources**, 41,1, 13-24.

PAREKH, Bhikhu, 2006. **Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory**, Basingstoke: Palgrave Macmillan.

PATTON, Q.M. 1987. **How to use Qualitative Methods in Evaluation**, Sage Publications Inc, Newsbury Park, London, New Dehli.

PEARSON, L. Carolyn ve William Moomaw, 2005. “The Relationship Between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism”, **Educational Research Quarterly**, 29,1,38-54.

PHARR, Suzanne, 2000. Reflections on Liberation, M. Adams (Ed.), **Readings for Diversity in Social Justice: An Anthology on Racism, Anti-semitism, Sexism, Heterosexism, Ableism, and Classism**, Routledge, New York, NY: 450-7.

PHELPS, Michael E. 1997. Understanding And Managing Diversity The Personnel Challenge For Leaders, Air Command and Staff College, available at, [www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ada397894](http://www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ada397894) , son erişim tarihi, 10.03.2012.

PHILLIPS, Anne, 2008. “More On Culture And Representation”, **Social Legal Studies**,17,4,555- 8.

POINT, Sebastien ve Val Singh, 2003. “Defining and dimensionalising diversity: evidence from corporate websites across Europe”. **European Management Journal**, 21,6, 730-61.

PRAWAT, Rihard S. 1999. "Dewey, Peirce, And The Learning Paradox", **American Educational Research Journal**, 36,1, 47-76.

QUAQUEBEKE, Niels van, Daniel C. Henrich ve Tilman Eckloff, 2007. "It's Not Tolerance I'm Asking For, It's Respect!" A Conceptual Framework To Differentiate Between Tolerance, Acceptance And (Two Types Of) Respect", **Gruppendynamik Und Organisationsberatung**,38, 2.

RABRENOVIC, Gordona, Jack Levin ve Nelly M. Oliver, 2007. "Promoting Respect for Difference on the College Campus The Role of Interdependence", **American Behavioral Scientist**, 51,2 ,294-301.

RAZ, Joseph, 2001. **Value, Respect and Attachment**, Cambridge, Cambridge University Press.

Respect Task Force, 2006. London: Home Office.

ROSTBØLL, Christian F. 2011, Freedom Of Expression, Deliberation, Autonomy And Respect, **European Journal of Political Theory**,10,5.

ROSENHOLTZ, Susan J. 1989. **Teachers Workplace, The Social Organization Of Schools**. New York: Longman.

SAAD, Lydia, 2006. **Anti Muslim Sentiments Fairly Commonplace**, Gallup Poll.

Speck, Bruce W. 1997,"Respect for Religious Differences: The Case of Muslim Students, **New Directions For Teaching And Learning**, 70.

SENEMOĞLU, Nuray, 2007. **Gelişim Öğrenme Ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gönül Yayıncılık.

SHEN, Jie, Ashok Chanda, Brian D'Netto, ve Manjit Monga, 2009. "Managing Diversity Through Human Resource Management: An International Perspective And Conceptual Framework", **The International Journal of Human Resource Management**, 20, 2, 235-51.

SHIELS, Joseph, 1992. **Communication in the Modern Languages Classroom**. Strasbourg: Council of Europe.

SUHONEN, J. 2009. "Qualitative and mixed method research". **Scientific Methodology in Computer Science**, 1,13.

SIHERA, Elaine, 2002. **Managing Diversity Maze**, Anser Publishing, London.

SMITH, Richard C. 2000. "Starting with Ourselves: Teacher-Learner Autonomy In Language Learning", B. Sinclair, I. McGrath ve T. Lamb (eds.) **Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions**, London: Longman. 89-99.

SOENENS, Bart, Maarten Vansteenkiste, Patrick Luyten, Bart Duriez ve Luc Goossens, 2005. "Maladaptive Perfectionistic Self-Representations: The Mediational Link Between Psychological Control and Adjustment", **Personality and Individual Difference**, 38, 487-498.

SÜRGEVİL, Olca, 2008. Farklılık Ve İşgücü Farklılıklarının Yönetimine Analitik Bir Yaklaşım, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

STEINBERG, Laurence, 2002. **Adolescence**. New York, McGraw Hill.

STEPHENS, Stephanie A. 2004. Bark Beetle (Coleoptera: Curculionidae: Scolytinae) Diversity In The Ecuadorian Rain Forest Canopy, **Seventh Annual Graduate Student Forum**. Texas A&M University, Department of Entomology.

ŞAHİN, Bican, 2003. An Investigation Of The Contributions Of Plato And Aristotle To The Development Of The Concept Of Toleration, University of Maryland.

ŞAN, Mustafa Kemal, 2005. “Farklılık ve Çok kültürlülük Siyasetleri Üstüne Bir Deneme”, *Milel ve Nihal*, 3,1-2, 69-117.

TAYLOR, Charles, 1996. **Tanınma Politikası”, Çokkültürcülük – Tanınma Siyaseti**, Yurdanur Salman (çev.), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

TAYLOR, Charles, 1994. “The Politics of Recognition”, Amy Gutmann (ed.), **Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition**, revised edition. Princeton: Princeton University Press, 25-73.

THOMAS, David A. ve Robin J. Ely, 1996 .“Making Differences Matter: A New Paradigm For Managing Diversity”, **Harvard Business Review**, 79-90.

TOK, Nafiz, 2003. **Kültür, Kimlik ve Siyaset**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

TRIANDIS, Harry C., Lois Kurowski ve Michele J. Gelfand, 1994. “Workplace Diversity”, Harry.C. Triandis, Marvin D. Dunnette ve Leaetta.M. Hough (eds) **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**, 4.

ÜSTEL, Fusun,1999. **Yurttaşlık ve Demokrasi**, (1. Baskı), Ankara: Dost Yayınları,35.

VALENTIN, Slyvia, 2006. “Addressing Diversity in Teacher Education Programs”. *Education*, 127,2, 196-202.

WEALE, Albert, 1985. “Toleration, Individual Differences and Respect for Persons”, **Aspects of Toleration**. John Horton ve Susan Mendus (eds.), London: Methuen, 16-35.

WEISMAN, Evelyn Marino ve S. Ana Garza, 2002. “Preservice teacher attitudes toward diversity: Can one class make a difference?”, **Equity and Excellence in Education**, 35,1, 28–34.

WISE, Lois Recascino ve Tschirhart, Mary, 2000. “Examining Empirical Evidence On Diversity Effects: How Useful is Diversity Research For Public-Sector Managers”, **Public Administration Review**, 60,5,386-94.

YAZICI, Aslı, 2008. “Kantçı ve Feminist Etik Kurumlarda Bireysel Özerklik Tartışması”, **Kaygı/ Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi**, 11:77-90.

YAZICI, Sedat, Gülşah Başol ve Güleç Toprak, 2009. “Öğretmenlerin Çok kültürlü Eğitim Tutumları: Bir Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 37, 229-242.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek, 2006, 2008. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri** Seçkin Yayınları, Ankara.

ZAPATA, Marisa Ann, 2009. **Planning Across Differences: Collaborative Planning In The California Central Valley**, University of Illinois at Urbana-Champaign.

ZENCİRCİ, İsmail, 2003. “İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin Katılım Özgürlük Ve Özerklik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi (Balıkesir İli Örneği)”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.

Güncel Türkçe Sözlük, (2012) ;www.tdk.gov.tr, (10/04/2012).

(www.oxforddictionaries.com, 2012), (10/04/2012).



## EKLER

### EK-1

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğretmen Adayları,  
Sizin temsil ettiğiniz yaş grubunu daha iyi tanımak üzere bir araştırma yürütmekteyim. Sorularınıza verdiğiniz içten ve doğru cevaplar, bu araştırmaya büyük katkı sağlayacaktır. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır.  
Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Elif GÜVEN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### 1) Yaşınız:

a) 18-20 ( ) b) 21-24 ( ) c) 25 ve üzeri

#### 2) Cinsiyetiniz

a) Bay ( ) b) Bayan ( )

### EK-2

Sevgili Öğretmen Adayları,  
Farklılıklara ilişkin düşüncelerinizi göz önünde bulundurarak, “*farklılıklar*” kavramının zihninizde oluşturduğu ifadeleri aşağıda yer alan boşluklara açıklaması ile birlikte yazınız.

*Farklılıklar*.....*gibidir; çünkü*.....  
.....  
.....  
.....

## **EK-3**

### **GÖRÜŞME SORULARI**

- 1) Farklılıklara Saygı duymayı nasıl tanımlarsınız?
  - a) Farklılıklara saygının içinde yer alan duygu, düşünce nedir
- 2) Farklılıklara karşılaştığınızda nasıl bir tavrınız olur?
- 3) Saygı duymakta zorlandığınız farklılıklar nelerdir? Neden?
  - b) Bu tür farklılıklar karşısındaki tutumunuz nasıl olur?

#### EK-4

#### Sevgili Öğretmen Adayı;

Aşağıda yer alan ifadeleri size uygun şekilde cevaplandırınız. Çalışmanın amacına ulaşabilmesi, vereceğiniz cevapların doğru olmasına bağlıdır. Lütfen ölçeği doldururken kendiniz hakkında objektif olmaya; hiçbir ifadeyi boş bırakmamaya özen gösteriniz. Çalışmaya yaptığınız katkı ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür eder; saygılarımı sunarım.

Elif GÜVEN

	İfadeler	1= Hiç Katılmıyorum	2= Kısmen Katılıyorum	3= Orta Düzeyde Katılıyorum	4=Çoğunlukla Katılıyorum	5= Tamamen Katılıyorum
1	İnsanların farklı olandan çekinmelerinin normal olduğunu düşünürüm					
2	Arkadaşlık ilişkilerini geliştirmemde farklı gelir düzeyine sahip olup olmama belirleyici olamaz.					
3	Çocuğumun sınıf öğretmeninin cinsiyeti öğretmen tercihimde dikkate almayacağım bir konudur					
4	Cinsel tercihleri konusunda hemcinsine yönelen bireylerle arkadaşlık ilişkisi kurmam.					
5	Fiziksel engeli olan bir kişiyle arkadaşlık etmem					
1 1	Ekonomik gelir seviyesi yüksek arkadaşlarımla olmaları kendimi daha iyi hissetmeme sebep olur.					
1	İnsan ilişkilerinde başarılı olabilmek için üniversite eğitimi olmazsa					

2	olmazdır.					
1 3	İnsanların yöresel kıyafetlerle dolaşmasından rahatsız olurum.					
1 4	Anlamsız bulduğum işlerle uğraşanları cahil olarak görürüm.					
1 5	Eğer bir kişi saçma bulduğum bir düşünceyi savunuyorsa, onu ciddiye almam.					
2 1	Yapabilecek gücüm olsa gökkuşağından bazı renkleri atardım.					
2 2	Erkeğin ağlamasını güçsüzlük olarak görürüm.					
2 3	Bana hoş gelen bir şeyden korksa bile, bundan dolayı karşımdakini yadırgamam.					
2 4	Müslüman bir memlekette çan sesini duymak beni rahatsız eder.					
2 8	Farklı ırktan biriyle evlenmek istemem.					
2 9	Yaşına uygun giyinmeyen insanları itici bulurum.					
3 0	Kültürel farklılıklar aşure gibidir; her malzeme kendi özelliğini kaybetmeden ayrı bir tat oluşturur.					

**EK-5**

	İfadeler	1= Hiç Katılmıyorum	2= Katılmıyorum	3= Katılıyorum	4= Tamamen Katılıyorum
1	Amaçlarımı belirlemede annem-babam beni her zaman desteklediler.				
2	Neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusunda başkalarının fikirlerimi etkilemesine izin veririm.				
3	Aynı zamanda bir kişiye hem yakın olabilir, hem de onunla arama mesafe koyabilirim.				
7	İnsanlarla farklı görüşte olmam onları sevmeme engel değil.				
8	Faydalı olacağını kabul ettiğim yiyecekleri yemeye çalışırım.				
9	Yetişkin bir birey olduktan sonra, aileme karşı olan sevgimle arkadaşlarıma olan sevgim arasında bocaladım.				
13	Yetişkin bir birey olduktan sonra bile, boş zamanlarımdan bir kısmını ailemle geçirmekten hoşlanırım.				
14	Cinsel kimliğimden memnun değilim.				
15	Evliliğin gerekli olduğuna inanıyorum.				
16	Paramı akıllıca kullanamam.				
17	Hemen hemen her şeyi ancak büyüdükten sonra ailemle tartışabildim.				
18	İyi ve kötü yönlerimi gerçekçi olarak görebilirim.				

22	Ahlaki olarak yanlış olduğunu düşündüğüm bir işi yapmam istense, işimi bırakırım.				
23	Çok fazla çalışarak ya da kendimi bir şeylerle meşgul ederek, başkalarıyla beraber olmaktan kaçınırım.				
24	Vakit geçirmek için her zaman yapacak ilginç şeyler bulabilirim.				
25	Aile içinde, birbirimizin odasına kapıyı çalmadan gireriz.				
26	Arkadaşımı veya eşimi, başkalarının seçmesine izin vermem.				
27	Başkalarının problemleriyle içtenlikle ilgilenirim.				
28	Sağlık benim için önemlidir.				
29	Anne-babam birbirleriyle tartışırken ben arada kalırdım.				
30	Benim için yeni olan dini tutumları araştırmaktan rahatsızlık duyarım.				
34	Cinsel kimliğimden dolayı (erkek-kadın), belirgin bir konuda daha başarılı olmam gerektiğine inanmıyorum.				
35	Bir problemle karşılaştığımda arkadaşlarım veya ailem bana güvenirler.				
39	Benim ya da başkaları için acı verici de olsa, insanlara karşı dürüst olmaya çalışırım.				
40	Başkalarıyla birlikteliklerimde üzerime düşen sorumluluklarımı yerine getiririm.				

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı-Soyadı	Elif GÜVEN

Doğum Yeri ve Tarihi	Samsun - 10/12/1988
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğretimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğretimi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
<b>İş Deneyimi</b>	
Çalıştığı Kurumlar	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	elifguven1@hotmail.com
<b>Tarih</b>	25/06/2012