



Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK TUTUMLARI İLE HOŞGÖRÜ DEĞERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Mehmet Ali UCA

Yüksek Lisans Tezi

VAN-2015

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK TUTUMLARI İLE HOŞGÖRÜ DEĞERİNE SAĞIP OLMA
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŐKI

Mehmet Ali UCA

Danışman
Prof. Dr. Halil IŞIK

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

Yüksek Lisans Tezi

VAN-2015

KABUL VE ONAY

Mehmet Ali UCA tarafından hazırlanan “Eğitim Fakóltesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Hoşgörü Değerine Sahip Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 25.06.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Halil IŞIK (Danışman)



Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU



Yrd. Doç. Dr. Veysel OKÇU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirtilen koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun bir yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

25.06.2015



Mehmet Ali UCA

ÖZET

UCA, Mehmet Ali. *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Hoşgörü Değerine Sahip Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2015.

Bu araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etki eden değişkenler ile hoşgörü eğilimlerine etki eden değişkenler araştırılmıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel tarama ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır. Araştırmanın evreni 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesinin normal öğretiminde okuyan 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmada, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri 4.sınıf öğrencilerine ulaşmak hedeflendiğinden örneklem seçiminde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre araştırmanın örnekleme Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin normal öğretimindeki 4.sınıf öğrencilerini içeren 371 kişiden oluşmaktadır.

Araştırma verileri, Çetin (2003) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından

geliştirilen “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir. “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”; “Sevgi”, “Uyum” ve “Değer” olmak üzere 3 alt boyut ve toplam 35 tutum ifadesinden, “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ise; “Hoşgörü Değer”, “Kabul” ve “Empati” olmak üzere 3 alt boyut ve 18 değer ifadesinden oluşmaktadır. Verilerin analizi, SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmacı tarafından yüz yüze görüşmeler yapılarak uygulanan ölçme aracı, yine araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. Verilerin, araştırmacı tarafından toplanması nedeniyle anketlerin geri dönüşüm oranı % 98’dir.

Yapılan araştırma sonucunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” verilerine göre yaş, anne mesleği, baba mesleği, ekonomik gelir düzeyi, hoşgörü ya da empati eğitimine katılma durumu değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmamış, cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölüm değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunmuştur. “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” verilerine göre cinsiyet, yaş, anne mesleği, baba mesleği, ekonomik gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunmamış, öğrenim gördükleri bölüm ve hoşgörü ya da empati eğitimine katılma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler

Tutum, Empati, Hoşgörü, Öğretmen, Öğretmenlik Mesleği.

ABSTRACT

UCA. Mehmet Ali. *The Relation Between Faculty Of Education Students' Attitudes Towards Teaching Profession and Their Level Of Having Value Of Tolerance*. Master Thesis, Van, 2015

The aim of this research is to determine the relation between faculty of education students' attitudes towards teaching profession and their level of having value of tolerance. Towards this aim, the variables that affect the attitudes of teacher candidates in education faculties on teaching as a profession and the variables that effect their tendency of tolerance have been researched. In the research, descriptive screening and relational patterns from general screening models have been used. The nature of research consists of students of Faculty of Education of Yüzüncü Yıl University in 2014 -2015 Educational year.

As reaching 4th grade students of Computing and Teaching Technologies Education Department, Dept of Science Education, Department of Mathematic Education of Primary Education, Dept of pre-school Education, Department of Class Teaching Education, Department of Social Studies Education, Department of Turkish Education of Yüzüncü Yıl University has been aimed non-random sampling method has been used in sample choice. So the sample of research consists of 371 students from the 4th grade students.

The data of the research has been obtained by using 'Scale of Teacher Candidates' Attitudes Towards Profession' developed by Çetin (2003), 'Tolerance Tendency Scale' developed by Çalışkan and Sağlam (2012) and 'Personal Information Form' developed by researcher. Scale of Teacher Candidates' Attitudes Towards Profession consists of 3 sub-measurements of love, harmony, and value and total of 35 attitude statements, and Tolerance

Tendency Scale consists of 3 sub- measurements of value, acceptance and empathy and 18 value statements.

Analysis of data has been made by using SPSS package program. Measurement instruments, which was applied by researcher by face to face interviews, has been collected by researcher himself. As data has been collected by researcher himself, reclamation amount of survey is 98 percent.

As a result of research analysis, a meaningful relation has been found between Faculty of Education students' attitudes towards teaching as a profession and their level of having value of tolerance. According to data from Scale of Teacher Candidates' Attitudes Towards Profession, a meaningful difference hasn't been found in variables of age, parents' jobs, economical income level or attendance to tolerance education but meaningful differences have been found according to variables of sex and departments. According to data from Tolerance Tendency Scale, a meaningful difference hasn't been found in variables of sex, age, parents' jobs, economical income levels but a meaningful difference has been found according to variables of departments and attendance to tolerance education.

Key Words

Attitude, Empathy, Tolerance, Teacher, Teaching Profession.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ	xi
EKLER	xii
SUNUŞ	xv
1.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5. Araştırmanın Varsayımları	9
2.BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Tutum	10
2.1.1. Tutumların Öğeleri	11
2.1.2. Tutumların Özellikleri	13
2.1.3. Tutum ve Davranış	14
2.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	15
2.2.1. Öğretmen Tutumları.....	17
2.3. Bir Değer Olarak Hoşgörü	19
2.3.1. Hoşgörü Değerinin Ortaya Çıkışı	23
2.3.2. Hoşgörü Değerinin Önemi ve Gerekliği	24

2.3.3. Hoşgörü Değeri İle İlişkili Olan Değerler	27
2.3.4. Hoşgörü ve Eğitim	31
2.3.5. Hoşgörü Değerinin Unsurları	33
2.4. Tutum ve Hoşgörü İlişkisi	35
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Evren ve Örneklem.....	37
3.2.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler	39
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	40
3.3.2. Hoşgörü Eğilim Ölçeği	41
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	44
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu.....	44
4.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR	46
4.1. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları	46
4.1.1. Öğrencilerin “Sevgi” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları.....	47
4.1.2. Öğrencilerin “Değer” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları	49
4.1.3. Öğrencilerin “Uyum” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları	51
4.2. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri.....	52
4.2.1. Öğrencilerin “Hoşgörü Değer” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri	53
4.2.2. Öğrencilerin “Kabul” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri	55
4.2.3. Öğrencilerin “Empati” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri	56
4.3. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Kişisel Değişkenlere Göre Ortalamaları	57
4.4. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Kişisel Değişkenlere Göre Ortalamaları.....	59

4.5. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi	62
5.BÖLÜM : SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	63
5.1. Sonuç ve Tartışma	63
5.2. Öneriler	68
KAYNAKÇA	71
EKLER	86
Ölçek Kullanma İzinleri	86
Uygulama İzni	87
Kişisel Bilgiler Formu	88
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	89
Hoşgörü Eğilim Ölçeği.....	90
ÖZ GEÇMİŞ	

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.** Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalamaları
..... **47**
- Şekil 2.** Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Ortalamaları... **53**

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Evren ve Örneklem İle İlgili Detaylı Bilgiler.....	38
Tablo 2. Katılımcıların İlişkin Bilgiler	39
Tablo 3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutlarının Güvenirlikleri	41
Tablo 4. Hoşgörü Eğilimi Ölçeği Alt Boyutlarının Güvenirlikleri	42
Tablo 5. 5’li Likert Ölçek Sıralaması	43
Tablo 6. Ölçekler Arasındaki Korelasyon İlişkilerinin Kriterleri	45
Tablo 7. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalamaları	46
Tablo 8. Öğrencilerin “Sevgi” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları.....	48
Tablo 9. Öğrencilerin “Değer” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları.....	50
Tablo 10. Öğrencilerin “Uyum” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları	51
Tablo 11. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Ortalamaları.....	52
Tablo 12. Öğrencilerin “Hoşgörü Değer” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri.....	54
Tablo 13. Öğrencilerin “Kabul” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri	55
Tablo 14. Öğrencilerin “Empati” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri	56
Tablo 15. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	57
Tablo 16. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Ortalamaları.....	58
Tablo 17. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Ortalamaları	60
Tablo 18. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Daha Önce Empati ya da Hoşgörü İle İlgili Bir Eğitime Katılma Durumuna Göre Ortalamaları	61
Tablo 19. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeyleri ve Hoşgörü Eğilimi Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi	62

EKLER

Ek 1: Araştırma İzinleri.....

Ek 2: Araştırmada Kullanılan Ölçekler.....

Ek 3: Özgeçmiş.....

KISALTMALAR

N	: Örneklem Hacmi
p	: Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
\bar{x}	: Aritmetik Ortalama
a	: Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
r	: Korelasyon Katsayısı
n	: Frekans
Akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı

TANIMLAMALAR

Tutum: Bireyleri, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimlerdir.

Değer: Bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayan istekler, tercihler, arzu edilen ya da edilmeyen durumlardır.

Hoşgörü: Bir insanın ya da toplumun kendisinden farklı olan, farklı düşünen, farklı inanç ve değerlere sahip olan insan ya da toplumlara karşı bir tahammül içinde olmasıdır.

SUNUŞ

Öğretmenlik dünyanın en zevkli ve en heyecanlı mesleği olmasının yanı sıra, en zor mesleklerinden biridir. Eğitim sürecinin temel aktörü olan öğretmen, kendini yeterli hissettiği anda mesleğine karşı duyduğu sevgisi ortaya çıkacaktır. Öğretmenler, eğitimleri süresince ve gerçek yaşamlarında edindikleri bilgileri ve deneyimlerini, öğrencilerine yansıtmakta, gerektiğinde onlara anne, baba, arkadaş, dost, ağabey ya da abla olmaktadırlar. Öğretmenler bu çalışmaları yaparken asla karşılık beklememektedirler.

Bu bağlamda bu çalışmanın tasarlanmasından sonuçlanmasına kadar, sürecin her aşamasında hiçbir fedakârlıktan kaçınmayarak bana her türlü desteği sağlayan, beni her zaman cesaretlendiren, görüş ve önerilerine başvurduğum, birlikte çalışmaktan onur duyduğum tez danışmanım Prof. Dr. Halil IŞIK'a,

Ders dönemi sürecinde bilgi ve deneyimleri ve eğitime bakış açısı ile bana çok farklı pencereler kazandıran Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na, yüksek lisans sürecinde desteklerini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN, Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA ve Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM'e,

Tez savunma jüriliği için hocalarımızı kırmayıp tekliflerini kabul eden Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Veysel OKÇU'ya, Bu alışma süreci boyunca ilgi ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim içten dostlarım Ali İhsan YILDIZ ve Cüneyt BAHÇİ'ye,

Ayrıca ölçeklerin uygulanması sürecinde destek, sabır ve ilgilerinden dolayı Eğitim Fakültesi BÖTE, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri 4.sınıf öğrencilerine,

Son olarak hayatımın her aşamasında beni destekleyen, beni okutup bugünlere kadar gelmemi sağlayan babama, hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan, bana moral kaynağı olan anneme ve yüksek lisans öğrenimim boyunca desteğini ve sabrını esirgemeyen eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu ile araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Hızlı gelişim ve değişimin yaşandığı günümüzde tüm devletlerin en önemli çabalarından biri, yeniliklere açık kendisini geliştirmekte olan ve her meslek grubundan kalifiye bireyler yetiştirebilmektir. Meslekler, insan yaşamının sağlıklı ve düzenli devam ettirilmesinde önemli görülebilmekte ve çalışanların işlerine karşı olan tutumlarını, davranışlarını ve yaşamlarını da etkileyebilmektedir. Başaran (2004, 268)'a göre, işinden haz alarak çalışan bir kişinin ömrü uzamakta ve bu hazla meydana gelecek olumlu tutumlar başka alanlara da yansımaktadır. Yine Arıca ve Dilmaç (2003), benliği ile uyumlu bir mesleğe sahip olan bireylerin daha başarılı ve verimli olduklarını, benliği ile uyumsuz bir mesleğe sahip olan bireylerin çatışma ve doyumsuzluk yaşama olasılıklarının daha yüksek olabileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenlerle farklı meslek gruplarındaki bireylerin hem alanları ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmenin hem de iş alanlarına karşı tutum düzeylerini yukarıda tutmanın önemli görülmesi gerektiği düşünülmektedir.

Mesleki uygulamalar sırasında olumlu tutum geliştirmek için eğitim önemli bir etken, öğretmen de eğitimin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Öğretmenler, her yönleriyle donatılmış, kendilerini geliştirebilen bireyler yetiştirme çabası içine girmektedirler (Kuran, 2002, 253). Eğitim olgusunun bu denli önemli görüldüğü bu dönemde eğitim kurumları bu hizmetleri yerine getirmektedirler. Erdem (2010), eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin toplum içinde yüklendiği işlevlerin, bir toplumun varlığını sürdürmesinde vazgeçilmez bir öneme sahip olduklarını vurgulamaktadır.

Bu bağlamda bu kadar önemli görülen öğretmenlik mesleğinin, birçok alanda belirli yeterliliklere sahip ve alanlarında uzman olmaları beklenir. Ancak, öğretmenlik

mesleğinde başarılı olabilmek için yalnızca bilişsel anlamda başarı yetmemekte, meslekleriyle ilgili tutum ve değerleri de kazanmaları gerekmektedir (Çeliköz ve Çetin, 2004). Dolayısıyla öğretmenlik mesleğinin gelişen ve hızla değişen teknoloji ile birlikte sadece bilgiyi aktaran ve problem çözen bir meslek grubu olmadığı, ayrıca öğrencilerinin tutum ve davranışlarının üzerinde etkileme gücünün daha yüksek olduğu, böylelikle de bilgi, beceri ve tutumları ile öğrencilere örnek olduğu söylenebilir. Bu noktadan hareketle geleceğin öğretmenleri olarak görülen eğitim fakültesi öğrencilerinin, mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri takdirde, öğrencileri üzerinde etkileri artabileceği ve başarıyı yakalayabilecekleri görülmektedir. Çünkü Terzi ve Tezci (2007)'ye göre bir mesleğe yönelik tutum ve algılar, mesleki yeterlilik algılarını ve meslekteki başarıları etkilemektedir.

Mesleklerine karşı olumlu tutum sergileyen bireylerin daha başarılı oldukları düşüncesinden hareketle, farklı meslek gruplarından öğrencileri mesleğe hazırlayan ilgili eğitim kurumları öğrencilerinin mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri adına gerekli çalışmalar yaptıkları bilinmektedir. Bu bağlamda Özkan (2011, 4), toplumun insan gücünü, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yetiştirmeyi amaç edinmiş bu eğitim kurumlarının üniversiteler olduğunu, üniversitelerin bu amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerekli çalışmalar yaptıklarını belirtmektedir. Bu anlamda üniversitelerin her meslek grubundaki bireylere yönelik farklı tip çalışmalar yaparken mesleğe karşı olumlu tutum, genel anlamda bir bilgi birikimi ve mesleki anlamda bilgi edinilmesi için gerekli çalışmalar yaptıkları söylenebilir.

Mesleki bilgi edinme sürecinde, Yükseköğretim Kurumu tarafından oluşturulan programlar çerçevesinde üniversiteler bünyesindeki her fakülte farklı meslek grubundaki bireyleri yetiştirmektedir. Aday öğretmenlerin eğitimleri de alanla ilgili bilgi, beceri ve tutumları kazandıran eğitim fakültelerince yerine getirilmektedir. Eğitim fakülteleri, yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda öğretmen adaylarının eğitim öğretimle ilgili teknik becerilere sahip olma, mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmenin yanında öğrencilerini sevme ve öğrencilerine karşı duygusal bağlar ile bağlanabilme gibi farklı kazanımlara da sahip olmaları için gerekli programlar hazırladıkları görülmektedir.

Dolayısıyla, bu programlar kapsamında üniversitelerdeki eğitim ve öğretim sürecinde, öğrencilere kazandırılan mesleki bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlar önemli görülmekte ve öğretmenlik mesleğini seçen adayların mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri gerektiği düşünülmekte ve bu amacın gerçekleştirilmesi için de öğretmenlik mesleğini seçen adayların mesleklerine karşı olan görüşlerinin bilinmesi önemli görülmektedir. Çünkü öğretmenlik mesleği, mesleki uygulamalar sırasında bu görevi yapacak olan kişilerin bireysel görüş, düşünce ve davranışlarının dikkate alınarak geliştirilmesi gereken bir meslek grubudur (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Bu meslek grubunun mesleki uygulamalar sırasında mesleklerine yönelik tutumlarının, onların mesleklerini ifa etme sırasında davranışlarını ve verimliliklerini etkilediği görülmekte (Smylie, 1988; akt. Erimez, 2012, 7) ve öğrencilerine karşı duygusal bağ ile bağlandıkları düşünülmektedir.

Eğitim fakültesi öğrencileri mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirmeye noktasında yetiştirilebildikleri takdirde, mesleki hayata atıldıklarında; görevlerini öğrencilere yapacakları katkı anlamında eksiksiz ifa edecek, öğrencilerine karşı davranışlarında olumlu tutum geliştirerek onlara karşı samimi davranışlar göstereceklerdir. Çeliköz ve Çetin (2004)'e göre de bütün bu durumlar sonucunda öğretmenler gelecekte huzurlu bir ortamda çalışarak, mutlu ve başarılı olup mutlu ve başarılı öğrenciler yetiştirebileceklerdir. Yine aynı durumda yenilikleri öğrenme ortamına kolayca aktaracakları, öğrencileri kolay motive edecekleri, zamanlarını etkili kullanacakları ve mesleklerini severek yapacakları değerlendirilmektedir. Ancak bu çerçevede tam tersi düşünüldüğünde öğretmenlik mesleğine yönelik olumsuz tutum geliştiren öğretmen adaylarının mesleki uygulamaları ve mesleki gelecekleri hakkında neden olumsuz duygu, düşünce ve tutumlara sahip olduklarının da belirlenmesi ve bu olumsuz tutumları önlemek için gerekli tedbirlerin alınması gerektiği düşünülmektedir.

Öğretmenlik mesleğinde sergilenmesi beklenen bu tutum ve davranışlar zaman zaman değerler adı altında da anılmakta ve bu noktada öğretmenlerin sözü edilen bu değerlere sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu çerçevede değerlerin, eğitim ortamında öğretmenlerin davranış ve tutumlarının belirlenmesinde ve öğrencilere yansımalarında önemli rol oynadığı ve tutumlarını etkilediği söylenebilir. Öyleyse öğretmenlik mesleğini seçen insanların öğrencilerine karşı tutum ve davranışlarını

sergilerken sabırlı olma, gülümseme, affetme, doğru olma, çocukları sevmeye, adaletli olma, hoş görme gibi değerleri eğitim ortamında sık sık kullanarak öğrencilerin duygusal yönlerini ihmal etmemelidirler.

Bu bağlamda Aydın ve Gürler (2012, 45), sözü edilen bu değerlerin aslında ailede kazanılmaya başlandığını ve eğitim ortamlarında da bu değerlerin pekiştirildiği ve yeni değerlerin kazanıldığını belirtmektedir. Öğretmenlerin olumlu tutumları ile edinilmesi beklenen bu değerlerin öğrencilerin başarıya ulaşmaları noktasında da etkili olacağı düşünülmektedir. Çünkü; Eğri (2003), öğrencilerin başarıya ulaşmalarını sağlamak için öncelikle onların inanç ve değerleri öğrenme noktasında onları psikolojik anlamda hazırlanmaları gerektiğini, böylelikle de öğrencilere kendilerini başarıya ulaştırarak değerleri vererek, yeteneklerinin farkında olan güçlü bireylerin topluma kazandırılacağını vurgulamaktadır. (Eğri, 2003). Bu doğrultuda kazandırılmak istenen bu değerlerin toplumda, okulda ve ailede benimsenen değerler olduğu takdirde öğrenilmesi, benimsenmesi ve pekiştirilmesinin kolaylaşacağı söylenebilir. Değerlerin pekiştirilmesi, yeni değerlerin öğrenilmesinin yanında bu değerlerin zamanla değişeceğinden de söz edilebilir. Bu doğrultuda Hökelekli (2013, 286), değerlerin toplumdaki farklılıkların gösterdiğini ve zamanla değişikliklere uğrayabileceğini belirtmektedir.

Toplumlar arasında farklılıkların çok hissedildiği ve bu farklılıkların problemlere yol açtığı günümüzde, eğitim yolu ile bu problemlerin en aza indirildiği söylenebilir. Ancak toplum içinde ya da toplumlar arası ilişkilerde zaman zaman problemlerin olması ve beraberinde insanların barış ve huzur ortamlarını bozarak kin ve nefret duygularını geliştiriyor olması eğitim ortamlarını daha çok ihtiyaç haline getirebilmektedir. Toplum içinde ya da toplumlararası ilişkilerde yaşanan bu sorunlarda bazı değerlere, özellikle de hoşgörü değerine sahip olma durumu, sorunların çözümünde önemli katkılar sağlayabilmektedir. Ancak hoşgörünün toplumlarda gelişebilmesi için insanlar arasında sevgi ve saygının yanında güven ve anlayış gibi değerlere de ihtiyaç duyulmaktadır (Gözübüyük, 2002, 8). Bilgi ve teknolojinin gelişmesiyle insanlar arası etkileşimin artması, farklı kültürlerle sahip birçok insanın birlikte yaşamak zorunda kalmasına neden olmakta ve hoşgörü, sevgi, saygı, güven ve

anlayış gibi bu değerlerin günümüzde giderek daha çok önem kazanmasına ve evrensel değerler arasında yer almasına neden olmaktadır (Türe ve Ersoy, 2015).

Eğitimde en önemli değerlerden biri olarak görülen hoşgörü, bireylerin hak ve hürriyetlerinin güvence altına alındığı ve bireysel özgürlüklerin önemsendiği günümüzde, bireylerin farklılıklarıyla bir arada yaşayabilmesi için ihtiyaç duyulan bir kavramdır (Kaymakcan, 2007). İnsanlar arası ilişkilerde insanları birbirine yaklaştıran hoşgörü, bireylerin her konuda hemfikir olması, aldırış etmemesi, olaylara kayıtsız kalması veya kendi inançlarından taviz vermesi değil; farklılıkların bilincine varması, değişik fikir ve kimliklere anlayışla bakabilmesidir (Yürüşen, 2001, 260). Bu durumda farklı düşünce, inanış ve tutumlara sahip insanların bir arada olduğu ortamların gittikçe artması hoşgörü eğitiminin önemini de artırabilmektedir. Hoşgörü eğitimi konusunda eğitim kurumları ve öğretmenlerin hassas bir düşünceye sahip olmaları beklenmekte ve öğrencilerin hoşgörülü davranmaları için en elverişli ortamı sunmak durumundadır. Bu nedenle Ulusoy ve Dilmaç (2012), eğitim kurumları ve öğretmenlerin, öğrencilere alternatif değer tercihleri sunmaları, hoşgörü düzeylerini arttırmak için çaba sarf etmeleri gerektiğini belirtmektedirler.

Öğretmenlerin bu noktada önemli görevler üstlendiği düşünüldüğünde eğitim fakültelerinin de bu paralelde önemli görevleri bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmelerinden ve hoşgörü değerini benimsemelerinden eğitim fakültelerinin büyük bir öneme sahip olduğundan söz edilmişti. Öğretmenlik mesleğini seçen ve atanmak üzere bekleyen adayların öğretmenlik mesleği hakkında ne düşündükleri araştırılan bir konudur. Bütün bunlar birlikte ele alındığında böyle bir çalışmaya ihtiyaç olduğu ve bu çalışmanın şimdiki ülkemizde yapılan araştırmalardan farklı olduğu düşünülmektedir. Bundan dolayı bu araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Ayrıca; eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeylerinin ayrı ayrı cinsiyet, yaş, okudukları bölüm, ailelerinin ekonomik durumları ve daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi de amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu doğrultuda aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda;

1. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ne düzeydedir?

- a). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları; “Sevgi” alt boyutunda ne düzeydedir?
- b). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları; “Değer” alt boyutunda ne düzeydedir?
- c). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları; “Uyum” alt boyutunda ne düzeydedir?

2. Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri ne kadardır?

- a). Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri; “Hoşgörü Değer” alt boyutunda ne düzeydedir.
- b). Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri; “Kabul” alt boyutunda ne düzeydedir.
- c). Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri; “Empati” alt boyutunda ne düzeydedir.

3. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları; a) cinsiyete, b) okuduğu bölüme, c) ekonomik gelir düzeyine ve d) daha önce empati ya da hoşgörü eğitimi alıp almamasına göre istatistiksel açıdan farklılık göstermekte midir?

4. Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeyleri; a) cinsiyete, b) okuduğu bölüme, c) ekonomik gelir düzeyine ve d) daha önce empati ya da hoşgörü eğitimi alıp almamasına göre istatistiksel açıdan farklılık göstermekte midir?

5. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasında ilişki nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sağlıklı ve gelişmiş bir toplumu ortaya çıkarabilmek için eğitim olgusu çok önemli görülmektedir. Yukarıda da söz edildiği üzere eğitim ile ilgili iş ve işlemleri yürütebilmek ve bir toplumdaki gelişmişlik seviyesini yukarıya çıkarmak için öğretmen önemli bir öge konumunda sayılmaktadır. Öğretmenin, eğitim faaliyetlerinin etkin bir şekilde devam etmesinde, eğitim işinin yaygınlaştırılmasında ve yeniliklerin eğitim ortamlarına yansıtılmasında da başrolde olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, Erimez (2012, 32), öğretmenlik mesleğinin, gerek toplumun mesleğe yüklediği anlam, gerekse toplumsal ilerlemede üstlendiği görev bakımından ayrı bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin bu noktada nitelik anlamında geliştirilmeleri, bilgi ve becerilerinin üst düzeyde tutulmaları ve alanları ile ilgili yeteneklerini geliştirici programların eğitim müfredatlarına konulması önemli görülmektedir. Bilgi ve beceri anlamında yetersiz, yeteneklerini alanlarına uygulayamayan ve mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştiremeyen öğretmenlerin olduğu bir eğitim ortamında eğitim işinin gerçekleşmesi, öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri ve yenileştirmeleri, toplumca kazanılması gereken ve toplum tarafından önemsenen değerlerin devam etmesi mümkün görünmemektedir. Bu noktada Çeliköz ve Çetin (2004), öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri takdirde, görevlerini eksiksiz yerine getireceklerini, araştırmacı ve yaratıcı düşünceleri geliştireceklerini, öğrencileri daha kolay motive edecekleri ve mesajlarını uyum içinde öğrencilere aktaracaklarını, zamanı etkili kullanacaklarını ve yeniliklere açık olacaklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının aldıkları eğitimler sonucunda, bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanlarında mesleğe uygun davranış değişikliğine uğramaları beklenmekte ve adayların, sahip olacakları nitelikler içerisinde neyi, nasıl ve ne zaman öğreteceklerini de bilmeleri gerekmektedir (Doğan ve Çoban, 2009). Bu bağlamda, öğretmen yetiştiren eğitim kurumları yani üniversiteler, öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların olumlu anlamda kazandırılması bakımından önemli bir konumda bulunmaktadır. Bu eğitim kurumları öğretmen adaylarının eğitsel anlamda ihtiyaçlarını belirleyip eğitim programlarını bu yönde oluşturmaları gerekmektedir. Çünkü üniversite öğrencilerinin mesleğe yönelik

bilgi, beceri, değer ve tutumlarını fakülte ortamında kazandıkları bilinmektedir. Dolayısıyla eğitim fakültelerindeki eğitim sürecinde öğrencilerin mesleklerine yönelik geliştirecekleri tutumları etkileyecek her durumun önemle incelenmesi gerekmektedir. Bu anlamda öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumlarının bilinmesi ve farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Ayrıca öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerini kazanmaları ve mesleklerine yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri sürecinde, bu süreci sekteye uğratabilecek ya da engelleyecek durumların ortadan kaldırılması, eğitim sürecinin devamı bakımından önemli görülebilmektedir.

Öğretmenlerin mesleki yaşantılarında başarılı ve verimli olmasında mesleklerine yönelik tutumları kadar önemli olan bir diğer etken ise sahip oldukları değerlerin ve bu değerler içerisinde de en önemli öğelerden görülen hoşgörü düzeylerinin ne olduğudur. Çünkü hoşgörü temelinde bir eğitim gerçekleştirmesi beklenen öğretmenlerdeki hoşgörü düzeylerinin ne olduğunun tespit edilmesi önem taşımaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin değerler ve hoşgörü eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip olmaları, okullardaki değerlerin, hoşgörünün ve bir arada yaşama kültürünün yaşanmasını ve gelişimini mümkün kılacaktır (Kaymakcan, 2007). Bu bağlamda Türe (2014, 2), bilgi çağının ve ileri teknolojinin etkisiyle insanların teknolojik araçlar ile daha çok ilgilendiklerini, bu durumun da insanları değerlerden uzaklaştırdığını ve insanlar arasındaki yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü gibi değerlerin azaldığını belirtmektedir. Nihayetinde ait olduğu toplumun değerlerini benimseyen, koruyan aynı zamanda evrensel değerlere de sahip olan bireyler yetiştirmenin ne kadar önemli olduğu görülmektedir.

Bu durumda birbirine hoşgörü ile yaklaşan öğrenciler yetiştirmeleri açısından eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Bu önemli görevi üstlenen öğretmenlerin ve eğitimde sorumluluk taşıyan herkesin toplumda bir hoşgörü kültürü oluşturmaları için, öncelikle hoşgörünün eğitimde bir ilke olarak benimsenmesine ve yeni yetişen bireylerin bu ilke doğrultusunda eğitilmelerine bağlıdır (Tatar, 2009, 2). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının kendilerinden farklı özellik ve kültürlere sahip öğrencilerine, mesai arkadaşlarına hoşgörü ile yaklaşması, bu tutumlarını öğrencilerine kazandırmaları sağlıklı ve huzurlu bir toplum için gerekli görülmektedir (Kolaç, 2010).

Bu araştırmanın ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumlara araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde düşünme, tartışma, analiz ve yeni araştırmalar yapma ve program geliştirme imkânı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle Türkiye’de, eğitim fakülteleri öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik birçok araştırmaya rastlanılmış olmasına rağmen, özellikle eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine olan bağlantısını ele alan araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla, hoşgörü olgusunun öğrencilerin akademik ve sosyal yaşantılarının yanı sıra gelecekteki mesleki yaşantıları üzerine etkileri dikkate alındığında, eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü düzeylerinin mesleklerine yönelik tutumlarını geliştirmede, mesleklerinde başarılı olmaları ve alanyazında kullanılması anlamında katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”nun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Ayrıca araştırma, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri 4.sınıf öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada kullanılan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ile “Hoşgörü Eğilim Ölçeği”nin sırasıyla eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve hoşgörü eğilimlerini ölçtüğü varsayılmaktadır. Araştırma ayrıca, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretimi, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri 4.sınıf öğrencilerinin “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”na verdikleri cevapların gerçek algılarını/durumlarını yansıttığı ve seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayımlarına dayanmaktadır.

2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırma konusuna ilişkin kuramsal çerçeve verilmiştir.

2.1. Tutum

Tutum hakkında çok sayıda tanımın yapıldığı yapılan araştırmalarda görülmektedir. İnceoğlu (2010, 7), davranış bilimciler, sosyologlar, psikologlar ve hatta siyaset bilimcilerin tutumu tanımlarken kendi ilgi alanlarına ilişkin öğeleri öne çıkarma eğilimi gösterdiklerini, böylelikle de tutumla ilgili tanımların çok sayıda olmasına ve çeşitlilik göstermesine neden olduğunu belirtmektedir. Eren (2010, 180) tutumu, bireyin kendi iç dünyası ile ilgili olarak değer yargılarına ve inançlarına göre ortaya çıkan coşku ve tanıma süreci olarak tanımlarken, Demirel (2010, 133) ise bireyleri, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilim olarak tanımlamaktadır.

Yenilmez ve Özabacı (2003) tutumu, bireylerin çevrelerinde oluşan olaylara yükledikleri anlamlar ve bireysel deneyimler sonucu oluşan inançlar ve yaklaşımlar, Hogg ve Smith (2007, akt; Erimez, 2012, 6), bireylere iletişim kanalları kurma ve tutumları hakkında önseziler edinme, birbirlerini daha iyi tanıma hissi veren kişilik üzerindeki pencereler, Ünal ve Ada (2008, 10) ise, bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimleri olarak tanımlamaktadırlar. Arkonaç (2005, 170)' da tutumu, genellikle bireye ait olan, doğrudan gözlenemese de, davranıştan önce gelen ve hareketlerimize rehberlik eden bir yapı olarak görmektedir.

Aydın (2004, 2), tutumun doğrudan gözlenebilen bir durum olmadığı, ancak bireyin gözlenebilen davranışlarından dolayı varsayıldığı ve bu nedenle o bireye atfedilen bir eğilim olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle tutumların, doğrudan gözlenebilecek davranışlar olmadığı, gözlenememelerine karşın bireylerin bütün davranışlarını etkilediği söylenebilir. Bu bağlamda tutum, bir olaya ve ya davranışa tepkide bulunmak için o olaya ya da davranışa yaklaşma durumu olduğu görülmektedir.

Kağıtçıbaşı (2005, 119)'na göre insanlar, doğuştan herhangi bir tutuma sahip olarak doğmazlar. Tutumlar, insanların yaşamları boyunca edindikleri deneyim, pekiştirme, sosyal öğrenmeler sonucu ve yaparak yaşayarak edindikleri bilgiler sonucu oluşur. Tutumların kökeninin bir çoğu çocukluğa dayanırken, bir çoğu da insanların kendi deneyimleriyle oluşur, bazıları da başka kaynaklardan elde edilmektedir. İnceoğlu (2010, 7) da tutumun konusunun, bir eşya, nesne, bir birey, bireyler grubu ya da fikir olabileceği gibi, mutluluk ve mutsuzluk, iyi ya da kötü gibi soyut bir kavram olabileceğini de belirtmektedir.

Bütün-Kuş (2005, 23)'a göre bireylerin çevresindeki uyarıcılarla ya da bireylerle olan etkileşimleri sonucunda edindiği deneyimler ile tutumları değişmekte ya da yeni tutumlar edinebilmektedir. Doğumdan okul dönemine kadar çocukların tutumları daha çok anne ve babaları tarafından şekillendirilmektedir. Çocuklar büyüdükçe anne ve babaların tutumlar üzerindeki etkileri azalabilmekte ve sosyal etkenlerin rolü giderek artabilmektedir. Dolayısıyla Bozdoğan ve Yalçın (2005), tutumların belirlenmesinde ve olumsuz tutumların değiştirilmesinde eğitim ve öğretimin önemli bir araç olarak görüldüğünü, öğretmenlerin, öğrencilerin olumsuz tutumlar kazanmasına sebep olacak davranışlarda bulunmaması için gerek alan bilgisine gerekse pedagojik bilgilere yeterince sahip olmaları gerektiğini belirtmektedirler. Yine Okutan ve diğerleri (2014, 121)'ne göre tutum, öğrenme ortamına, öğretmene, konuya ve kendisine bakış biçimidir. İyi bir öğretmenin genellikle dersin başlangıcında öğrencilerinin konuya, öğretmene ve öğrenme durumuna karşı olumlu tutum ve başarı beklentisi oluşturmalarını sağladığını vurgulamaktadırlar. Bu nedenlerle öğretmen adaylarına yönelik eğitimlerin kaliteli hale getirilmesi, öğretmen ve öğrencilerin eğitim faaliyetine olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

2.1.1. Tutumların Öğeleri

Bireyin duygu, düşünce ve davranışsal tutum eğilimleri, birbiriyle ilişkili olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç başlık altında açıklanabilir (Doğan, 2013, 22). Bu öğeler arasında bir iç uyum ve örgütlenme, yani eşgüdüm olmadığı sürece tutumun oluşması da mümkün değildir. O halde tutum, söz konusu üç öğenin kendi aralarındaki örgütlenmeleri sonucunda ortaya çıkan bir duruştur ve bireyin bir

konu ile ilgili bilgileri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa bilişsel öge, birey o konuya ilişkin olumlu ise duyuşsal öge, bunu sözleri ya da davranışları ile gösteriyorsa davranışsal ögedir (İnceoğlu, 2010, 20).

Tutum nesnesi hakkında sahip olunan tüm bilgi, görüş ve inançlar söz konusu tutumun bilişsel ögesini oluşturur. Bir nesneye karşı olumlu veya olumsuz tutum varsa, o nesne hakkında olumlu veya olumsuz inanç da olacaktır (Tavşancıl, 2005, 75). İnceoğlu (2010, 25) da bilişsel ögeyi kısaca, bir inancın ya da tutum nesnesi hakkındaki düşüncelerimiz ve bireyin genellikle çevresindeki uyarıcılara ilişkin olarak yaşadığı deneyimlerden kaynaklı bilgi birikimi olarak görmekte ve bu birikimlerin de çoğu zaman bireyin, o nesne, kişi ya da durumla ilgili olarak yaşadıklarından elde edilmekte olduğunu belirtmektedir.

Yücedağ (2005, 31) ise bilişsel ögenin kişinin bir nesneye yönelik düşünce, bilgi ve inançlarını oluşturduğunu, bilgilerin gerçek olma durumuna göre kalıcı olma durumunun da değiştiğini, bilgilerin değişmesi durumunda tutumun da değişeceğini ve tutuma konu olan nesne hakkında kişinin tüm inançlarını kapsadığını vurgulamaktadır. Örneğin arkadaşı tarafından çok övülen ve hakkında olumlu düşünceler gelişen bir cep telefonu alındıktan sonra beklendiği gibi çıkmaması, kişinin ürün hakkındaki bilgileri ve düşünceleri değişecek ve ona karşı geliştirilen olumlu tutum da değişmiş olacaktır.

Tutum nesnesi hakkında sahip olunan tüm duyguları tutumun duyuşsal ögesini oluşturur. Bireyin herhangi bir tutum konusuna olumlu ya da olumsuz duygular içinde olması önceki yaşantılarıyla ilişkili bir durumdur. Eğer herhangi bir uyarıcıya karşı bireyde olumlu ya da olumsuz tutumlar oluşmuşsa, bu demektir ki, bireyin bu uyarıcılarla daha önce bir ilişkisi olmuş ve bu deneyimler sonucunda bunları kabullenmiş ya da reddetmiştir. Duyuşsal öge aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile de yakından ilişkilidir. Birey, bir nesne, durum ya da kişi ile ilişkiye geçerken sahip olduğu ya da içinde yer aldığı değer sistemi onun ilişki biçiminin oluşmasına önemli ölçüde etki eder (İnceoğlu, 2010, 21). Kısacası, duyuşsal ögenin bireyin tutuma konu olan olay ve objelere karşı heyecanını, tavırlarını ve değer sistemini içerdiği ve tutum nesnesine ilişkin duygu ve düşüncelerden oluştuğu söylenebilir. Örneğin, insan yaşamının devam etmesi için suya ve havaya ihtiyacı olduğu bilinen bir gerçektir. Bu

durum bireyde olumlu ya da olumsuz bir tepki yaratmaz. Bu herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir İyi ya da kötü olarak değerlendirilmemektedir. Ancak bir yarışma sırasında sempati duyulan grubun başarılı olmasını istemek biraz daha farklı bir durumdur. Desteklenen grubun iyi ve başarılı bir grup olduğuna inanılır. Buradaki tutuma, duygu ve düşünceler de eşlik eder. Bu grup iyi olarak değerlendirilir, sevilir, başarılı olduğu zaman sevinilir, başarısız olduğunda da hayal kırıklığı meydana gelir.

Tutum nesnesi hakkında her türlü davranış ve eylemler tutumun davranışsal ögesini oluşturur. Davranışsal öge, tutumun konusuna yönelik olarak gösterilen eylem yönlü davranış, duyuşsal ve bilişsel bileşenlere uygun olarak hareket etme eğilimidir (Yücedağ, 2005, 31). Herhangi bir tutuma karşı, herhangi bir davranış söz konusu değilse, böyle bir tutum, çevredeki bireylerce gözlenemeyeceğinden bilinemez. Bu nedenle, tutumdan söz edilebilmesi için belirli bir davranış beklendiğinden burada davranışsal ögenin dışarıda tutulamayacağı söylenebilir (İnceoğlu, 2010, 28).

Sonuç olarak, bütün yapılan tanım ve açıklamalara bakılarak tutumun üç ögeden (bilişsel, duyuşsal, davranışsal) meydana geldiği ve bu üç öge arasındaki uyumun önemli olduğu ve uyum derecesi ne kadar fazlaysa, tutumun gücünün de o derece artacağı düşünülmektedir.

2.1.2. Tutumların Özellikleri

Tutumların gerçekleşme durumuna göre bazı özellikleri vardır Kağıtçıbaşı (2005, 84)'na göre tutumlarla ilgili olarak bu özellikler şu şekildedir:

1. Tutumlar doğuştan gelmez sonradan yaşanarak kazanılır. Tutumlar yaşantılar yoluyla öğrenilmiştir.
2. Tutumlar geçici değildirler belirli bir süre devamlılık gösterirler. Yani bireyler yaşamlarının belli dönemlerinde aynı düşünceye sahip olurlar.
3. Tutumlar, öğrenme sürecinde biçimlendiğinden birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını, insan çevresini anlamasını kolaylaştırırlar.
4. İnsan-obje ilişkisinde tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar.

5. Bir objeye ilişkin olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu mümkündür.
6. Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlarda vardır.
7. Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir. Tutumlar tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir.
8. Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir.

2.1.3. Tutum ve Davranış

Tutumların, bireylerin değer yargılarına göre nesnelere ve tepkiler karşısında gösterdikleri davranışlar ve bu davranışların diğer insanları, fikirleri, ya da nesnelere kapsadığı, tutumların doğrudan doğruya gözlenemediği ve tutumların davranışlara bakılarak anlaşılabilirliğinden daha önce söz edilmişti. Bu bağlamda Çetin (2003, 29), tutumun, bireyin bir nesne veya kişiye yönelik kapalı tepkisi, davranış ise, bireyin tepkisini açığa vurma olduğunu, ayrıca tutumların bir davranış göstergesi olması için tutumların güçlü ve uyumlu olması ve kişisel deneyimlere dayanması gerektiğini belirtmektedir.

Baysal ve Tekarslan'a (2004, 253) göre, tutum kavramı, bireyin herhangi bir davranış ya da tepkisini yansıtmakta, herhangi bir nesneye ilişkin bir davranış söz konusu olmadığında veya bireyde tutum gizli olsa, çevresindeki bireylerce gözlenemeyeceğinden bu gizli davranış tutum olarak varsayılmamaktadır. Erimez (2012, 7) ise tutumlar ile davranışlar arasındaki ilişki dikkate alındığında, tutumların insanlar tarafından yerine getirilen herhangi bir işlev sırasında insanların davranışlarını ve verimliliklerini etkilediğini vurgulamaktadır.

Bu paralelde tutumların davranış olarak kabul edilebilmesi için ortada herhangi bir davranış ya da tepki olması ve bu davranışın ya da tepkinin de gözle görülebilir nitelikte olması, herhangi bir nesne, düşünce ya da bireyi etkilemesi, bu davranış ya da tepkilerin güçlü, birbirleriyle uyumlu olması ve deneyimlere dayalı olması gerektiği söylenebilir.

2.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Meslek olgusu, toplumsal ve kültürel yapı içerisinde teknolojinin gerektirdiği bir iş bölümü sonucu ortaya çıkmıştır (Karamustafaoğlu ve Özmen, 2004). Meslekler, bir bireyin kendini tanımasında ve anlamlandırmasında önemli bir role sahiptir. Birey toplum içinde mesleği aracılığıyla bir yer edinir, geçimini sağlar, geleceğini bu temel üzerine inşa eder. Aynı zamanda meslek bireyin kişiliğini ciddi anlamda etkiler (Köksal-Akyol ve Aslan, 2006). Bireyler, mesleği sayesinde geçimini sağlamakta, geleceğini mesleğine göre şekillendirmekte ve mesleğinin ona toplum içinde bir statü kazandırmakta ve bütün bunların bireyin tutumlarını da etkilemekte olduğu söylenebilir. Kişiliğiyle uyumlu bir meslek, bireyi güçlü kılarken; kişiliğiyle uyumsuz bir meslek, birey için ciddi sıkıntılar oluşturabilmektedir. Yine kişiliğiyle uyumlu bir mesleği icra eden bireylerin mesleklerinde daha başarılı ve verimli olmaları beklenirken; kişiliğiyle uyumsuz bir mesleği icra eden bireylerin çatışma ve doyumsuzluk yaşama olasılıkları yüksek olabilecektir.

Öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin değişik kademelerinde öğrenme, öğretme sürecini gerçekleştiren, alan bilgisinin yanında genel kültür ve mesleki bilgi ve beceri bakımından üst düzeyde niteliklere sahip kişilerin gerçekleştirdiği bir meslektir (Ünal ve Ada, 2008, 25). Öğretmenlik, bilgi ve beceri gibi bilişsel alan yeterlilikleri gerektirmesinin yanı sıra, tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterliliklerini de gerektiren bir uzmanlık alanıdır (Çeliköz ve Çetin (2004). Bu nedenlerle Ertuğrul (2005, 14)'a göre, bir milletin, bir devletin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklerden farklı görülmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çerçevede öğretim programları, araç-gereçler ve yöntem ve teknikler, öğretimi gerçekleştirmek için önemli etmenler olmakla birlikte, öğretim faaliyetlerini gerçekleştirecek ve yönlendirecek biri olmadığı sürece olumlu bir etki sağlamayacağı aşikârdır. Eğitim sürecinin başarılı bir şekilde devam etmesi için canlı bir varlığın gereksiniminden söz ettiğimiz şu zamanda, Aksoy ve Işık (2008), eğitim örgütlerinin var oluş nedeni ve tek amacının eğitimde belirlenen amaçlara göre, eğitimin en önemli öğelerinden olan öğretmenler tarafından yine en önemli öğesi olan öğrencileri

yetiştirmek olduğunu vurgulamaktadır. Böylece eğitimde, öğrencilerin istenilen seviyeye gelebilmeleri için bu noktada öğretmenlere büyük görevler düştüğü ve öğretmenlerin bazı yeterliliklere sahip olmaları gerektiği söylenbilir.

Eğitim ğretim hizmetinin sağlıklı yürütülmesinde öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi için, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tutum boyutlarıyla bir durum tespitinin yapılması, daha sonra da bu tespitlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla ğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması gerekmektedir (etinkaya, 2007, 24). Bilgi sahibi olmanın önemli olduğunu belirten Zaim (2012, 113), bu noktada ancak, bilginin duygu, düşünce ve davranışlara yansımaları ile istenilen hedeflere ulaşılabileceğini vurgulamaktadır. Yine Bayhan (2009, 41)'a göre öğretmenlerin, meslekle ilgili bilgileri, zihinsel ve bedensel becerileri kazanmalarının yanında, bu kazanımlara çocukları sevmeye, öğretmeyi sevmeye, mesleğinin gerektirdiği özveri ve mesleğe yönelik tutumlar gibi duyuşsal davranışları da serpiştirip dâhil ederek çalışmalarını sürdürmeleri gerekir.

Bu bağlamda eğitim fakültesi öğrencileri, mesleki eğitim sürecinde, öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi ve becerilerin yanında mesleğe yönelik tutumları da kazandıları görülmektedir. Üniversiteler bu anlamda önemli bir görev üstlenmekte, eğitim sisteminin amacına ulaşmasında ğretmen adayından beklenen verimi elde etmeyi amaç olarak görmektedir. Bu nedenle ğretmen yetiştiren programların öğretmenlere kazandırmayı hedefledikleri mesleki yeterliliklerin önemli olduğu söylenbilir. Eğitim fakültelerinin bu hedeflerine ulaşması, fakülte ğrencilerinin de mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirmeleri birey, toplum ve ülkeler açsından önem taşıyabilmektedir.

Bu bağlamda Dağ (2010, 1), toplumun şekillenmesinde etkin bir rol oynayan öğretmenlerin, yaptıkları için gereklerini yerine getirebilecek bir takım tutum ve davranışlara sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Özveri gerektiren bir alanda çalışabilmek için, bu meslekle uyumlu bir kişiliğe sahip olmaları, öğrenmeyi ve öğretmeyi sevmeleri ve bu içi yapıyor olmaktan dolayı mutlu olmaları gerektiğini söylemektedir. elik (2011, 54) de öğretmenin ilköğretim çağındaki öğrenciler için

önemli bir model olduğunu, öğrencilerin özellikle öğretmenlerin rolleriyle özdeşlik kurarak tutum ve değer kazandıklarını belirtmektedir. Gökdere ve Çepni (2003) ise, öğretmenlik mesleğine olumlu tutum geliştiren öğretmenin, öğrenciye rehberlik edeceğini, öğrenciyi eleştirel düşünmeye sevk edeceğini, ona cesaret verip, öğrenme sırasında öğrenciyi analiz yapmaya yönlendireceğini ve bilginin kendisi tarafından verilmeyip öğrencisinin o bilgiye ulaşmasını sağlayacağını söylemektedirler. Öğrencilerin öğretim işlevine aktif katılımlarını sağlamak için yardımcı olmalarının yanında, onların önceki bilgileri ile anlamlı bağlar kurup, mevcut potansiyellerinin üzerine yeni değerler kazandıracaklarını dile getirmektedirler. Günün büyük bir bölümünü öğretmenle geçiren çocuğun öğretmenin tutum ve davranışlarını örnek alıp, onu taklit edip, onun kişiliğini benimseyeceğini belirten Argun ve İkiz (2003) de bu durumda, öğretmenin kişilik özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının önem kazanacağını savunmaktadır.

Öğretmen adaylarının, hizmet öncesi eğitimlerinde yeterli derecede mesleki donanıma sahip olmalarının, onların mesleğe yönelik olumlu bilişsel, duyuşsal ve devinimsel özellikleri geliştirmesiyle mümkün olacağını belirten Ören ve diğerleri (2009), aynı zamanda edindikleri bilgi ve becerileri, okul ortamında sunmaları yani uygulama yapmaları ile daha fazla deneyim kazanacaklarını vurgulamaktadır. Dolayısıyla Başbay ve diğerleri (2009), öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri sırasında öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilerin yanında mesleğe yönelik olumlu tutum kazanmaları da beklendiğini belirtmektedirler. Çünkü öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutumları, öğretmenlik mesleğini başarılı bir biçimde yerine getirebilmelerinde büyük rol oynamaktadır (Erdem, Gezer ve Çokadar, 2005).

2.2.1. Öğretmen Tutumları

Öğretmenlerin öğrencilerini etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden biri tutumları olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf içindeki tutumları öğrencileri doğrudan etkileyebilmekte, öğrencilerin olumlu ya da olumsuz karşıt tepkileri gelişmekte ve öğrencilerin başarılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir. Öğretmenin, sınıf atmosferi içinde, hem öğrencilerini bilgi

yönünde zenginleştirmeye çalıştığı hem de, öğrencilerine yönelik tutumları ile öğrenciyi etkilediği dolayısıyla sınıf ortamında öğretmenin kişiliğini oluşturan çeşitli davranışların, öğrenci üzerinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Bu nedenlerle El-Kinani (2012, 81)'ye göre öğretmenler, güler yüzlü olmalı, öfkeyi yutmalı, iyiliklere teşekkür etmeli, öğrencilerine şefkat, sevgi ile ve yumuşak bir şekilde yaklaşmalı, onlara yardım ve iyilik etmeli, öğrencilerine eziyet etmemeli ve onlara güzel ahlaki öğretmelidirler.

Eğitim sisteminin en önemli birimlerinden olan sınıf, eğitim amaçlarının davranış boyutuna aktarıldığı özel bir çevre ve alan olduğu söylenebilir. Sınıfta öğrencilerinin davranışlarını değiştirmek isteyen öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ve olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Sarmusak, 2011, 27). Bu çerçevede öğretmenin sınıf içindeki tutumları genel olarak üç başlık altında ele alınabilir. Bunlar; demokratik öğretmen tutumları, otoriter öğretmen tutumları ve ilgisiz öğretmen tutumlarıdır (Çelik, 2011, 72).

Demokratik tutum sergileyen öğretmenin asıl amacı öğrettikleri alandaki önemli noktalarda öğrencilerine liderlik etmektir (Hoşgörür, 2006, 132). Öğretmen davranışları ve kişiliği ile sınıf ortamında öğrencileri öğrenmeye yönlendirecek uygun sınıf ortamını oluşturabilmeli, bu uygun ortamı demokratik tutumu ile oluşturması beklenen öğretmenin, öğrencinin kendini ifade edebilecek imkânı sağlamalı ve onlara saygı duymalıdır (Erçetin ve Özdemir, 2004, 48). Demokratik öğretmenin en belirgin özelliği; vatanını ve milletini seven, her türlü düşünceye açık olan, öğrencilerinin düşüncelerine saygı gösteren ve fikirlerini rahatça söylemelerine imkân veren öğrenciler yetiştirmektir (Ocak, 2008, 20). Demokratik öğretmen tutumunun gerçekleştiği bir sınıf ortamında öğrencilerin, sorumluluk sahibi, anlayışlı, hoşgörülü, araştıran, kendisini ifade edebilen, gelişmeye açık, bağımsız ve sosyal ilişkilerinde başarılı insanlar olacakları söylenebilir.

Bir diğer öğretmen tutumu otoriter öğretmen tutumudur. Güçlü (2000, 21)'ye göre otoriter öğretmenler sürekli verdikleri emir ve talimatlarla, öğrencilere sordukları sorularla, uzun konuşmalarla, devamlı yaptıkları eleştirilerle ve verdikleri cezalarla sıkı bir kontrol sağlarlar. Ertuğrul (2005, 70), otoriter öğretmenin öğrencilerle kurdukları

ilişkilerde sert olduğunu, dersin hazırlanışı ve yürütülmesinde tek kendilerini sorumlu gördüklerini, ders sırasında izinsiz hiçbir şey yaptırmadıkları ve dersi yürütebilmek için sık sık cezalandırma, kırık not verme, sınıfta bırakma gibi tehditlere başvurduğunu söylemektedir. Mukaddem (2013, 63)'e göre de otoriter öğretmen kontrolü kendisinde tutar, kararlarını öğrencilere sormadan alır, zorla uygular ve öğrenciye yardım edeceğine öğrenciyi cezalandırır. Konuşma tarzı serttir ve dostça değildir. Öneri de bulunmak yerine kararları zorla kabul ettirmeye çalışır. Öğrencileri teşvik edeceğine onları eleştirmekte ve onlara sitem etmektedir.

İlgisiz tutuma sahip olan bir öğretmen, öğrencilerine karşı ilgisiz, onların fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarına karşı duyarsızdırlar. Öğrencileriyle yakından ilgilenmez, onlara rehberlik etmezler. Öğrencilere yardım etmek için yeterli çabayı göstermezler. Çocuklara sevgi gösterme konusunda yetersizdirler (Durmuşoğlu-Sultalı ve ark., 2012). İlgisiz öğretmenler, Ertuğrul (2005, 28)'a göre öğrencilerin çalışmalarını, başarılarını ve davranışlarını göz ardı ettiği için öğrencilerde çeşitli davranış problemleri oluşabilmektedir. Bunlar:

- 1- Motivasyon kayb olduğu için, disiplin problemi yaşanabilir.
- 2- Öğrenci derste başarısız olabilir.
- 3- Sınıfta çalışma atmosferi zayıfladığı için, amaçlara ulaşmada güçlük çekilebilir.
- 4- Öğrenci belli bir amaca yönlendirilmediğinden, hayatı anlamsız görebilir.

Ayrıca, ilgisiz öğretmenler, öğrencilerin tercihlerine ve etkileşimlerine karışmadıklarından, öğrenci yönlendirmesi ve ders planlanması ile uğraşmamakta, öğrencilere hiçbir şekilde liderlik edememekte ve bu durumlardan dolayı öğrenciler ne yapmak istediklerine ve ne yapacaklarına kendileri karar vermek zorunda kalmaktadırlar (Kaya, 2006, 131).

2.3. Bir Değer Olarak Hoşgörü

Değer, birçok bilim dalında konu edilen kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Aydın (2011, 115) değeri, birey ve toplumun kimliği olarak görmekte, Erdem (2003) ise bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayan istekler, tercihler, arzu edilen ya da edilmeyen durumlar olarak tanımlamaktadır. Değeri, insanlar tarafından üretilen ve

insan nesne ilişkisinden doğan bir etmen olarak gören Ay (2013, 1), toplumsallaşmayan, iletişim ve etkileşimde bulunmayan insanın değer üretemeyeceğinden söz etmektedir. Bu nedenlerle değerlerin oluşmasında ve devam ettirilmesinde toplumsal bakış açılarının önemli olduğu, toplumsal desteğe sahip değerlerin süreklilik kazanacağı ve toplumsal destekten yoksun değerlerin de değişeceği veya yok olacağı düşünülmektedir.

Değerlerin sosyal, kültürel ve bireysel değişmelerden etkilendiğini belirten Yapıcı ve Zengin (2003), bu özelliği ile değerlerin zaman içinde yavaş bir şekilde değişebildiğini belirtmektedirler. Ancak, değerlerin çok değişken olması durumunda insan kişiliğinin ve toplumun sürekliliğinin sağlanmasının mümkün olamayacağını dile getirmektedirler. Ayrıca değişme göstermemesi durumunda da bireylerde kişiliklerinin toplumlarda da değişmelerin meydana gelebileceğini vurgulamaktadırlar.

İnsanın benimsediği değerler, kişisel hayatına yön vermesinin yanında, toplumsal yapıyı da şekillendirmektedir. Sosyal bir varlık olan insan için topluma huzur getirecek, birlikte yaşamayı sağlayacak değerlerin olması hayatı anlamlı kılacaktır (Akıncı, 2005). Dolayısıyla insanı; düşünen, duygularının farkında olan, duygularını paylaşan, birlikte yaşadığı toplumla ortak değerleri olan bir varlık olarak gören Akbaba-Altun (2003), toplumların ortak yaşamın temelini oluşturan ve genel kabul gören değerlere sahip çıkılması ve gelecek nesillere aktarılması durumunda hayatın anlamlı olabileceğini belirtmektedir. Yine Kalın (2013, 2) gelecek nesillere aktarılması gereken değerlerin; özgürlük, barış, sevgi, saygı, demokrasi, insan hakları ve hoşgörü değerleri olduğunu ve hoşgörü değerinin de sözü edilen değerlerle birlikte birçok başka değer ile ilişkili olduğunu vurgulamaktadır.

Hoşgörü, kültürümüzde yaygın biçimde var olan bir kavramdır. Güneş'e (2006, 24) göre hoşgörü, bütün insani ilişkilerin değişmez ilkesi, aileden topluma, toplumdan siyasal sistemlere, devletlerarası ilişkilerden dinler arası ilişkilere kadar uzanan geniş boyutlu ve evrensel bir kavramdır. Eyyüpoğlu (1995, 327)'na göre hoşgörü sözcüğü, Farsça bir sıfat olan, duygu okşayan, zevk veren, ilgi uyandıran ve beğenilen

anlamındaki hoş veya huş sözcüğü ile Türkçe bir fiil olan görmekten görü sözcüğünün bir araya getirilmesiyle oluşan bileşik bir kelimedir. Doğan (1995, 129), hoşgörünün her şeyi kabul etmek ve kendi inanç ve görüşlerinden vazgeçmek olmadığını söylemektedir.

Hoşgörü günümüzdeki anlamıyla, bir insanın ya da toplumun kendisinden farklı olan, farklı düşünen, farklı inanç ve değerlere sahip olan insan ya da toplumlara karşı sevecen bir tahammül içinde olmasıdır (Yumul, 1995; akt. Tezcan, 1995, 193). Hoşgörüyü, başkalarının inanç, görüş ve törelerine saygı ifadesi olarak gören Çubukçu (1995, 115), hoşgörülü bir insanın sevgiye, alçak gönüllülüğe, barışa, adalete ve erdemin ilkelerine önem verdiğini belirtmektedir. Bu paralelde Özdemir (2011) hoşgörüyü, insanın kendisine yapılan hataları bir müddet görmezden gelmesi şeklinde açıklamış ve hoşgörünün, insanlara sevgi ve anlayışla yaklaşmak, kalp ve gönüllerini incitmeden, onları severek ve saygı duyarak yakınlık göstermek gibi anlamları içerdiğini de belirtmiştir. Büyükkaragöz ve Kesici (1996) ise benzer bir tanımla hoşgörünün, kendimize yakın veya uzak bulduğumuz insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlamak, kabullenmek ve sevgi, saygı, güven, anlayış ortamı içerisinde kurulan bir iletişim süreci olduğunu vurgulamıştır.

Ateş (1995, 53)'e göre hoşgörü, insanın kendi düşüncesine, inançlarına, değer yargılarına olan güvenin sonucudur. Doğan (1995, 129) hoşgörünün olgun, kişiliği gelişmiş, kendine güvenen kişilerin sahip olduğu bir ruh davranışı olduğunu, hoşgörü sahibi insanın, kendi bilgi ve deneyimlerini arttırdığını ve bu niteliği ile karşıtlarına da tahammül ederek onları da öğrendiğini savunmaktadır. Ayrıca hoşgörülü insanın bilgisini genişlettikçe görüş açısının da genişlediğini, kendisine güveninin arttığını belirtmektedir. Taktak (2009) ise hoşgörünün insanların birbirleriyle kurdukları iletişim sırasında ortaya çıkan psiko-sosyal boyutlu bir kavram olduğunu, affetme, kusura bakmama, farklılıkları anlayışla karşılama, dengeyi koruma, medenî olma ve düşünceleri karşılıklı anlayış içerisinde tartışabilme gibi anlamlar içerdiğini belirtmiştir.

Felsefe bilimi de, alanyazında hoşgörüyü kapsayan alanlardan biri olarak görülmektedir. Hemşinli (2007, 4), birlikte yaşamak zorunda olan toplumların yaşamlarını sıkıntıya sokacak her türlü hoşgörüsüzlüğün panzehiri olarak felsefeyi görmektedir. Yiğit (2010, 5), insanlığın huzur ve barış içinde, adaletin teminat altında olduğu bir ortamın oluşturulmasında hoşgörünün önemli görüldüğünü, sahip olunan inançların, değerlerin, düşüncelerin rahat bir şekilde ifade edilebilmesi, başkalarının hak ve hukukuna zarar vermeden yaşaması ve bu yaşam biçiminin herkes tarafından hoşgörü ile karşılanmasının önemli kazanımlar olduğunu belirtmektedir. Yürüşen (1996, 115) de bu noktada hoşgörüyü özgürlüğün koşullarından ve araçlarından biri olarak görmekte çeşitliliğin bireysel ve toplumsal seviyede tesisinin sağlanmasında hoşgörünün önemli bir unsur olduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla, hoşgörünün; insan ilişkilerini düzenleyen, insan haklarını gözeten, bireylere birbirlerini olduğu gibi kabul ettiren, özgürlük olgusunu taşıyan, bütün toplumu ilgilendiren olumlu bir değer, toplumsal barış ve huzurun sağlanabilmesi için atılabilecek bir adım ve farklılıklara gösterilmesi gereken duruş olduğu söylenebilir.

Mendus (1989, akt; Yürüşen, 1996, 35)'a göre hoşgörü, çeşitliliğin kınanmaya, hoşlanmamaya ve iğrenmeye yol açacak gibi görüldüğü yerde gereklidir. Bu durumda hoşgörünün olabilmesi için ancak belli yaşam tarzına sahip bireylerin ya da toplulukların birbirleriyle karşılaşmaları ve bu iki birey ya da topluluğun bir arada bulunmaları sonucu kendisini gösterebilecek ve toplum içinde yaşayan insanlarda; cinsiyet, din, dil, ırk, düşünce, gibi farklılıkların olması ve bu farklılıkların anlayışla karşılanması gerektiği düşünülmektedir.

Tarhan (2013, 89)'a göre negatif hoşgörü ve pozitif hoşgörü olmak üzere iki çeşit hoşgörü vardır. Negatif hoşgörü, karşımızdaki kişinin durumundan hoşlanmasak bile buna katlanmak, pozitif hoşgörü ise, karşımızdakini anlamaya çalışmak, onunla diyalog kurmaktır. Bu durumda kibir, nefret, çekememezlik gibi durumların negatif hoşgörü kapsamında değerlendirilebileceği; sevgi, saygı, yardımseverlik, güven, empati gibi özellikleri gerektiren, demokrasi, huzur, barış, özgürlük ve mutluluk gibi değerlerin de pozitif hoşgörü kapsamında olduğu söylenebilir. Çünkü negatif hoşgöründe bir istemsizlik, bir zorlama görünmektedir. Bu nedenle de her ne kadar hoşgörü kapsamına alınsa bile negatif hoşgöründen ziyade pozitif hoşgörü üzerinde durmak gerektiği düşünülmektedir. Böylece öğrencilere, insanı sevmek ve ona değer

vermek, alçakgönüllü olmak, önyargılı olmamak, her türlü baskıya karşı durmak, demokrat olmak, adaletli ve eşitlikçi olmak, kibirden uzak durmak gibi erdemler de kazandırmak için değerler ve hoşgörü üzerine yeni eğitim programları ve yeni hedefler oluşturmalıdır.

2.3.1. Hoşgörü Değerinin Ortaya Çıkışı

Hoşgörü kavramının dünyanın var olmasıyla birlikte ilk insana dayandığı söylenebilir. İnsan ilişkileri olgusunun başlamasıyla birlikte, insanlar arasında çeşitli diyaloglar başladığı ve hoşgörü değeri kavram olarak teoride yer almasa da; pratik olarak insan hayatında yerini aldığı düşünülmektedir.

Kaşgarlı Mahmut'un yazmış olduğu ve Türk dilinin ilk Türkçe sözlüğü olan Divan-ü Lügati't Türk'te hoşgörü sözcüğü ve türlerine rastlanılmadığını belirten Atalay (2008, 18), İslamiyet'ten önce göçebe bir kavim olan Türk toplumunun pek çok kültür ve medeniyetle tanıştığını, hoşgörünün, İslâmiyet' in kabulü ile pekişerek zaman içinde yerleştiğini söylemektedir. Ayrıca Atalay (2008, 18), batı toplumlarındaki hoşgörü anlayışının Avrupa'daki Hıristiyan mezhepleri arasındaki çatışma ve kavgalarla başladığını, aslında hoşgörünün farklı mezheplerdeki insanların birbirinin dinsel görüş ve düşüncelerine karışmadan barış ve huzur içinde birlikte yaşamalarını sağlamaya yönelik olduğunu belirtmiştir.

Atalay (2008, 17), 1278 yılında Karamanoğlu Mehmet Bey'in fermanı ile Türkçe'nin resmi dil ilan edilmesiyle 13. ve 15. yüzyıl arasında yaşayan şairlerin eserlerinde hoş görmek kelimesine yer verdiklerini, hoş görmek kelimesine eserlerinde rastladığımız en ünlü şiir ustası ve düşünürün ise Yunus Emre olduğunu söylemektedir. Aslan (2008, 10)'a göre ise, hoşgörü kavramı, bugünkü anlamını 12. ve 13. yüzyıl Anadolu toplumunun değerlerini şekillendiren Kur'an, hadis ve tasavvuf gibi kaynaklardan aldığını ve hoşgörü sözcüğünün kullanılma zamanının kesin olarak bilinmediğini belirtmektedir. Hoşgörü kavramının ilk kez din alanında anlam kazandığını belirten Tuzlacı (2002), kavramın bu alanla sınırlı kalmayıp etki alanını günlük ve sosyal olayları da içine alacak şekilde genişlettiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda hoşgörü kavramının teorik anlamda geçmişinin çok eskilere dayanmadığı ve kullanılma durumunun kesin bir zaman diliminde ifade edilmediği görülmektedir.

Hoşgörü ile ilgili en çok anımsanan kişiler Mevlâna ve Yunus Emredir. Küçükbezirci (2013)'ye göre Mevlana, insan ilişkilerinde kibir, gurur ve nefreti kendisinden uzaklaştırmış, Yunus Emre'nin sözünde de yer aldığı gibi yaratılanı yaratandan ötürü hoş görmüştür. Gönlünde samimi olarak Allah aşkını taşıyan kimselerin, doğal olarak insanları da sevdiğini, hoşgörü ile yaklaştığını, iletişim kurarken yanlış anlaşılmaları hoşgörü ile karşılamak gerektiğini vurgulamıştır. Mevlâna'nın, her zaman hoşgörülü olmanın, gurur ve kibirden uzak durmanın, tevazu da bulunmanın çok önemsendiğini vurgulayan Hidayetoğlu (2005, 63), Mevlâna'nın, alçak gönüllükte büyüklük, büyüklükte alçak gönüllülük; varlıkta yokluk, yoklukta varlık; hiçlikte kemal, kemalde hiçlik gösterdiğini belirtmektedir.

Yunus Emre ise, şiirlerinde hoşgörü anlayışını dile getirmiştir. Çubukçu (1995, 37)' ya göre Yunus Emre'nin hümanist bir kişiliği vardır. O yalnız Müslümanları değil, bütün insanları sever, mutluluğun ancak böyle sağlanacağına inanır. İnsan kalbi kırmanın, ibadetin faydalarını gölgeleyeceğini söyler, bu durumun bütün insanlar arasındaki kardeşlik duygularının gelişmesine engel olacağını belirtmektedir. Hoşgörünün bir başka düşünürü de Nasrettin Hoca'dır. O her şeyi "hoş görmüş", ince zekâ pırıltılarıyla yüzyıllar süren bir zaman dilimi içerisinde insanlara bu hoşgörünün ürünü, sayısız fıkra bırakmış ve hoş görme gelenekçiliğinin en canlı simgesi ve en yadsız kanıtıdır (Tokmakçioğlu, 1995, 171).

Hoşgörüyü yaşam tarzına ve eserlerine tam anlamıyla işleyen bir diğer düşünür de Hacı Bektaş-ı Veli'dir. Sümer (1995, 272)'e göre, Hacı Bektaş-ı Veli, bilgi, görgü ve edep anlayışı ile üstün vasıflara sahiptir. Ömrü boyunca sevgi, şefkat ve hoşgörü onun için yol haritası olmuştur. Bütün insanlara yardım etmiş, yedirip içirmeyi alışkanlık haline getirmiş, herkese kapısını açık bırakmıştır.

2.3.2. Hoşgörü Değerinin Önemi ve Gerekliliği

Sosyal bir varlık olarak insanın, toplumda her biri diğerinden farklı olan insanlarla birlikte yaşamak zorunda olduğu bilinen bir durumdur. Toplumda belli bir düzenin oluşması için insanlar tarafından belirlenmiş kurallarla yaşamaları gerekmektedir. Bu kurallar, yazılı hale getirilmiş yasal sorumluluklar, toplum içinde

benimsenmiş kültürler, önemsenen davranışlar ve süregelen gelenekler olarak görülmektedir. Bu kuralların oluşmasında hoşgörü kavramı önemli bir yere sahip olarak görülmektedir. Çünkü hoşgörü, insanların ihtiyacı olan bütün olumlu duyguları ve tutumları geliştirerek insanların huzur içinde birlikte yaşama olanağı sağlayabilmektedir.

Sevgi ve hoşgörünün gerekliliği, toplumsal yaşamın her kesiminde, evde, okulda, çalışma hayatında ve daha birçok yerde karşımıza çıkmaktadır. Birlikte olduğumuz ve olmak zorunda olduğumuz kişilerle sağlıklı ilişkiler kurmada hoşgörü olgusunun iyi kullanılmasına ihtiyaç duyulabilmektedir. İnsani ilişkilerde karşılıklı sevgi ve saygı, sağlıklı bir iletişim için gerekli görülebilmekte, farklı yaratılan insanlar; farklı düşüncelere, davranışlara, inançlara, kültürlere sahip olduğundan, karşılıklı ilişkilerde bazen problemler oluşturabilmektedir. Bu problemlerin çatışmaya dönüşmemesi için kişilerin birbirlerine anlayışlı davranmaları yani hoşgörülü olmaları gerekebilmektedir. Buradan hareketle Memduhoğlu (2011), farklı özelliklere sahip kimselerin insan ilişkileri sırasında farklı perspektifler ve yaklaşımlar getireceğini belirtmektedir. Bu durum da uyumsuzluğun ötesinde kişilere katkılar sunacağından çatışma ortamı ve öfke kontrol altına alınmış ve barış, huzur ve adalet ortamı kurulmuş olacaktır.

Selçuk (1997, 80), bir toplumda; düşünce, hayatı algılama ve olaylara bakış tarzında farklılıkların olabileceğini, ancak topluma değer katan ortak duygular, ortak zevkler, ortak değerler ve ortak inanç sistemlerinin olduğunu belirtmektedir. Bütün bunların bir tarafa bırakılıp, siyasi düşünce, mezhep ve etnik farklılıkların ön planda tutulması durumunda insanlar arasında kopmaların, kırılmaların ve çatışmaların olabileceğini söylemektedir. Bu nedenlerle insanlar, fikir birliğine varamamış olsalar bile belirli ortak paydalarda anlaşarak birlikte yaşamak için çaba sarf etmelidirler. Bu bağlamda, hoşgörülü olmak ve hoşgörüyü yaşatmak, önemli bir değer olarak görüldüğünde her türlü düşünceye tahammül etmek ve saygı duymak hoşgörüyü kuvvetlendiren öğeler olarak görülebilir. Zira Noyan (1995, 262), bir insanda hoşgörü eğiliminin kuvvet ve genişliğini, başkalarının hürriyetlerine riayet etme ölçüsüne bağlamıştır.

Bütün bu düşüncelere bakıldığında hoşgörünün, günümüzün yükselen değerlerinden biri olarak görüldüğü düşünülmektedir. Toplumların uyum içinde yaşamaları için bu yükselen değere sahip çıkılması ve insanlardaki hoşgörü düzeyini yüksek tutmanın yanında sabır, anlayış, sevgi, saygı gibi değerlerin de yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenlerle hoşgörü ve diğer değerlerin sadece kitaplarda tutularak genç nesillerden uzak bulundurulmaması ve sadece dillere dolaştırılacak bir kavram olarak görülmemesi gerekmektedir.

Toplumda bir hoşgörü kültürü oluşturmak için, öncelikle hoşgörünün eğitimde önemli bir unsur olarak görülmesine ve yeni yetişen bireylerin doğrultuda eğitilmelerine bağlıdır (Yılmaz, 2004). Çünkü; hoşgörü ailede, okulda, sokakta, işyerinde ve sosyal hayatın her noktasında kendisini hissettirmektedir. Uyumlu ve sağlıklı iletişim ortamını oluşturmak için hoşgörüye ihtiyaç vardır. Bir arada yaşadığımız bireylerle uyumlu ve sağlıklı iletişim kurabilmenin yolunu hoşgörü değerine önem verilmesi ve yetişen yeni neslin bu değeri edinme noktasında çaba gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, hoşgörülü bir insanın çevresiyle etkileşimi sırasında iyi ilişkiler kuracağı ve daha insancıl olacağı varsayılır. Bu varsayımla, eğitim sistemlerinin hoşgörülü insanlar yetiştirmesi beklenir. Birleşmiş Milletlerin 1995 yılını "Hoşgörü Yılı" olarak benimsemesi, hoşgörü kavramına yüklenen olumlu anlam olarak gösterilebilir. Hoşgörüsüzlük durumunda insan ilişkilerinde; kin, nefret, ayrımcılık ve çatışmalar oluşturacağı düşünüldüğünde, barışın sağlanması ve huzur ortamının oluşturulması için hoşgörü gerekli görülmektedir. Çünkü hoşgörü değeri, insan ilişkilerine ve sosyal yaşama doğrudan etkileri olan bir değer olarak görülmekte ve toplumların ve bireylerin huzur ve barış içinde yaşamaları açısından insanların bu değere ve benzeri değerlere sahip olmaları önemsenmektedir.

Hoşgörü, barış, özgürlük, demokrasi, sevgi, saygı, insan hakları gibi kavramlarla ilişkili bir değer olmakla birlikte hoşgörü eğitimini almış bireylerin gelecekte aynı değerleri yeni nesillere aktarılması beklenir. Bu hedefler doğrultusunda hoşgörü eğitimleri öncelikle bireyin ilk eğitim alanı olan ailesi tarafından, sonra da

eğitim yuvaları olarak kabul edilen okullarda verilmeye çalışılmaktadır. Bu erevede Kalın (2013, 62), hoşgörünün kalıtsal olmadığını, toplumda yaşanan sorunların ortadan kaldırılması için o toplumdaki bireylerin, başta hoşgörü olmak üzere gerekli değerleri eğitim yolu ile kazanmaları gerektiğini belirtmektedir.

2.3.3. Hoşgörü Değerı İle İlişkili Olan Değerler

Toplumdan topluma farklılık gösteren bazı değerler birbirinden bağımsız düşünülemez. Toplumların sahip olduğu değerler o toplumun yaşayış biçimini ortaya koyabilmektedir. Hoşgörü değerı de yaşayış biçiminin oluşmasında önemli bir konumda görülmektedir. Hoşgörüyle ilgili değerler arasında sevgi, saygı, güven, anlayış, mutluluk, empati, adalet, barış, demokrasi, sabır, öfkeyi yenmek, affedici olmak ve hoşgörüsüzlük gibi kavramlarının geldiği söylenbilir.

Hoşgörü ile bağımsız olması düşünülmeyen en önemli değerlerden biri ‘‘sevgi’’dir. Arı (2013, 33)’ya göre gerçek anlamda sevginin ortaya çıkması hayat içerisinde yaşanarak öğrenilen bir duygudur. Sönmez (2003, 81) de sevgiyi duygu ve düşünceleri paylaşabilme, hoşgörülü olabilme olarak nitelemektedir. Bu bağlamda sevginin bireylerin yaşamlarındaki tutum ve davranışlarına etki eden bir değer, yaşamın insanlar açısından mutlu ve huzurlu bir şekilde devam etmesini sağlayan bir olgu ve hoşgörü değerini de kapsayan bir kavram olduğu söylenbilir.

Hoşgörü değerini benimseyen bir bireyin farklı düşüncelere, fikirlere, inanışlara ve yaşayışlara olumlu anlamda tepki gösterdiği düşünüldüğünde ‘‘saygı’’ değerini benimseyen bir bireyin de aynı durumlara karşı aynı tepkiyi vereceği düşünülmektedir. Bu paralelde Ekmişoğlu (2007, 39), insanların birbiri ile uyumlu olarak yaşadığı, birbirlerini haksız yere yargılamadığı ve olaylara hoşgörü ile yaklaştıkları bir toplumda, farklılıklara saygılı olma kuralının gerçekleşmiş olduğunu belirtmekte ve bunu geliştirmek için de bu kavramların eğitimde daha fazla yer alması gerektiğini vurgulamaktadır.

İnsanların birbirlerine karşı duyduğu olumlu tutum olarak görülen ve hoşgörü ile ayrı düşünülmeyen ‘‘güven’’ değerı, Zafer-Güneş (2014, 11) tarafından, kişinin olumsuz durumlarda dahi karşı tarafın olumlu davranışlarına olan inancı ve beklentisini

içeren bir kavram şeklinde ifade edilmektedir. Görüldüğü üzere hoşgörüde olduğu gibi güven kavramında da olumsuz davranışların olumlu görülmesi söz konusu olabilmektedir. Erdoğan (2012, 142) da güven değerinin olduğu bir ortamda; insanlar arasında sevgi, saygı, hoşgörü, uzlaşma, uyum ve dayanışma gibi değerlerin de olduğunu belirtmektedir.

Değerlerin birbirleri ile uyumu düşünüldüğünde anlam bakımından hoşgörü değeri ile en yakın olan değerlerden biri de “anlayış” değeridir. Gözübüyük (2002, 38), hoşgörü ile bağlantılı öğeler olarak sevgi, saygı, güven ve anlayış kavramlarının olduğunu, hoşgörü anlayışının toplumlarda gelişebilmesi için insanlar arasında görülen sevgi ve saygının yanında güven ve anlayış gibi öğelere de ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir.

Hoşgörü sonucunda oluşması beklenen “mutluluk”, Öveç (2012, 14) tarafından iyi, sevinçli ve halinden memnun olma durumu olarak görülmektedir. Hoşgörülü olan insanlarda bu davranışının sonucunda gözlenmesi beklenen en önemli değer mutluluk değeridir. Bu değer, insanları yapacakları işlerde huzurlu kılmasının yanında motivasyonunu da üst düzeyde tutabilecek ve insanları çalışmalarında başarılı kılacaktır.

İnsanlarda hoşgörü düşüncesi gelişirken aynı zamanda “empati” olgusunun da olması beklenmektedir. Kabapınar (2002)’a göre empati, kişinin kendini karşısındakinin yerine koyup onun penceresinden durumu görme çabası olarak değerlendirilmektedir. Elikesik (2013, 13) ise empatiyi başkasının dünyasına girmek ve dünyayı onun gözü ile görmek olduğunu empati kuran kimsenin karşısındaki insanın duygu ve düşüncelerini onu suçlamadan, yargılamadan ve eleştirmeden anlamaya çalıştığını belirtmektedir. Bu durumda herhangi bir durum karşısında hoşgörü davranışı geliştiren insan, aynı zamanda empati duygusunu da geliştirmektedir.

Hoşgörü ile bağlantısı olan değerlerden biri de “adalet” değeridir. Özkalp ve Kırel (2004, 584) bu bağlamda adaletin, tarafsız ve açık fikirli olmak, hataları kabul etmek yani hoş görmek, yeri geldiğinde taraf değiştirmek, bireylere eşit davranmak ve başkalarının hatalarından veya eksiklerinden kendine çıkar sağlamamak olduğunu

belirtmektedir. Dolayısıyla hoşgörü davranışı sergileyecek olan insanlar kendi içinde muhasebe yapmakta ve hoşgörülü olup olmama noktasında bir karar vermek durumunda kalmakta böylece adaleti sağlama noktasında tercihini yapmaktadır.

Hoşgörü değerinin yaygınlaşmaya başlamasıyla oluşması ve gelişmesi beklenen en önemli değerlerden biri de “barış” değeridir. Barış, Türk Dil Kurumu tarafından uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam olarak tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr). Göktürk-İnce (2014, 21)’ye göre ise barış; hakların temin edilmesi için herkesin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesiyle sağlanan durum, çatışmaya, anlaşmazlıklara ve farklılıklara hoşgörü ile tepki verme sürecidir.

Hoşgörünün ilişkili olduğu bir diğer değer “demokrasi”dir. Gözübüyük (2002, 34), demokrasinin özelliklerinden biri olan farklılıkları uzlaştırma ile hoşgörünün birleştirilmesi gerektiğini, hoşgörünün varlığı ve bu sayede sağlanan uzlaşma ile toplumsal bütünleşme ve barışın da sağlanabildiğini belirtilmektedir. Büyükkaragöz ve Kesici (1996, 355) de hoşgörü konusunda öğretmenlerin hassas olmaları gerektiğini ve hoşgörünün demokrasi, demokrasinin de hoşgörü için olmaz ise olmaz koşullar olduğunu vurgulamaktadır.

Hoşgörü davranışını sergileyen birey aynı zamanda “sabır” davranışını da sergilemektedir. Çünkü hoşgörü, sıkıntılı bir duruma karşı gösterilen tutum olarak nitelendirilmiştir. Dolayısıyla, Yüksel (2006, 28) musibet, sıkıntı ya da arzu edilen bir durum anında gösterilmesi beklenen olumlu tutumu, sabır olarak nitelemektedir. Böylece hoşgörü ve sabrın sıkıntılı durumlar karşısında verilen ortak tepki olduğu görülmektedir.

Korku ve üzüntü gibi birincil duyguların sonucunda ortaya çıkan “öfke” duygusu, çoğu zaman bireylerin farkında olmadan yaşadıkları bir duygudur. Birey bu duygusunu kontrol edemezse, fizyolojik, ruhsal, toplumsal sorunlar yaşayabilir (Aydınoglu-Avcı, 2009, 2). Hoşgörü temelinde öfke kontrolü yaşayabilen birey sözü edilen tehlikelerden uzak, hoşgörü duygusunu geliştirerek mutlu olmaya başlayabilecektir. Keskin (1997, 22)’e göre öfkelenmek insanın yaratılışında var olan bir duygu ve bu duyguların tamamen yok edilmesi mümkün değildir. Ancak bu

doğrultuda öfkenin insanlarda tamamen olmamasını beklemek ne kadar yanlışsa, öfkenin azaltılıp kontrol edilemeyeceği de o kadar yanlış olabilmektedir. Dolayısıyla zaman zaman öfkelenen bireylerin kendi öfkelerini kontrol ederek sağlıklı bir duruma gelmeleri olumlu bir tutum olarak değerlendirilebilmekte ve bu davranışı ile yumuşak yani hoşgörülü bir tutuma da sahip olabileceklerini gösterebilmektedir.

Hoşgörülü bir bireyde olması beklenen bir diğer değer de “affetme” değeridir. Hata yapan bir bireye karşı kızgınlık, hayal kırıklığı ve cezalandırma gibi olumsuz tepkiler yerine, hoşgörü, merhamet, empati ve cömertlik gibi olumlu sonuçlara yol açabilecek olumlu tepkilerin isteyerek ve bilinçli olarak geliştirilmesi için gösterilen çaba “affetme” çabasıdır (Halisdemir, 2013, 27). Bu doğrultuda Thorensen (2000, akt. Bugay ve Demir, 2011) affetmeyi, kişinin düşüncesindeki öfke ve intikam alma gibi olumsuz duygulardan vazgeçerek bu olumsuz duyguları, hoşgörü ve empati duygularıyla değiştirme süreci olarak tanımlamaktadır. Görüldüğü üzere hoşgörü davranışının ilk aşamasında açığa çıkması beklenen “affetme” değerinin doğrudan hoşgörü değeri ile ilişkili olduğu ve olumsuz bir davranış karşısında olumlu düşünceler geliştirme durumu olduğu söylenebilir.

Hoşgörünün karşıtı olan “hoşgürsüzlük” de hoşgörünün anlaşılması açısından önemli bir kavramdır. Hoşgürsüzlük yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda; farklılığa saygı göstermemek, başka insanları ve toplumları bize benzemedikleri için hor görmek, kötülemek, küçümsemek, suçlamak ve dışlamak olarak görülebilir. İnsanların kültürleri ve inançlarıyla alay etmek, onlara önyargılı davranmak gibi durumlar hoşgürsüzlük olarak nitelendirilebilir.

Bütün bu değerler değerlendirildiğinde, sözü edilen kavramların her birinin birbirleriyle bağlantılarının olduğu, birbirlerinden ayrı düşünülmemeyeceği ve her bir değer için hoşgörünün ya ilk basamağı ya hoşgörü davranışının gerçekleştiği an ya da hoşgörü sonucunda gerçekleşen değerler olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Yılmaz (2008, 52)’a göre değerler, iyi ya da kötü davranışların, insan ilişkilerinin, verilen kararların, örgüt-çevre ilişkilerinin temel belirleyicileri konumundadır.

Bu nedenlerle hoşgörü ile doğrudan bağlantısı görülen bu değerlerin önemsenmesi gerektiği, gelecek nesillerin hoşgörülü bireyler olarak yetiştirilmesinde eğitim sürecine ve öğretmenlere büyük görevler düştüğü için eğitim yolu ile öğrencilere bu değerlerin verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda Demir (2011), toplumda iç huzuru sağlayacak olan barış, hoşgörü, eşitlik, adalet, demokrasi gibi değerlerin öğretimi için eğitime büyük görevler düştüğünü vurgulamaktadır. Bu noktadan hareketle hoşgörünün eğitim boyutu üzerinde durulacaktır.

2.3.4. Hoşgörü ve Eğitim

Değerlerin ve kültürün gelecek nesillere aktarılmasında değerler eğitimi önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de değerler eğitimine özel bir önem vermeye başlandığı bilinmektedir (Merey, Kuş ve Karatekin, 2012, 1613). Son yıllarda değerler eğitimine verilen önemin artması ile birlikte ülkemizde de 2005 yılında yürürlüğe konulan yeni program ile birlikte ders müfredatlarında birçok değere yer verilmiştir. Müfredatta; Hoşgörü, dürüstlük, sorumluluk, sevgi, saygı, yardımseverlik, temiz olma, adil olma, düzenli olma, iç huzur, doğruluk, şiddetten kaçınma, bağımsızlık, vatansever olma, barış içinde olma, dayanışma, duyarlılık ve misafirperverlik gibi değerler ön planda tutulmaktadır.

Ay (2013, 24), gelecek nesillerin olumlu değerlerle donatılması, bu değerlerin gelecek zamanlara aktarılması ve geliştirilmesi beklentisi, değerlerin önce ailede sonra da okullarda verilmesi ihtiyacını pekiştirdiğini, bireylerin davranışlarının olumlu yönde değiştirilmesi için ise bireylerin toplumsal değerleri kazanmasının yanı sıra çağın getirmiş olduğu durumlara bağlı olarak ortaya çıkan değerlerin kazandırılması ile mümkün olacağını belirtmiştir. Özensel (2004) de bireylerin yetiştirilmesi ve topluma kazandırılması durumunun önce ailede başladığını ve bu nedenle de ailenin ilk eğitim kurumu olarak bilindiğini belirtmektedir. Daha sonraki yıllarda çocuk için yeni bir çevre olan okulda öğretmeninden, arkadaşlarından yeni davranışlar edinmektedir. Bu eğitim kurumlarının ortak hedefi öğrencileri, yaşayacakları hayata hazırlamak ve onlara olumlu değerler kazandırmaktır.

Yaşadığımız çağda öğrenci ile ilgili temel haklar ile öğrencilerin sahip olması gereken temel değerlerin tanıtılması ve öğretilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir (Merey ve Kuş, 2014, 259). Çeşitliliği bir fırsat olarak görebilen, şiddet ve çatışmaları barışçıl yollarla çözmeyi becerebilen bir toplum olabilmek için değerlerin eğitim sisteminde olabildiğince işlenmesi gerekmektedir (Doğanay, 2012). Bu bağlamda Yılmaz (2004) da özellikle inanç ve düşünce farklılıklarından dolayı son zamanlarda artarak devam eden şiddet ve çatışma olaylarının yaşandığı günümüzde, hoşgörü anlayışının eğitim faaliyetlerine yansıtılmasının bir zorunluluk olduğunu belirtmiştir. Keskin (1997, 38), bireylerin gelişmesinde sevgi, şefkat ve hoşgörünün gıda kadar önemli olduğunu, bireyin bu üç olguyla kişilik kazandığını belirtmektedir. Ayrıca, büyüklere gösterilecek olan saygının sevgi, şefkat ve hoşgörüden öğrenildiğini bu sebeple de çocuklardan bu değerlerin eksik edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Hüseyinzade (2013, 110) aynı şekilde eğitimde en önemli görülen noktanın, eğitimci ve eğitim alan arasında muhabbet temeline dayanan sevgi ve hoşgörü bağı olduğunu, bu bağda zorlama, sertlik, üzüntü gibi duyguların olmadığını belirtmektedir.

Ailede başlayan bu türden eğitimler özellikle de hoşgörü eğitimi süreci, okullarda devam etmekte ve değerler olarak nitelendirilen bu bağlar, bireye aktarılmaya çalışılmaktadır. Bütün bunların sağlanması için toplumdaki bireylerin hoşgörü ve sözü edilen diğer değerleri kazanmaları ve hoşgörünün, eğitim programlarının bir hedefi olarak eğitim ortamlarında yer alması ve kazandırılmaya çalışılması gerektiği düşünülmektedir. Bu doğrultuda Tatar (2009), paylaşımcı, eşitlikçi, saygılı, farklılıkları kabul eden ve barışçı gençlerin yetiştirilebilmesi için hoşgörü ile ilgili kavramların çocuklara benimsetilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Hoşgörü değeri eğitiminin, eğitim süreci içerisinde yapılmaya başlandığı müfredat programları incelendiğinde görülmektedir. Bu müfredat programlarında, hoşgörü değerinin altı çizilmekte ve hoşgörülü bireylerin yetişmesi hedeflenmektedir. Yapıcı ve Zengin (2003), bireylerin eğitim yaşamlarında özellikle de üniversite dönemlerinde değer yargılarında fark edilebilir değişimlerin yaşandığını, bu dönemde bireylerin daha önce edindikleri inançlarını, bilgilerini, davranış kalıplarını ve dünya görüşlerini yeniden sorgulayabildiklerini ve aldıkları eğitim ve arkadaş çevresinin bu anlamda önemli görüldüğünü belirtmektedir. Gür (2010, 23)'e göre öğretmen, örnek hayatı, güler yüzlülüğü ve şefkati ile öğrencileri için iyi bir model konumundadır.

Eğitimin önemli bir diğer görevi de öğrenciler arasında arkadaşlık bağlarının güçlenmesine fırsat vermek, öğrencilere paylaşmayı öğrenmelerine yardımcı olmak, öğrencilerin birlikte, dostça ve hoşgörü içinde yaşamalarını sağlamaktır. Bu hedefleri gerçekleştirebilmek için bu değerlerle birlikte hoşgörünün nasıl öğretileceğinin ve bireyin içindeki değere nelerin etki yaptığını ve nelerin hoşgürsüzlüğe yol açtığının bilinmesi önemli görülmektedir.

Hoşgörü eğitimi sayesinde öğrencilerin topluma yararlı ve sorumlu birer vatandaş olarak yetiştikleri söylenebilir. Bu noktada bu eğitimin sadece Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevi olmadığı düşünülmektedir. Yükseköğretim kurumları, sivil toplum örgütleri, basılı ve görsel medya ve aileler hoşgörü eğitimine katkıda bulunacak diğer paydaşlar olarak görülebilir. Ancak, hoşgörü eğitiminde asıl sorumluluğun aile ile okulda olduğu söylenebilir. Ayrıca hoşgörü, belli dersler kapsamında bir başlık olarak öğretilebilecek bir değer olmadığından idareci, öğretmen, personel, veliler ve sivil toplum örgütlerince hoşgörünün yaşatıldığı bir eğitim ortamı oluşturulması sağlanmalıdır. Öğrenciler, hangi tutum ve davranışların hoşgürsüzlük olabileceği konusunda bilinçlendirilmeli, hoşgörü ve hoşgörü ile ilgili olan değerlerle ilgili yaşanmış olaylardan örnekler verilerek çocukların olaylar üzerinde düşünmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca kural ve kaidelerin her zaman işe yaramadığı, hoşgörü değerini değerli kılarak bu eğitimler yolu ile hem öğrenciler üzerinde çok etkili sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

2.3.5. Hoşgörü Değerinin Unsurları

Aslan (2008), hoşgörünün unsurlarını aşağıdaki şekilde gruplandırmıştır:

1. *Ehemiyyet, Önem*: Hoşgörünün konusu olan her şey önemlidir. Hoşgörüde kayıtsız kalma olmamalıdır. Çünkü kayıtsız kalınan meselelerde hoşgürüden bahsetmek uygun düşmemektedir. Bir duruma kayıtsız kalınmamalı, kayıtsız kalındığı takdirde o durumun önemsenmediği görülmektedir.
2. *Muvafakat, Kabullenme ve Onaylama*: Hoşgörüde mevcut durumu kabul etme duygusu vardır. Ortada farklı bir davranış, inanç ve düşünce olduğunu kabul ederek bu mevcut duruma karşı hak ve adaleti sağlamaktır. Ancak akla, hayale gelen her şeyin doğrudan kabul edilmesi anlamı da düşünülmemelidir.

3. *Sulh ve İyilik*: Hoşgörünün amacı, insanlar arası ilişkilerde barış ortamının sağlanması konusunda birey ve toplumun huzuruna katkıda bulunmaktır. Hoşgörünün gerçekleşmesi doğru olan bir eylemdir, aslında herkesin hoşgörülü olması gerekir ve hoş gören kişi iyidir ve iyilik yapma durumundadır.
4. *Reddetmeme, Engellememe*: Hoşgöründe farklı anlayış, düşünce, inanç ve yaşantıları reddetme durumu olmadığı gibi hiç kimse de zorla bir duruma ikna edilemez. Dolayısıyla hoşgöründe farklı davranış, inanç, düşünce ve yaşayışlara müdahale edilmesi söz konusu olmamalıdır. Bu yüzden hoşgörü sahibi hoş gördüğü şeye karşı olumsuz bir tavır sergilemez. Hoş gören, bir eylemi benimsemeyip, ancak elindeki gücü kullanmayarak varlığını reddetmiyorsa, hoşgörü gerçekleştirmiş demektir.
5. *Farklılıklara Açık Olma*: Hoşgörünün oluşmasında farklılık unsurunun bulunma zorunluluğu vardır. Bunlar, insanın doğuştan getirdiği fitrata bağlı yaşam, din, dil, cinsiyet, etnik yapı gibi farklılıklardır. Farklılığın olmadığı yerlerde hoşgörüden bahsedilemez.
6. *Özden Sapmama*: Hoş görülen değerler, hoş görülenin yapısına uygun olmalıdır. Kendi doğasının dışına sapsalar hiçbir zaman hoşgörünün alanına girmezler.
7. *Tahammül, Katlanma*: Hoşgörü anlayışında farklı din, inanç, düşünce, anlayış ve yaşantılara tahammül vardır.

Nicholson (1985, akt; Yürüşen, 1996, 37) ise bunlardan farklı olarak şu unsurlara yer vermiştir:

1. *Kınama*: Hoş görülen şey kınanmıyorsa, hoşgörüden söz etmek mümkün olmayacaktır.
2. *Güç*: Hoş gören, hoş gördüğü duruma, karşı çıkacak kadar yeterli güce sahiptir. Bu unsur, hoşgörü gösterenin, elinde güç olduğunda aynı zamanda hoşgörü olmayabileceğini de gösterir.

Hoşgörünün belirtilen unsurları dikkate alındığında hoşgörünün, bütün herkesi ve her değeri önemseyen, barış ve huzuru temel alıp insan hayatını düzenleyen, farklılıkları benimseyen, insanlar arasında olumlu düşünce ve duyguların oluşmasına ve gelişmesine imkân veren ve birey güçlü olduğu halde hoşgörü davranışını gösterilebileceğini gösteren bir tutum olduğu söylenebilir.

2.4. Tutum ve Hoşgörü İlişkisi

Eğitim yolu ile öğrencilerin hoşgörülü bireyler olarak yetiştirilmeleri, her türlü farklılığına saygı göstermeleri, barış, eşitlik ve özgürlük temeline dayalı bir toplum içinde büyümeleri önemsenmektedir. Bununla birlikte halen hoşgörünün hangi kavramlarla ilişkilendirileceği, hoşgörülü bireyler yetiştirmek için hangi tutumların gerekli görüleceğine ilişkin bir fikir birliğinin olmadığı görülmektedir (Yeşilkayalı, Yıldız-Demirtaş, 2013, 13).

Her bireyin, insan ilişkilerinde ve sosyal hayatta kendi düşüncesine göre doğru olmayan ya da benimsenmeyen tutum, davranış, inanç ve düşünceler olabilmekte, hoşgörü zeminin oluşabilmesi için bu farklılıkların bir arada tutulması önem arz edebilmektedir. Hoşgörünün bu noktada toplumsal barışın sağlanmasında, kişilerarası ilişkilerin düzeltilmesinde veya farklı grup ve tarafların birbirlerine karşı duyarlı olmalarında önemi bilinmektedir. Bireylerin bu farklılıkları uygun görmeyip karşı çıkması halinde, insanların huzur ve barış içinde birlikte yaşamaları zorlaşacaktır.

Bilgin (1998, 116)'e göre bireyin benimsemediği düşünce ve davranışlar karşısındaki tutumu ile yanlışlar, adaletsizlik ve hakların ihlâli karşısındaki tutumu bir değildir. Dolayısıyla haksızlık, kötülük, çirkinlik ve adaletsizlik karşısında susmak, bilerek yanlışlıklara göz yummak hoşgörü olarak değerlendirilemez. İnsan, yaşadığı sosyal çevrede hoşgörülü olduğu ölçüde sosyal huzura önyak olmaya başlayacak, tutum ve davranışlarını kontrol altına alabilecek, her ortamda ve zamanda olumlu tutum geliştirmeleri durumunda; huzur, güven ve barış içerisinde birlikte yaşamaya yönelik önemli katkılar sağlayabilecektir. Bu bağlamda Yılmaz (2004), herhangi bir nedenden kaynaklanan farklı düşünce ve davranışlara hoşgörüyle bakmanın, değişik fikirlere değer vermenin ve bireylerin dışa yansıtıkları tutum ve davranışları hoşgörü ile karşılamanın toplum bireylerini birbirlerine yakınlaştıracığından ve hoşgörü kültürünü geliştireceğinden söz etmektedir.

Hoşgörü değeri ile tutum ve davranışların kontrol altına alınabileceğinden söz edilmiş ve bu kontrolün sağlanabilmesi için de eğitim olgusuna dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla Kepenekçi (2004) öğretmenlerin ve eğitim paydaşlarının birbirlerine karşı

hoşgörülü davranmaları durumunda, kurum ikliminin ve bireylerin karşılıklı tutumlarının olumlu anlamda değişeceğini ve sonuç olarak da okulda etkililiğin ve verimin artacağını söylemektedir. Bu paralel de Duprat (2013, 102) da, hoşgörü söz konusu olduğunda kurumdaki ilkelerin ve hiyerarşik yapıların azaldığını, ancak kurum ikliminin buna rağmen bozulmayacağını ve insanların birbirlerine karşı olumlu tutum geliştireceği için insanlarda vicdani boyutun devreye gireceğini ve verimin artacağını belirtmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde eğitim kurumları olarak bilinen okullarda da bu tarz bir ilişkinin böyle sonuçlar doğuracağından söz edilebilir.

Eğitim öğretimin merkezinde olan öğretmen ve öğrencinin etkileşiminde de insani ilişkilerin tutum ve davranışlara yansıdığı düşünülmektedir. Bu kapsamda Yıldırım (2012), öğretmenlerin düşünsel tutumları, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrencileri etkilediğini söylemekte, öğrencilerin öğretmenlerin tutumlarından, ilgilerinden, gereksinimlerinden, değerlerinden, kişilik özelliklerinden tutum ve davranışlarından büyük ölçüde etkilendiklerini söz etmektedir. İflazoğlu ve Çaydaş (2004) da eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin sadece bilgi düzeyinde öğretmenlerinden etkilenmediği aynı zamanda öğretmenlerin ilgilerinden, değerlerinden, tutum ve davranışlarından da tüm kişilikleriyle etkilendiklerini belirtmektedir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçlarının güvenilirlik çalışmaları ve verilerin yorumlanmasında kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada; eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak genel tarama modellerinden betimsel tarama ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır.

Tarama modelleri, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, olay, birey ya da nesneyi kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2012, 77). Korelasyonel araştırma modeli olarak da adlandırılan ilişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010, 171). Araştırmada nicel verilere dayalı istatistiksel teknikler kullanılarak modele ilişkin hipotezler sınanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi normal öğretiminde okuyan 4.sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Ekonomik nedenler ve zaman kısıtlılığından tüm evrene ulaşmak yerine, evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem alma yoluna gidilirken de seçkisiz olmayan örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem kullanılırken Güzel Sanatlar Eğitimi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Eğitimi, öğretim süresi beş yıl olan Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi ve 4.sınıfları olmayan Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerinin anabilim dallarından örneklem alınmamıştır.

Buna göre araştırmanın evreni, 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi normal öğretiminde okuyan 4.sınıf öğrencilerini kapsayan toplam 750 öğrenciden ibarettir. Araştırmanın örneklemini ise, 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretimi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretimi, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dallarının normal öğretimlerinde okuyan 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Evren ve Örneklem ile ilgili detaylı bilgi Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Evren ve Örneklem İle İlgili Detaylı Bilgiler

Sıra No	Bölüm Adı	4.Sınıf Öğrenci Sayısı	Örneklem Sayısı
1	Biyoloji	27	-
2	BÖTE	60	43
3	Fizik	20	-
4	İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği	54	40
5	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	66	44
6	Kimya	29	-
7	Matematik	17	-
8	Müzik	53	-
9	Okul Öncesi Öğretmenliği	68	48
10	Resim	55	-
11	Sınıf Öğretmenliği	94	87
12	Sosyal Bilgiler Öğretimi	77	54
13	Tarih	26	-
14	Türk Dili ve Edebiyatı	37	-
15	Türkçe Öğretmenliği	67	55
	Toplam Öğrenci Sayısı	750	371

3.2.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Bu bölümde kişisel değişkenlere ilişkin bilgiler verilmiştir. Araştırmaya katılan 371 eğitim fakültesi öğrencisinin demografik özellikleri cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, anne mesleği, baba mesleği, ailesinin ekonomik gelir düzeyi ve daha önce empati ya da hoşgörü eğitimi alma durumu değişkenlerine göre detaylı bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların İlişkin Bilgiler

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	154	41,5
	Erkek	217	58,5
Yaş	20-24	338	91,1
	25-29	33	8,9
Öğrenim Gördüğü Bölüm	Böte	43	11,6
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	10,8
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	11,9
	Okul Öncesi	48	12,9
	Sınıf Öğretmenliği	87	23,5
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	14,6
Annesinin Mesleği	Türkçe Öğretmenliği	55	14,8
	Ev Hanımı	342	92,2
Babasının Mesleği	Diğer	29	7,8
	Çalışmıyor	79	21,3
	Öğretmen	26	7,0
	Memur	55	14,8
	Esnaf	36	9,7
	İşçi	51	13,7
Ailesinin Ekonomik Gelir Düzeyi	Diğer	124	33,4
	0-1000 TL	144	38,8
	1001-2000 TL	113	30,5
	2001-3000 TL	76	20,5
Daha Önce Empati ya da Hoşgörü İle İlgili Bir Eğitime Katılma Durumu	3001 TL ve üstü	38	10,2
	Evet	110	29,6
	Hayır	261	70,4
Toplam		371	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre 154’ü (%41,5) kadın, 217’si (%58,5) erkek, yaş değişkenine göre 338’i (%91,1) 20-24, 33’ü (%8,9) 25-29 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre öğrencilerin 43’ü (%11,6) BÖTE, 40’ı (%10,8) İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, 44’ü (%11,9) İlköğretim Matematik Öğretmenliği, 48’i (%12,9) Okul Öncesi Öğretmenliği, 87’si (%23,5) Sınıf Öğretmenliği, 54’ü (%14,6) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 55’i (%14,8) Türkçe Öğretmenliği programlarında okuduklarını belirtmişlerdir. Anne mesleği değişkenine göre 342’si (%92,2) ev hanımı, 29’u (%7,8) diğer olarak, baba mesleği değişkenine göre 79’u (%21,3) çalışmıyor, 26’sı (%7,0) öğretmen, 55’i (%14,8) memur, 36’sı (%9,7) esnaf, 51’i (%13,7) işçi, 124’ü (%33,4) diğer olarak işaretledikleri belirlenmiştir. Ailesinin gelir düzeyi değişkenine göre 144’ü (%38,8) 0-1000 TL, 113’ü (%30,5) 1001-2000 TL, 76’sı (%20,5) 2001-3000 TL, 38’i (%10,2) 3001 TL ve üstü olarak dağıldıkları görülmektedir. Daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılma durumu değişkenine göre öğrencilerin 110’u (%29,6) evet, 261’i (%70,4) hayır olarak işaretledikleri tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmek için “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, hoşgörü eğilimlerini belirlemek için “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve demografik özelliklerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlemeye yönelik olarak, “Sevgi”, “Değer” ve “Uyum” olmak üzere 3 alt boyut olacak şekilde Çetin (2003) tarafından geliştirilmiştir. “Sevgi” alt boyutunda 22, “Değer” alt boyutunda 8 ve “Uyum” alt boyutunda da 5 madde olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki olumsuz olan 3, 5, 7, 10, 13, 16, 18, 20, 21, 22, 31, 32, 33, 34, 35. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 35 ile 175 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu

tutumun yüksek olduğunu; ölçekten alınan puanın düşük olması ise öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumun düşük olduğunu göstermektedir.

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği'nin” genel güvenilirliği incelendiğinde $\alpha=0,951$ olarak bulunmuştur. Ölçeği geliştiren Çetin (2003) yaptığı analizde ölçeğin genel güvenilirliğini 0,95 olarak tespit etmiştir. Bu iki sonuç ölçme aracının güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlikleri Tablo 3'te görüldüğü gibi bulunmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Alt Boyutlarının Güvenirlikleri

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Sevgi	22	0,949
Değer	8	0,852
Uyum	5	0,776

Tablo 3'teki güvenilirlik katsayıları incelendiğinde “Sevgi” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,949, “Değer” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,852 ve “Uyum” alt boyutunun güvenilirlik katsayısının 0,776 olduğu görülmektedir. Ölçeği geliştiren Çelik (2003) ise birinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısını 0,95, ikinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısını 0,81 ve üçüncü alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısını 0,76 olarak bulmuştur. Ölçeğin geçerlik katsayılarına bakıldığında tüm ölçeğin faktör değeri 0,48 ile 0,80, “Sevgi” alt boyutu faktör değeri 0,56 – 0,77, “Değer” alt boyutu faktör değeri 0,25 – 0,47 ve “Uyum” alt boyutu faktör değeri 0,30 – 0,61 arasında olduğu görülmüştür. Bu değerlere göre her bir maddenin, katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını iyi ayırt ettiği söylenebilir (Çetin, 2003, 56).

3.3.2. Hoşgörü Eğilim Ölçeği

“Hoşgörü Eğilim Ölçeği”, ilk etapta ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü düzeylerini belirlemeye yönelik olarak, “Değer”, “Kabul” ve “Empati” olmak üzere 3 alt boyut olacak şekilde Çalışkan ve Sağlam (2012) tarafından geliştirilmiştir. “Değer” alt boyutunda 9, “Kabul” alt boyutunda 5 ve “Empati” alt boyutunda 4 madde olmak üzere toplamda 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 18 ile 90 arasında değişmektedir.

Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması, eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü düzeylerinin yüksek olduğunu; ölçekten alınan puanın düşük olması ise eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’nde” de “Değer” alt boyutu olduğundan alt boyutlar arasında herhangi bir karışıklık olmaması için bu araştırmada “Hoşgörü Eğilim Ölçeği’nin” “Değer” alt boyutu “Hoşgörü Değer” olarak ifade edilecektir.

“Hoşgörü Eğilimi Ölçeği’nin” genel güvenilirliği incelendiğinde $\alpha=0,874$ olarak yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. Ölçeği geliştiren Çalışkan ve Sağlam (2012) yapılan analizde ölçeğin genel güvenilirliğini 0,89 olarak tespit etmiştir. Bu iki sonuç ölçme aracının güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlikleri Tablo 4’te görüldüğü gibi bulunmuştur.

Tablo 4. Hoşgörü Eğilimi Ölçeği Alt Boyutlarının Güvenirlikleri

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha
Hoşgörü Değer	9	0,784
Kabul	5	0,767
Empati	4	0,733

Yukarıdaki tabloda güvenilirlik katsayıları incelendiğinde “Hoşgörü Değer” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,784, “Kabul” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,767 ve “Empati” alt boyutunun güvenilirlik katsayısının 0,733 olduğu görülmektedir. Ölçeği geliştiren Çalışkan ve Sağlam (2012, 1436) ise birinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısını 0,86, ikinci alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısını 0,70 ve üçüncü alt boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısını 0,63 olarak bulmuştur. Ölçeğin geçerlik katsayılarına bakıldığında faktör analiz sonuçlarına göre; tüm ölçeğin faktör değeri 0,35 ile 0,61, “Hoşgörü Değer” alt boyutu faktör değeri 0,42 – 0,74, “Kabul” alt boyutu faktör değeri 0,56 – 0,72 ve “Empati” alt boyutun faktör değeri de 0,41- 0,75 arasında olduğu görülmüştür.

Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri (Özdamar, 2004) aşağıdaki şekilde belirlenmektedir:

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Araştırmada kullanılan likert tipi ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, çok olumludan çok olumsuzu kadar sıralanan seçeneklerden belirtmeleri istenmiştir. Buna göre; (5) kesinlikle katılıyorum, (4) katılıyorum, (3) kararsızım, (2) katılmıyorum, (1) kesinlikle katılmıyorum şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek sonuçları $5.00-1.00=4.00$ puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Tablo 5. 5'li Likert Ölçek Sıralaması

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,79	Çok düşük
Katılmıyorum	2	1,80 - 2,59	Düşük
Kararsızım	3	2,60 - 3,39	Orta
Katılıyorum	4	3,40 - 4,19	Yüksek
Tamamen Katılıyorum	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcılara ilişkin demografik özelliklerin belirlenmesine yönelik olarak geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda; cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, anne mesleği, baba mesleği, ailenin ekonomik gelir düzeyi ve daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılma durumu değişkenlerine ilişkin sorular yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla; “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formunun” katılımcılara uygulanabilmesi için Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden gerekli izinler alınmıştır. Verilerin toplanması sürecinde ölçek formlarının, araştırmacı tarafından eğitim fakültesine bizzat gidilerek uygulanmasına ve araştırmaya gönüllü katılımın sağlanmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca uygulama öncesinde katılımcılara araştırma konusu ve ölçeklerin içeriği hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmış, uygulama sırasında katılımcılardan gelen sorular yanıtlanmış ve uygulamanın hemen sonrasında ölçek formları toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu

Veriler toplandıktan sonra bazı katılımcıların; kişisel bilgi formunu eksik doldurdıkları, ölçeklerdeki maddelerin bir kısmını ya da tamamını boş bıraktıkları ya da ölçeklerden bir kısmının tüm maddelerinin aynı derece ile değerlendirildikleri görülmüştür. Bu şekilde doldurulan ölçek formları, araştırmanın dışında tutulmuştur. Buna göre eğitim fakültesinde uygulanan 414 ölçekten değerlendirmeye dâhil edilen 371 ölçek araştırma için veri oluşturabilecek nitelikte bulunmuş ve olumsuz ifadelerin tersten puan değerleri (1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1) olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada elde edilen bu veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında;

1. İki grup arasındaki farkı t-testi,
2. İki'den fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında tek yönlü (Oneway) Anova testi,
3. Farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey Post Hoc testi,
4. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi ile test edilmiştir.

Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006, 116):

Tablo 6. Ölçekler Arasındaki Korelasyon İlişkilerinin Kriterleri

<i>r</i>	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılan Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4.sınıf öğrencilerinden toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

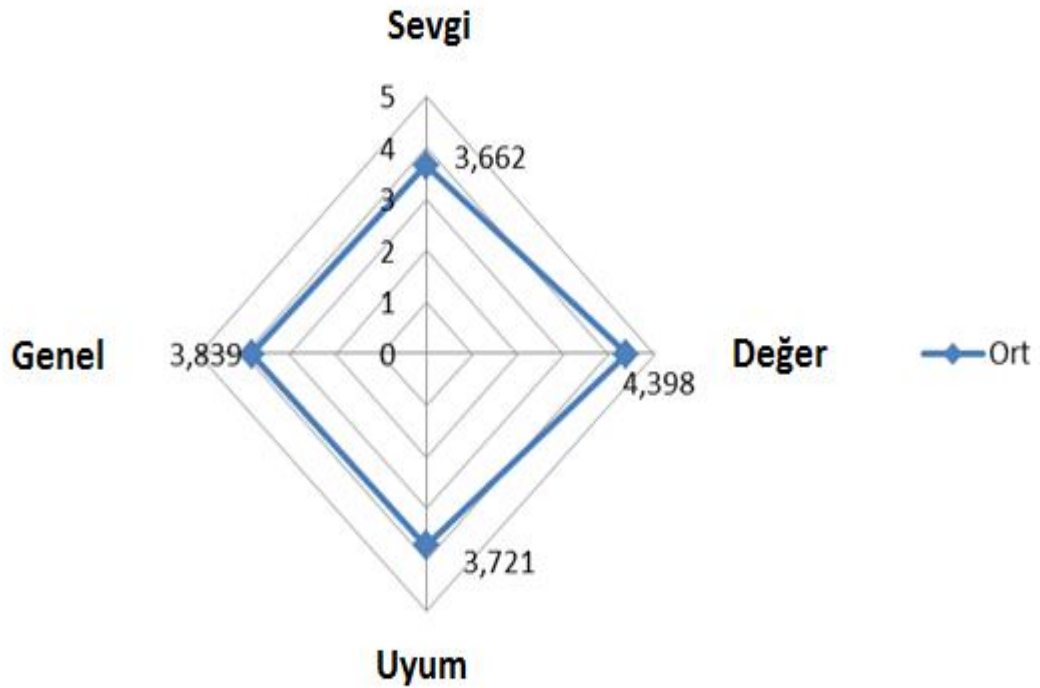
4.1. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları

Bu başlık altında eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin “Sevgi”, “Değer” ve “Uyum” alt boyutlarına göre ortalamaları ve bu boyutlarda öğrencilerin verdikleri cevaplar ayrı ayrı irdelenecektir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının alt boyutlara göre ortalamaları Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Sevgi	371	3,662	0,794	1,180	5,000
Değer	371	4,398	0,546	1,500	5,000
Uyum	371	3,721	0,838	1,000	5,000
Genel Olarak Öğretmenlik Mesleğine Tutum	371	3,839	0,659	1,400	5,000

Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “Sevgi” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ($3,662 \pm 0,794$); “Değer” alt boyutu düzeyi ortalamasının çok yüksek ($4,398 \pm 0,546$); “Uyum” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ($3,721 \pm 0,838$); “genel olarak öğretmenlik mesleğine tutum” düzeyi ortalamasının yüksek ($3,839 \pm 0,659$) düzeyde olduğu görülmektedir. Bu veriler aşağıda Şekil 1’de grafiksel olarak gösterilmiştir.



Şekil 1. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Ortalamaları

Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin icra edilmesinde hem eğitsel uygulamalarda hem de öğretmenlerin yaşam şartları noktasında birçok problem ile karşı karşıya olmasına rağmen, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmeleri olumlu bir durum olarak görülmektedir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile ilgili ifadelerine verdikleri cevaplar aşağıda “Sevgi”, “Değer” ve “Uyum” alt boyutlarında ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin “Sevgi” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’nin” “Sevgi” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik aşağıda “T” harfi ile gösterilen sorulara verdikleri cevapların puanlamaları ters çevrilmiştir. Böylece bütün soruların cevapları “Sevgi” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik hale getirilmiştir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin “Sevgi” alt boyutu ile ilgili tutumları Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8. Öğrencilerin “Sevgi” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları

	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Benim İçin En İdeal Meslek Öğretmenliktir.	27	7,3	30	8,1	65	17,5	157	42,3	92	24,8	3,690	1,145
Ömür Boyu Öğretmenlik Yapabilirim.	29	7,8	49	13,2	130	35,0	103	27,8	60	16,2	3,310	1,129
Mesleğimle İlgili Faaliyetleri Yapmak Bana Hiç Zevk Vermiyor. T	9	2,4	32	8,6	50	13,5	160	43,1	120	32,3	3,940	1,011
Öğretmenlik Benim İçin Bir Tutkudur.	38	10,2	70	18,9	98	26,4	116	31,3	49	13,2	3,180	1,187
Öğretmenliğin Bence Hiçbir Cazip Yönü Yoktur. T	11	3,0	20	5,4	39	10,5	148	39,9	153	41,2	4,110	0,995
Öğretmenlik Mesleğindeki Tecrübem Arttıkça Bu Mesleğe Daha Çok Bağlanacağıma İnanıyorum.	16	4,3	24	6,5	53	14,3	153	41,2	125	33,7	3,940	1,061
Bu Mesleğin Bana Çok Şey Kazandıracağını Düşünmüyorum. T	31	8,4	47	12,7	33	8,9	135	36,4	125	33,7	3,740	1,274
Öğretmenlikten Alacağım Manevi Doyumu Hiçbir Şeye Değişmem.	23	6,2	62	16,7	92	24,8	121	32,6	73	19,7	3,430	1,161
Bu Mesleği Yapmaktan Hiç Kimse Beni Alikoyamaz.	33	8,9	67	18,1	107	28,8	125	33,7	39	10,5	3,190	1,123
Öğretmenliğin Kişiliğime Uygun Bir Meslek Olduğunu Düşünmüyorum. T	22	5,9	57	15,4	51	13,7	119	32,1	122	32,9	3,710	1,238
Bu Mesleği Bilerek ve İsteyerek Seçtim.	36	9,7	55	14,8	44	11,9	138	37,2	98	26,4	3,560	1,288
Öğretmenlikten Alacağım Hazzın Bana Bu Mesleğin Tüm Zorluklarını Unutturacağına İnanıyorum.	28	7,5	39	10,5	95	25,6	139	37,5	70	18,9	3,500	1,137
Öğretmenlik Mesleğini Sevmiyorum. T	25	6,7	30	8,1	32	8,6	130	35,0	154	41,5	3,960	1,197
İnsanlara Bir şeyler Öğretmeyi Sevdiğim İçin Bu Mesleği Seçtim.	24	6,5	41	11,1	47	12,7	174	46,9	85	22,9	3,690	1,134
Benden Yeni Bir Meslek Seçmem İstense Hiç Tereddütsüz Yine Öğretmenlik Mesleğini Seçerdim.	61	16,4	58	15,6	108	29,1	85	22,9	59	15,9	3,060	1,296
Bu Meslekte Her Zaman Öğrenme ve Öğretme Heyecanı Duyacağımı Zannetmiyorum. T	15	4,0	59	15,9	72	19,4	139	37,5	86	23,2	3,600	1,126
İleride Bu Meslekte Başarılı Olabilmek İçin Çok Çalışıyorum.	12	3,2	50	13,5	82	22,1	166	44,7	61	16,4	3,580	1,019
Öğretmenlik Mesleğinin Beni Ne Maddi Ne de Manevi Açından Tatmin Edeceğini Zannetmiyorum. T	23	6,2	40	10,8	54	14,6	131	35,3	123	33,2	3,780	1,193
Öğretmenlik Mesleğini Layıkıyla Yapacağıma İnanıyorum.	9	2,4	17	4,6	50	13,5	199	53,6	96	25,9	3,960	0,892
Ancak Zorda Kalırsam Bu Mesleği Yapmayı Düşünebilirim. T	14	3,8	28	7,5	46	12,4	146	39,4	137	36,9	3,980	1,067
Öğretmen Olacağımı Düşündükçe Mutsuz Oluyorum. T	11	3,0	31	8,4	31	8,4	125	33,7	173	46,6	4,130	1,067
Daha İyi Bir Meslek Bulursam Bir An Bile Öğretmenlik Yapacağımı Zannetmiyorum. T	39	10,5	51	13,7	70	18,9	96	25,9	115	31,0	3,530	1,334

Eğitim fakóltesi öğrencilerinin “Sevđi” alt boyutu ile ilgili ifadelere verdikleri cevaplar incelendiğinde;

“Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yönü yoktur.” ifadesi ile “Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.” ifadesine zayıf düzeyde katıldıkları saptanarak bu alt boyuttaki maddeler içinde ortalamaları en yüksek olan iki madde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, “Öğretmenlik benim için bir tutkudur.” ifadesi ile “Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.” ifadesine öğrencilerin orta düzeyde katıldıkları saptanarak bu alt boyuttaki maddeler içinde ortalamaları en düşük olan iki madde olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda “Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.” ifadesi bu ölçekteki maddeler içerisinde ortalaması en düşük madde olduğu görölmektedir.

Bu durumda eğitim fakóltesi öğrencilerinin; öğretmenlik mesleğinin kendileri için bir tutku olması ve bir ömür boyu yapabilecekleri noktasında orta düzeyde katılmalarına rağmen öğretmenlik mesleğini sevdiklerini, tecrübe kazandıkça bu sevgilerinin gittikçe artacağını ve öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacaklarını belirtmektedirler. Ayrıca, “öğretmenliğin hiçbir cazip yönü yoktur”, “bu mesleğin bana çok şey kazandıracağını düşünmüyorum”, “öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum”, “mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor”, “öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum”, “öğretmenlik mesleğini sevmiyorum” ve “ancak zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim” düşüncelerine büyük oranda katılmadıkları söylenebilir.

4.1.2. Öğrencilerin “Değer” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği’nin” “Değer” alt boyutunda eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik aşağıda sorulan sorulara verdikleri cevapların puanlamaları verilmiştir. Araştırmaya katılan eğitim fakóltesi öğrencilerinin “Değer” alt boyutu ile ilgili tutumları Tablo 9’da görölmektedir.

Tablo 9. Öğrencilerin “Değer” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları

	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Öğretmenlik, Bilginin Yanı Sıra Yetenek Gerektiren Bir Meslektir.	10	2,7	23	6,2	17	4,6	165	44,5	156	42,0	4,218	0,895
Öğretmenlik, Paylaşımın Yaşandığı En Yoğun Meslektir.	6	1,6	5	1,3	19	5,1	167	45,0	174	46,9	4,340	0,777
Bu Mesleği Öğrendikçe Ciddiyetini Daha İyi Anlıyorum.	2	0,5	11	3,0	23	6,2	173	46,6	162	43,7	4,300	0,760
Öğretmenlik Özveri İsteyen Bir Meslektir.	1	0,3	9	2,4	9	2,4	150	40,4	202	54,4	4,460	0,690
Öğretmenlik Onurlu Bir Meslektir.	5	1,3	9	2,4	10	2,7	127	34,2	220	59,3	4,480	0,783
Öğretmenlik Mesleği Hasta Topluları Kurtaracak Bir İlaç Gibidir.	8	2,16	12	2,7	35	9,4	146	39,4	170	45,82	4,202	0,847
Öğretmenlik, Vicdani Boyutu Önemli Olan Mesleklerin Başında Gelmektedir.	4	1,1	5	1,3	9	2,4	127	34,2	226	60,9	4,530	0,714
Öğretmenlik Çok Sabır İsteyen Bir Meslektir.	3	0,8	4	1,1	4	1,1	109	29,4	251	67,7	4,620	0,648

Eğitim fakültesi öğrencilerinin “Değer” alt boyutu ile ilgili ifadelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde;

Öğrencilerin, “Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.” ifadesi ile “Öğretmenlik, vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.” ifadesine çok yüksek düzeyde katıldıkları ve ortalamaları en yüksek olan iki madde olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda “Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.” ifadesi bu ölçeğin tüm maddeleri arasında ortalaması en yüksek olan madde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, “Öğretmenlik mesleği hasta topluları kurtaracak bir ilaç gibidir.” ifadesine öğrencilerin çok yüksek düzeyde katılmalarına rağmen bu alt boyutta ortalaması en düşük olan madde olduğu görülmektedir.

Bir diğ er ifadeyle eğitim fakültesi öğrencilerinin; öğretmenlik mesleğ inin bilginin yanı sıra yetenek gerektiren, bu mesleğ in ifa edilmesi sırasında ciddiyetle yapılması gereken ve özveri, paylaşım, sabır ve vicdani boyutları olan bir meslek olduğunu ifade etmekte ve bu mesleğ in toplum üzerinde önemli etkilerinin olduğunu savunmaktadırlar.

4.1.3. Öğrencilerin “Uyum” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları

“Öğretmenlik Mesleğ ine Yönelik Tutum Ölçeğ i’nin” “Uyum” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğ ine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik sorulan tüm sorulara verdikleri cevapların puanlamaları ters çevrilmiştir. Böylece bütün soruların cevapları “Uyum” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğ ine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik hale getirilmiştir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin “uyum” boyutu ile ilgili tutumları Tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10. Öğrencilerin “Uyum” Alt Boyutu İle İlgili Tutumları

	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Derslerden ve Öğretmenlerden Bıktığım İçin Öğretmenlik, Yapacağım Mesleklerin En Sonuncusudur. T	16	4,3	19	5,1	42	11,3	118	31,8	176	47,4	4,130	1,080
Öğretmenlik Gibi Çileli Bir Mesleğe Başlamaktan Çekiniyorum. T	22	5,9	42	11,3	68	18,3	132	35,6	107	28,8	3,700	1,171
Sürekli Kendini Yenileme Düşüncesi Bu Mesleği Yapma Konusunda Beni Düşündürüyor. T	20	5,4	66	17,8	88	23,7	127	34,2	70	18,9	3,430	1,143
Öğretmenlik Mesleği Bir Daha Düzelmeyecek Kadar Yıpranmış Bir Meslektir. T	28	7,5	42	11,3	75	20,2	130	35,0	96	25,9	3,600	1,200
Sürekli Bir Sınıfta Hapsolmek Beni Sinirlendirir. T	21	5,7	44	11,9	58	15,6	137	36,9	111	29,9	3,740	1,172

Eğitim fakóltesi öğrencilerinin “Uyum” alt boyutu ile ilgili ifadelere verdikleri cevaplar incelendiğinde;

“Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik, yapacağım mesleklerin en sonucusudur.” ifadesine öğrencilerin zayıf düzeyde katıldıkları ve bu alt boyutta ortalaması en yüksek olan madde olduğu görölmüştür. Ayrıca, “Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.” ifadesi ile “Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.” ifadesine öğrencilerin, zayıf düzeyde katıldıkları ve bu alt boyutta ortalaması en az olan iki madde olduğu belirlenmiştir.

Dolayısıyla eğitim fakóltesi öğrencilerinin; öğretmenlik mesleğini ifa etmede sıkıntı yaşamayacakları, bu mesleğe başlama noktasında çekincelerinin olmadığı ve sınıf ortamının kendilerini rahatsız etmediklerini belirtmekte, ancak öğretmenlik mesleğini ifa edenlerin sürekli kendilerini yenilemeleri gerekmesi konusunun rahatsız edici olduğunu ve öğretmenlik mesleğinin yıpranmış bir meslek olduğunu zayıf bir oranda savunmaktadırlar.

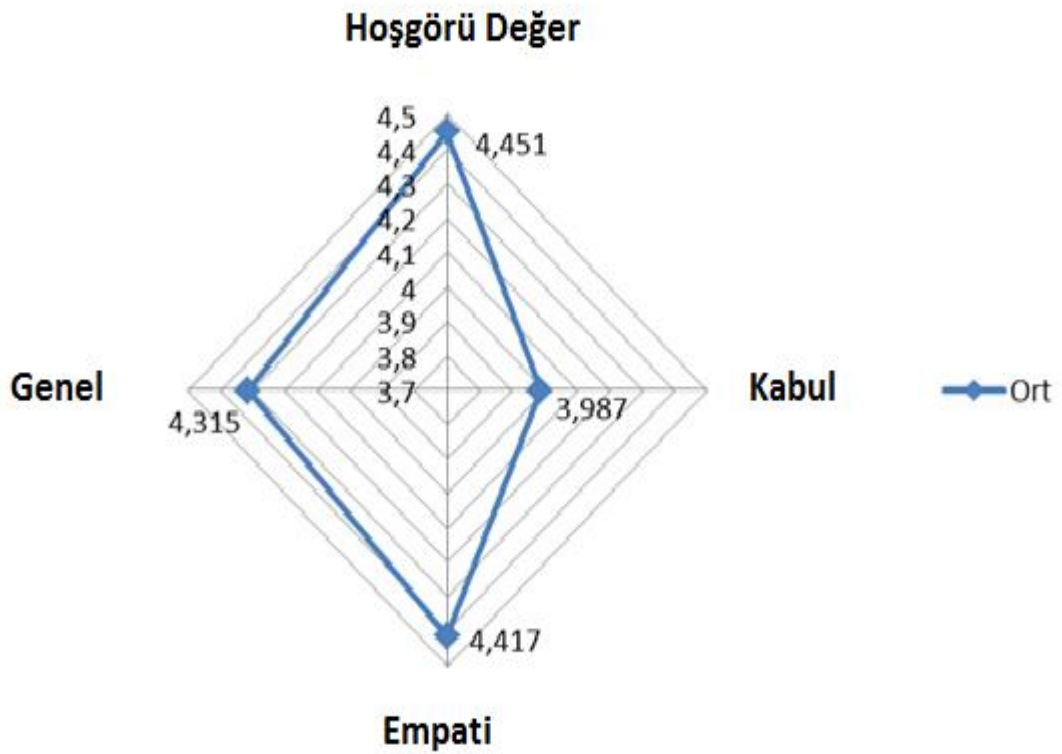
4.2. Eğitim Fakóltesi Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri

Bu başlık altında eğitim fakóltesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri “Hoşgörü Değer”, “Kabul” ve “Empati” alt boyutlarına göre ortalamaları ve bu alt boyutlarda öğrencilerin verdikleri cevaplar ayrı ayrı irdelenecektir. Araştırmaya katılan eğitim fakóltesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin alt boyutlara göre ortalamaları Tablo 11’de görölmektedir.

Tablo 11. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Hoşgörü Değer	371	4,451	0,421	2,670	5,000
Kabul	371	3,987	0,670	1,000	5,000
Empati	371	4,417	0,514	1,500	5,000
Genel Hoşgörü Eğilimi	371	4,315	0,432	2,110	5,000

Hoşgörü eğilimi düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “Hoşgörü Değer” alt boyutu düzeyi ortalamasının çok yüksek ($4,451 \pm 0,421$); “Kabul” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ($3,987 \pm 0,670$); “Empati” alt boyutu düzeyi ortalamasının çok yüksek ($4,417 \pm 0,514$); “Genel hoşgörü eğilimi” düzeyi ortalamasının çok yüksek ($4,315 \pm 0,432$) düzeyde olduğu görülmektedir. Bu veriler aşağıda Şekil 2’de grafiksel olarak gösterilmiştir.



Şekil 2. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Ortalamaları

Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile ilgili düşünceleri “Hoşgörü Değer”, “Kabul” ve “Empati” alt boyutlarında ayrı ayrı ve ilgili literatür bağlamında değerlendirilmiştir.

4.2.1. Öğrencilerin “Hoşgörü Değer” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri

“Hoşgörü Eğilim Ölçeği’nin” “Hoşgörü Değer” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini ölçmeye yönelik aşağıda sorulan sorulara verdikleri cevapların puanlamaları verilmiştir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin “Hoşgörü Değer” alt boyutu ile ilgili eğilimleri Tablo 12’de görülmektedir.

Tablo 12. Öğrencilerin “Hoşgörü Değer” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri

	Hiç Uygun Değil		Uygun Değil		Biraz Uygun		Uygun		Tamamen Uygun		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
İnsanların Farklı Düşüncelere Sahip Olmasını Anlayışla Karşılarım.	2	0,5	1	0,3	19	5,1	114	30,7	235	63,3	4,560	0,656
İnsanların Farklı Olması Doğaldır.	0	0,0	1	0,3	4	1,1	94	25,3	272	73,3	4,720	0,491
İnsanlar Arasında Hoşgörünün Yaygınlaşması Önemlidir.	0	0,0	1	0,3	4	1,1	66	17,8	300	80,9	4,790	0,450
İnsanları Olduğu Gibi Kabul Ederim.	4	1,1	8	2,2	61	16,4	146	39,4	152	41,0	4,170	0,855
Başkalarının da Düşünceleri Doğru Olabilir.	0	0,0	5	1,3	18	4,9	147	39,6	201	54,2	4,470	0,654
Farklı Düşünceleri Hoşgörüyle Karşılarım.	1	0,3	2	0,5	20	5,4	131	35,3	217	58,5	4,510	0,651
İnsanları Severim.	4	1,1	7	1,9	45	12,1	128	34,5	187	50,4	4,310	0,838
Küskünleri Barıştırmak Beni Mutlu Eder.	5	1,3	4	1,1	38	10,2	144	38,8	180	48,5	4,320	0,807
Arkadaşlarım Tarafından Sevilen Biriyim.	5	1,3	1	0,3	35	9,4	201	54,2	129	34,8	4,210	0,730

Eğitim fakültesi öğrencilerinin “Hoşgörü Değer” alt boyutu ile ilgili ifadelere verdikleri cevaplar incelendiğinde;

“İnsanlar arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.” ifadesi ile “İnsanların farklı olması doğaldır.” ifadesine öğrencilerin, çok yüksek düzeyde katıldıkları saptanmış ve bu alt boyutta ortalaması en yüksek olan iki madde olduğu görülmüştür. Aynı zamanda “İnsanlar arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.” ifadesinin bu ölçekteki maddeler içinde ortalaması en yüksek olan madde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, “İnsanları olduğu gibi kabul ederim.” ifadesi ile “Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim” ifadelerine öğrencilerin yüksek düzeyde katılmalarına rağmen bu maddenin bu alt boyutta ortalaması en düşük iki madde olduğu belirlenmiştir. Bu durumda eğitim fakültesi öğrencilerinin; hoşgörü eğilimlerinin tüm maddelerde yüksek olduğu ve tüm maddelere yüksek oranda katıldıkları söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin hoşgörü değerinin tüm insanlar arasında yaygınlaşması gereken önemli bir değer olduğu düşüncesine sahip oldukları düşünülmektedir.

4.2.2. Öğrencilerin “Kabul” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri

“Hoşgörü Eğilim Ölçeği’nin” “Kabul” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini ölçmeye yönelik aşağıda sorulan sorulara verdikleri cevapların puanlamaları verilmiştir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin “Kabul” alt boyutu ile ilgili eğilimleri Tablo 13’te görülmektedir.

Tablo 13. Öğrencilerin “Kabul” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri

	Hiç Uygun Değil		Uygun Değil		Biraz Uygun		Uygun		Tamamen Uygun		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Kimseden Nefret Etmem.	24	6,5	30	8,1	128	34,5	112	30,2	77	20,8	3,510	1,104
Başkalarının Hatalarını Anlayışla Karşılarım.	5	1,3	12	3,2	95	25,6	161	43,4	98	26,4	3,900	0,874
Affedici Bir Kişiyim.	5	1,3	9	2,4	51	13,7	158	42,6	148	39,9	4,170	0,853
Kavgacı Biri Değilim.	14	3,8	10	2,7	52	14,0	147	39,6	148	39,9	4,090	0,990
İnsanları Düşman Olarak Görmekten Kaçınırım.	4	1,1	8	2,2	37	10,0	161	43,4	161	43,4	4,260	0,807

Eğitim fakültesi öğrencilerinin “Kabul” alt boyutu ile ilgili ifadelerine verdikleri cevaplar incelendiğinde;

“İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım.” ifadesine öğrencilerin, çok yüksek ($4,260 \pm 0,807$) düzeyde katıldıkları saptanmış ve bu alt boyutta ortalaması en yüksek olan madde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, “Kimseden nefret etmem.” ifadesine öğrencilerin yüksek düzeyde katılmalarına rağmen bu alt boyutta ve ölçeğin tümünde ortalaması en düşük madde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin başkalarından nefret etme boyutuyla kendilerine çok fazla güvenmedikleri, insanları düşman olarak görmekten kaçındıkları, kendilerine kavgaya etmeyi yakıştırmadıkları ve başkalarına karşı anlayışlı, affedici ve hoşgörülü olma eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.3. Öğrencilerin “Empati” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri

“Hoşgörü Eğilim Ölçeği’nin” “Empati” alt boyutunda eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini ölçmeye yönelik aşağıda sorulan sorulara verdikleri cevapların puanlamaları verilmiştir. Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin “Empati” alt boyutu ile ilgili eğilimleri Tablo 14’te görülmektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin “Empati” Alt Boyutu İle İlgili Eğilimleri

	Hiç Uygun Değil		Uygun Değil		Biraz Uygun		Uygun		Tamamen Uygun		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Kendimi Başkalarının Yerine Koyabilirim.	2	0,5	2	0,5	30	8,1	160	43,1	177	47,7	4,370	0,702
Karşımdaki İnsanın Ne Hissettiğini Anlayabilirim.	4	1,1	5	1,3	60	16,2	173	46,6	129	34,8	4,130	0,804
Arkadaşlarımın İçten Davranmasını İsterim.	1	0,3	0	0,0	7	1,9	98	26,4	265	71,4	4,690	0,535
Arkadaşlarıma İçten Davranırım.	3	0,8	3	0,8	15	4,0	140	37,7	210	56,6	4,490	0,691

Eğitim fakültesi öğrencilerinin “Empati” alt boyutu ile ilgili ifadelere verdikleri cevaplar incelendiğinde;

“Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.” ifadesi ile “Arkadaşlarıma içten davranırım” ifadesine öğrencilerin çok yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Aynı zamanda “Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.” ifadesi bu alt boyutta ortalaması en yüksek olan madde olduğu görülmektedir. Ayrıca, “Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim.” ifadesine öğrencilerin yüksek düzeyde katılmalarına rağmen bu alt boyutta ortalaması en düşük madde olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle öğrencilerin empatik davranışlar içerisinde oldukları ve bu noktada kendilerini yeterli gördükleri, arkadaşlarından içten davranma anlamında beklentilerinin ve arkadaşlarına içten davranma noktasında olumlu düşüncelerinin olduğu söylenebilir.

4.3. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Kişisel Değişkenlere Göre Ortalamaları

Bu başlık altında eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin kişisel değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verilerine göre öğrencilerin verdikleri cevaplarda öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin tüm alt boyutlarında, yaş, anne ve baba mesleği, ekonomik gelir düzeyi ve daha önce empati ya da hoşgörü eğitimi alma durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı için bu veriler burada değerlendirilmemiştir. Ayrıca tutum ölçeğinin “Sevgi” alt boyutunun okuduğu bölüm değişkeninde de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre ortalamaları Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Cinsiyete Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Sevgi	Kadın	154	3,776	0,786	2,336	0,020
	Erkek	217	3,582	0,791		
Değer	Kadın	154	4,500	0,457	3,079	0,001
	Erkek	217	4,325	0,591		
Uyum	Kadın	154	3,726	0,847	0,101	0,920
	Erkek	217	3,717	0,833		
Genel Olarak Öğretmenlik Mesleğine Tutum	Kadın	154	3,934	0,632	2,368	0,018
	Erkek	217	3,771	0,671		

Eğitim fakültesi öğrencilerinin tüm alt boyutlarda ve genel anlamda puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda “Sevgi” ve “Değer” alt boyutları ile genel toplamda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Buna göre “Sevgi” ve “Değer” alt boyutları ile genel toplamda Kadın öğrencilerin puanları erkek öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Böylece kadın öğrencilerin öğretmenlik mesleğine daha fazla tutum geliştirdikleri görülmektedir.

Eğitim fakóltesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre ortalamaları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Sevgi	Böte	43	3,783	0,692	1,743	0,110	
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	3,764	0,734			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	3,597	0,624			
	Okul Öncesi	48	3,842	0,816			
	Sınıf Öğretmenliği	87	3,458	0,903			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	3,704	0,771			
	Türkçe Öğretmenliği	55	3,673	0,817			
Değer	Böte	43	4,515	0,353	2,713	0,014	4>5 4>6 4>7
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	4,419	0,609			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	4,435	0,427			
	Okul Öncesi	48	4,617	0,401			
	Sınıf Öğretmenliği	87	4,326	0,642			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	4,280	0,406			
	Türkçe Öğretmenliği	55	4,298	0,698			
Uyum	Böte	43	3,954	0,749	2,561	0,019	1>5
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	3,905	0,694			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	3,700	0,705			
	Okul Öncesi	48	3,883	0,845			
	Sınıf Öğretmenliği	87	3,494	0,957			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	3,770	0,718			
	Türkçe Öğretmenliği	55	3,589	0,922			
Genel Olarak Öğretmenlik Mesleğine Tutum	Böte	43	3,975	0,555	2,223	0,040	4>5
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	3,934	0,631			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	3,803	0,476			
	Okul Öncesi	48	4,025	0,624			
	Sınıf Öğretmenliği	87	3,661	0,770			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	3,845	0,615			
	Türkçe Öğretmenliği	55	3,804	0,713			

Öğrencilerin “Değer” ve “Uyum” alt boyutu puanları ile “Genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutum” puanları ortalamalarının öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Ancak yapılan analizde “Sevgi” alt boyutu puan ortalamalarının öğrenim gördüğü bölümler arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post-Hoc Analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda öğrenim gördüğü bölüm okul öncesi öğretmenliği (4,617±0,401) olan öğrencilerin “Değer” alt boyutu puanları, öğrenim gördüğü bölüm Sınıf Öğretmenliği (4,326±0,642), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (4,280±0,406) ve Türkçe Öğretmenliği (4,298±0,698) olan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Öğrenim gördüğü bölüm BÖTE olan öğrencilerin “Uyum” alt boyutu puanları (3,954±0,749), öğrenim gördüğü bölüm Sınıf Öğretmenliği olan öğrencilerin puanlarından (3,494±0,957) yüksek bulunmuştur. Öğrenim gördüğü bölüm Okul Öncesi Öğretmenliği olan öğrencilerin “Genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutum” puanları (4,025±0,624), öğrenim gördüğü bölüm Sınıf Öğretmenliği olan öğrencilerin puanlarından (3,661±0,770) yüksek bulunmuştur.

Bu sonuca bakıldığında; Okul Öncesi Öğretmenliği ve BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin lisans eğitimleri sonrasında daha fazla ihtiyaca binaen daha kolay atanma durumlarının diğer bölümlere göre yüksek olması ve mesleğin icra edilmesi sırasında diğer bölümlere göre daha eğlenceli bölümler olarak görülmesi nedeniyle öğretmenlik mesleğine yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdikleri düşünülmektedir. Ayrıca, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin KPSS’de daha fazla puan almak durumunda kalmaları ya da öğretmenlik mesleğine atanamama korkuları onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını azalttığı söylenebilir.

4.4. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Kişisel Değişkenlere Göre Ortalamaları

Bu başlık altında eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin kişisel değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verilerine göre öğrencilerin verdikleri cevaplarda hoşgörü eğilim ölçeğinin tüm alt boyutlarında, cinsiyet, yaş, anne mesleği, baba mesleği ve ekonomik gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı için bu veriler burada değerlendirilmemiştir. Ayrıca hoşgörü eğilim ölçeğinin “Kabul” ve “Empati” alt boyutlarının okuduğu bölüm değişkeninde de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Eğitim fakóltesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre ortalamaları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Öğrenim Gördüğü Bölüme Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Hoşgörü Değer	Böte	43	4,597	0,304	2,341	0,031	1 > 2 1 > 3 1 > 6 1 > 7
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	4,364	0,437			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	4,359	0,413			
	Okul Öncesi	48	4,514	0,370			
	Sınıf Öğretmenliği	87	4,506	0,445			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	4,393	0,401			
	Türkçe Öğretmenliği	55	4,390	0,480			
Kabul	Böte	43	4,000	0,689	0,809	0,563	
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	4,025	0,580			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	3,946	0,500			
	Okul Öncesi	48	4,121	0,573			
	Sınıf Öğretmenliği	87	4,030	0,735			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	3,893	0,714			
	Türkçe Öğretmenliği	55	3,887	0,763			
Empati	Böte	43	4,401	0,430	1,300	0,256	
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	4,319	0,645			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	4,284	0,440			
	Okul Öncesi	48	4,516	0,417			
	Sınıf Öğretmenliği	87	4,417	0,556			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	4,440	0,490			
	Türkçe Öğretmenliği	55	4,500	0,540			
Genel Hoşgörü Eğilimi	Böte	43	4,388	0,383	1,287	0,262	
	İlköğretim Fen Öğretmenliği	40	4,260	0,435			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	44	4,227	0,357			
	Okul Öncesi	48	4,405	0,351			
	Sınıf Öğretmenliği	87	4,354	0,486			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	54	4,264	0,424			
	Türkçe Öğretmenliği	55	4,275	0,492			

Öğrencilerin “Hoşgörü Değer”, “Kabul” ve “Empati” alt boyutları ile genel toplam puanlarının ortalamalarının bölümler arasında bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Bu analiz sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark sadece “Hoşgörü Değer” alt boyutunda grup ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F=2,341;p=0,031<0.05$).

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post-Hoc Analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda öğrenim gördüğü bölüm BÖTE olan öğrencilerin “Hoşgörü Değer” alt boyutu puanları öğrenim gördüğü bölüm İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği olan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılma durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Hoşgörü Eğilimi Düzeylerinin Daha Önce Empati ya da Hoşgörü İle İlgili Bir Eğitime Katılma Durumuna Göre Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Hoşgörü Değer	Evet	110	4,536	0,386	2,556	0,011
	Hayır	261	4,415	0,430		
Kabul	Evet	110	4,104	0,693	2,196	0,029
	Hayır	261	3,937	0,656		
Empati	Evet	110	4,598	0,412	4,510	0,000
	Hayır	261	4,341	0,534		
Genel Hoşgörü Eğilimi	Evet	110	4,430	0,402	3,384	0,001
	Hayır	261	4,266	0,436		

Öğrencilerin “Hoşgörü Değer”, “Kabul” ve “Empati” alt boyutu puanları ile genel toplam puanları ortalamalarının daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılan öğrencilerin “Hoşgörü Değer”, “Kabul” ve “Empati” alt boyutu puanları ile genel toplam puanlarının daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılmayan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Bu durumda empati ya da hoşgörü ile ilgili eğitimlerin bireyde hoşgörü eğilimini arttırdığı ve hoşgörü ile ilgili düşüncelerini olumlu anlamda değiştirdiği düşünülmektedir.

4.5. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Bu başlık altında eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeyleri ile hoşgörü eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin korelasyon analizi ile ilgili yorumlamalar Tablo 19'daki veriler doğrultusunda yapılmıştır.

Tablo 19. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeyleri ve Hoşgörü Eğilimi Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

		Sevgi	Değer	Uyum	Genel Olarak Öğretmenlik Mesleğine Tutum
Hoşgörü Değer	r	0,176**	0,286**	0,192**	0,223**
	p	0,001	0,000	0,000	0,000
Kabul	r	0,248**	0,237**	0,164**	0,262**
	p	0,000	0,000	0,001	0,000
Empati	r	0,120*	0,272**	0,123*	0,164**
	p	0,021	0,000	0,018	0,001
Genel Hoşgörü Eğilimi	r	0,224**	0,313**	0,197**	0,265**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arttıkça hoşgörü eğilim puanları da artmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu ancak, korelasyon düzeyine bakıldığında ($r=0.265$; $p=0,000<0.05$) aralarında zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin tüm alt boyutlarındaki puanlar arttıkça hoşgörü eğilim ölçeğinin tüm alt boyutlarındaki puanların da arttığı ancak, aralarındaki ilişkinin çok zayıf ya da zayıf olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasında zayıf bir ilişki olduğu görülmektedir.

5.BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan çalışmanın bu bölümünde; Öğretmenlerin Kişisel Bilgi formu, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve Hoşgörü Eğilim Ölçeğine verdikleri cevaplar çerçevesinde elde edilen bulgular tartışılmıştır. Yine bu görüşler çerçevesinde eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişki tartışılarak; eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve hoşgörü değerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri üzerinde kişisel değişkenlerin etkisi yorumlanmıştır. Ayrıca daha önce yapılan benzer araştırmalar ile ilgili bilgiler verilmiş ve araştırma ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sonucunda Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasında anlamlı ancak zayıf bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu, hoşgörü eğilimi düzeylerinin çok yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumu en yüksek düzeyde “Değer” alt boyutunda yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerin “Değer” alt boyutundan sonra ikinci sırada “Sevgi” alt boyutunda öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin en düşük düzeyde öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri boyut ise “Uyum” alt boyutudur. Benzer araştırmalara bakıldığında Çetin (2003)’in yaptığı araştırmada da öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları tüm alt boyutlarda aynı sonuca ulaştığı görülmektedir.

“Hoşgörü Eğilim Ölçeği’ne” bakıldığında öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin en yüksek düzeyde “Hoşgörü Değer” alt boyutunda olduğu görülmektedir. Öğrencilerin “Empati” alt boyutu hoşgörü eğilim düzeylerinin ikinci sırada olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin en düşük düzeyde olduğu boyut ise “Kabul” alt boyutu olduğu tespit edilmiştir.

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” verilerine göre yaş, anne mesleği, baba mesleği, ekonomik gelir düzeyi, hoşgörü ya da empati eğitime katılma durumu değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmadığı, cinsiyet ve okudukları bölüm değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuş ve kadın öğrencilerin tutum puanları, erkek öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Çetin (2003), benzer bir çalışmada aynı sonuca ulaşarak ölçeğin tüm boyutlarında kadın öğrencilerin tutum puanlarının, erkek öğrencilerin tutum puanlarından yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların kadınların lehine farklılaştığı yönündeki bu bulgu literatürdeki bazı araştırmalarda da desteklenmektedir (Çeliköz ve Çetin, 2004; Kaya ve Büyükkasap, 2005; Gerek, 2006; Güdek, 2007; Ayarcı 2007; Çetinkaya, 2007; Pehlivan, 2008; Tekneci, 2010; Dağ, 2010; Eroğlu, 2011; Sözer, 2015).

Çapri ve Çelikkaleli (2008); özellikle toplum tarafından kadınlara daha çok öğretmenlik mesleğinin yakıştırılması ve bu doğrultuda telkinlerde bulunulması, kadın öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin olumlu tutumlarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasının bu bulgunun nedeni olarak değerlendirilebileceği şeklinde yorumlamıştır. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlik mesleğinin günümüzde tek öğün olarak çalışılan bir meslek grubu olduğu düşünüldüğünde, toplumsal yapı gereği kadınların yaşam tarzlarına daha çok uygun olduğu varsayımı gereği daha çok tercih edilen bir meslek olduğu düşünülmektedir. Doğan ve Çoban (2009) ise bu durumu; toplumun öğretmenlik mesleğini, aile ve iş hayatını birlikte yürütebilecekleri kadına yönelik bir meslek olarak görmesi şeklinde ifade etmiştir.

Alan yazında bu çalışmada ulaşılan sonucun aksine öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği çalışmalar da mevcuttur (Gürbüzürk, 2004; Karahan 2005; Tanel ve diğerleri, 2007; Delen-Tanrıverdi, 2008). Ayrıca yapılan bir diğer çalışmada ise (Duran 2009) erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği puanları kadın öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Bu da, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun cinsiyet değişkenine göre uygulandığı gruplara göre değişkenlik gösterebildiği şeklinde yorumlanabilir.

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” verilerine göre öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüm değişkeni bulguları incelendiğinde “Değer” alt boyutunda, Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin puanlarının, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. “Uyum” alt boyutunda ise BÖTE bölümünde okuyan öğrencilerin puanlarının, Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tüm alt boyutları kapsayan “Genel olarak öğretmenlik mesleğine tutum” puanları incelendiğinde Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin puanlarının Sınıf Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Bu farkın daha önce de açıklandığı gibi hem KPSS etkeni olduğu hem de Okul Öncesi Öğretmenliği ile BÖTE bölümlerinin mesleğin icrası sırasında daha eğlenceli meslekler olarak görüldüğü için oluştuğu düşünülmektedir. Ancak, “Sevgi” alt boyutu puanları incelendiğinde öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre bölümler arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Çetin (2003) sosyal bilgiler öğretmenleri ile fen bilgisi öğretmenleri üzerinde yapmış olduğu benzer bir çalışmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğindeki tüm boyutlarda öğrenim görülen bölümler arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Ayrıca bu çalışmada anne ve baba mesleğine göre anlamlı farklılıklar bulunmamasına rağmen bazı çalışmalarda ailede öğretmen bulunan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının toplamda diğer öğrencilerin puanlarından yüksek bulunduğunu belirlemiştir (Çetin, 2003; Akpınar ve diğerleri; 2006; Aslan ve Köksal-Akyol, 2006).

“Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” verilerine göre ekonomik gelir düzeyi anlamında Kızıldaş ve diğerleri (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine bağlı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının alt ekonomik düzeyde olan öğrenciler lehine farklılaştığını belirlemiş ve bu anlamda yapılan çalışma ile paralellik göstermemiştir.

Bu çalışmanın ikinci değerlendirme bölümü olarak görülen “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” verileri dikkate alındığında cinsiyet, yaş, anne mesleği, baba mesleği, ekonomik gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmamış, öğrenim gördüğü bölüm ve hoşgörü ya da empati eğitimine katılma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunmuştur. Literatür taramasında, hoşgörü konusunda daha çok hoşgörü eğitimi ile ilgili kuramsal çalışma ve araştırmalar olduğu görülmüş, deneysel çalışmalara çok az sayıda rastlanılmıştır.

Ülkemizdeki hoşgörü ile ilgili yapılan diğer çalışmalara bakıldığında Rehber (2007), Tutarel-Kışlak ve Çabukça (2002) ve Bulut ve Düşmez (2014) tarafından yapılan çalışmalarda bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşılarak, cinsiyet değişkenine göre kadınlar ile erkekler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamışlardır. Genelde, yapılan diğer çalışmalarda, cinsiyet değişkenine göre kadın öğrencilerin hoşgörü puanlarının erkek öğrencilerin hoşgörü puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kapıkıran, 2009; Çalışkan ve Sağlam, 2012; ; Dereli ve Aypay, 2012; Kalın, 2013; Bektaş-Öztaşkın ve İçen, 2015). Yeşilkayalı (2014) ise yaptığı çalışmada sadece “Empati” alt boyutunda cinsiyet değişkeninde erkekler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir.

Ekonomik gelir düzeyi anlamında Rehber (2007) ve Dereli ve Aypay (2012) tarafından yapılan çalışmalarda öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine bağlı olarak empatik eğilimlerinin anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiş ve yapılan çalışma ile paralellik göstermiştir. Ancak, Yeşilkayalı (2014), sosyo-ekonomik açıdan tüm boyutlarda alt sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin üst sosyo-ekonomik konumda bulunan öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinden yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma bulguları doğrultusunda “Hoşgörü Eğilim Ölçeği’nin” öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüm değişkeni bulguları incelendiğinde “Hoşgörü Değer” alt boyutunda, BÖTE bölümünde okuyan öğrencilerin puanlarının, İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Ancak, “Kabul” ve “Empati” boyutlarının puanları ile bütün boyutları kapsayan “Genel hoşgörü eğilimi” puanları incelendiğinde bölümler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Burada da oluşan bu farkın nedeni olarak yine KPSS etkeni ve BÖTE bölümünün yaşanan bilgi ve teknoloji çağına bağlı olarak sevilen ve eğlenceli olarak görülen bir alan olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin daha önce empati ya da hoşgörü eğitimi alma durumu değişkenine göre “hoşgörü değer”, “kabul” ve “empati” boyutları puanları ile bütün boyutları kapsayan “genel hoşgörü eğilimi” puanları incelendiğinde, daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılan öğrencilerin puanları daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katılmayan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla hoşgörü eğitiminin ne kadar önemli olduğu bu araştırma sonuçları da dikkate alındığında görülmektedir. Bu nedenle hem eğitimin ilk basamağında müfredata konulacak programlarla hem de diğer eğitim kademelerinden üst eğitim kademelerine kadar hazırlanacak programların hoşgörü eğitimi ya da diğer değerlerle ilgili eğitimleri temel alacak şekilde hazırlanmasıyla topluma ve bireylere bu değerlerin kazandırılması sağlanacaktır.

Bu bağlamda bu çalışma kapsamında gelecekte eğitim sürecinde çalışacak olan öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutumlarının ve hoşgörü eğilimlerinin ne olduğunun bilinmesi meslek öncesi eğitimde onlara ne tür bir eğitim verilmesi gerektiği konusunda yol gösterecektir. Bu anlamda Milli Eğitim Bakanlığı, müfredat programlarında, öğretmen yetiştirme alanında ve öğretmen alım kriterlerinde zaman zaman değişiklikler yapmaktadır. Bu değişiklikler hem öğretmen hem de öğrenci açısından daha kaliteli bir eğitimin sağlanması için yapılmaktadır. Ancak bazı sıkıntıların varlığının devam etmesi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunu ve öğrencilere yönelik davranışlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Bu noktada bu sıkıntılardan en önemlisi öğretmen olabilme durumunun zorlaşması olarak görülmektedir. Doğan ve Çoban (2009, 160), son yıllarda eğitim fakültelerinde mezun olan öğrenci sayısı ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın açtığı kadro sayısının örtüşmemesi, bazı alanlarda yığılmaların olması, Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan (KPSS) yüksek puan alma zorunluluğunun olması gibi nedenlerin öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumsuz olmasına sebebiyet verdiğini açıklamaktadırlar. Okçu ve Çelik (2009)'e göre de, KPSS nedeniyle öğretmen olma şanslarını zayıf gören öğretmen adaylarının bu düşüncesinin mesleğe yönelik tutumlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Böylece ülkemizdeki ekonomik sıkıntılar ve üniversite mezunlarının işsizlik durumları gibi nedenlerin öğretmenlik alanlarında okumakta olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve davranışlarını değiştirebildiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulardan varılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin, öğretmenlik mesleğine değer verdiklerini ancak “Sevgi” alt boyutunda “Öğretmenlik benim için bir tutkudur” ve “Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim” maddelerine düşük düzeyde tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu tutum maddelerinin yukarıya çekilmesi için öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirilmesi, maddi ve manevi yönden doyurulmaları ve hayat şartlarının iyileştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bulgulara göre öğrencilerin “Uyum” alt boyutunda “Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir” maddesine yüksek düzeyde tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu tutum maddesi ile ilgili düşüncelerin olumlu anlamda geliştirilmesi için öğretmenlik mesleğinin itibarını güçlendirici çalışmalar yapılması ve toplum içinde öğretmenlik mesleğinin önemli bir meslek olduğunun sürekli gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Eğitim fakóltesi son sınıf öğrencileri, öğretmenlik yapmayı istemekle birlikte mesleğe uyum sağlama konusunda özellikle “sürekli kendimi yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor” maddesi ile sıkıntı yaşadıkları görölmektedir. Bu sıkıntının sebebinin öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendilerini yenileyebilmeleri için gerekli fırsatların kendilerine verilmediği düşünülmektedir. Bu problemin ortadan kaldırılması için öğrencilere uygulanan ücretsiz kitap ve tablet uygulamalarının öğretmenler için de farklı şekillerde uygulanması, program değişikliklerinin sağlam zeminlere oturtulup değişmelerin önüne geçilmesi ya da bu konudaki eğitimlerin yaygınlaştırılması sağlanabilir.

Üniversitelerde, farklı mesleklere yönelik farklı eğitim programlarıyla öğrencilerini mesleğe hazırlama görevini üstlenen fakólter, bu görevlerini sınıf içinde ya da sınıf dışında öğrencilere sundukları akademik ve sosyal imkânlarla yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Dolayısıyla eğitim fakólterinde uygulanan eğitim programlarının içeriğinin hem öğretmen adaylarının mesleki ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde olması hem de öğretmen adaylarının, değerleri derslerinde nasıl kullanacaklarına ilişkin çeşitli yöntem ve teknikler geliştirilecek şekilde hazırlanması gerekmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının bu içeriği öğrencilerin ilgisini çekecek ve mesleki yaşamla ilişki kuracak yöntemlerle anlatmaları, ders içeriklerini teorik düzeyle ve sınıf ortamlarıyla sınırlamamaları ve öğretmen adaylarının bu bilgileri mesleklerinde nasıl ve hangi durumlarda kullanacaklarını bilmeleri de mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirme noktasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünü oluşturan hoşgörü değerinin eğitimin her alanına işlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında da hoşgörü ile ilgili eğitimler arttıkça öğrencilerin hoşgörü eğilimlerinin olumlu yönde geliştiği görölmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun geliştirilmesi ve hoşgörü değerinin kazandırılması, geliştirilmesi adına hizmet içi kurs ve seminerler düzenlenerek bu alandaki eğitime daha fazla katkı sağlanabilir. Ayrıca bu tür çalışmaların eğitimin ilk basamaklarından başlanarak gerçekleştirilmesi daha uygun olacaktır. Böylece insanların, içinde yaşadığı toplumun her kesiminde hoşgörünün

varlığını hissetmeleri ve benimsemeleri sağlanabilir. Böylece hoşgörü eğitiminin erken yaşlarda verilmesinin barış, huzur, mutluluk gibi değerlerin daha sağlam temellere dayandırılacağı düşünülmektedir.

Konuyla ilgili araştırmalara bakıldığında öğretmenlik mesleğinin mevcut durumu ile ilgili yapılan araştırmaların çok sayıda olduğu görülmektedir. Hoşgörü ile ilgili çalışmaların da daha çok kuramsal alanda yer bulduğu gözlenmiştir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili araştırmalardaki bulguların ve önerilerin uygulayıcılar tarafından değerlendirilmeyerek dikkate alınmaması büyük bir problem olarak görülmektedir. Uygulama yetkisine sahip olanların bu tür araştırmaları dikkate alıp değerlendirmeleri önerilmektedir.

Bu araştırma, “öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği” ve “hoşgörü eğilim ölçeği” kullanılarak Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 4.sınıf öğrencilerinin bir kısmı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Farklı veri toplama aracı kullanılarak, değişik illerde öğretmen adayları üzerinde benzer araştırmalar yapılarak ve daha geniş bir evren ve örneklem üzerinde farklı sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir. Ayrıca benzer araştırmaların hem okul yöneticileri, hem görevdeki öğretmenler ve hem de öğrencilere yönelik nitel araştırmalar da yapılabilir. Ayrıca bu çalışmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu” kapsamındaki soruların daha kapsamlı hale getirilerek elde edilecek yeni bir bilgi formu ile benzer araştırmalar yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18
- Akıncı, A. (2005). Hayata anlam vermede dini değerlerin ve din öğretiminin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 7-24
- Akpınar, E., Yıldız, E. ve Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 56-62.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 235-249.
- Argun, Y. ve İkiz, E. (2003). Okul öncesi öğretmenliği programının öğrencilerin mesleki tutum ve algılarına etkilerinin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*. 8-11 Ekim 2003, Kuşadası, Türkiye.
- Arı, H. (2013). *Son çocukluk dönemi dini gelişiminde sevgi ve korku motiflerinin etkisi*. Marmara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Arıca, T. ve Dilmaç, B. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3 (1), 1-8
- Arkonaç, S. (2005). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aslan, Ö. (2008). *Hoşgörü ve tolerans kavramlarına etimolojik açıdan analitik bir yaklaşım*, [<http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/325.pdf>], Erişim tarihi: 02.03.2015.
- Aslan, D. ve Köksal-Akyol, A. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 51-60.

- Atalay, Y.Ö. (2008). *Felsefi açıdan tolerans ve hoşgörü*. Süleyman Demirel Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ateş, T. (1995). *Hoşgörü ve uzlaşma*. Ankara: Ümit Yayınları.
- Ay, M. F. (2013). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde hoşgörü değerinin öğretimi*. Atatürk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi
- Ayarcı, K. R. (2007). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı ilgi, tutum ve beklenti düzeyleri*. Celal Bayar Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydın, B. (2004). *Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültesi biyoloji öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile başarıları arasındaki ilişki*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydın, M. Ş. (2011). *Açık toplumda din eğitimi yeni paradigma ihtiyacı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydinoğlu-Avcı, F. (2009). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkileri ve cinsiyete göre öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Başaran, İ.E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Başbay, M., Ünver, G. ve Bümen, N. T. (2009). Orta öğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Boylamsal bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 59, 345-366.
- Bayhan, P. (2009). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi,

- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Avcıol Yayınları.
- Bektaş-Öztaşkın, Ö. ve İçen M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 39-56.
- Bilgin, B. (1998). İslam ve hoşgörü. *Diyanet İlmi Dergisi*, 34 (1), 115-128.
- Bozdoğan, E. A. ve Yalçın, Y. (2005). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin fen bilgisi derslerindeki fizik konularına karşı tutumları. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 241-247.
- Bugay, A. ve Demir, A. (2011). Hataya ilişkin özelliklerin başkalarını affetmeyi yordaması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 4 (35), 8-17.
- Bulut, H. ve Düşmez, İ. (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 105-115.
- Bütün-Kuş, B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi
- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin hoşgörü ve demokratik tutumları. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3, 353-365.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çalışkan, H. ve Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 1431-1446

- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 33–53.
- Çelik, S. (2011). *Öğretmen tutumları ile ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 136-145
- Çetin, Ş. (2003). *Anadolu öğretmen lisesi ve düz (genel) lise çıkışlı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çubukçu, İ.A. (1995). *Yunus Emre Nasrettin Hoca ve Hacı Bektaş Veli düşüncesinde hoşgörü*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Çubukçu, İ. A. (1995). Türk kültüründe hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi*, 10-12 Haziran 1995, Antalya, Türkiye.
- Dağ, E. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasındaki ilişki (İzmir ili örneği)*. Ege Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Delen-Tanrıverdi, H. (2008). *Anasınıfı öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarıyla anasınıfı eğitim programında öngörülen hedeflere ulaşılma derecesi arasındaki ilişki*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Demir, S. (2011). Türkiye’de barış eğitimine bakış: Tanımlar, zorluklar, öneriler: Nitel inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (4), 1727-1745.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dereli, E. ve Aypay, A. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve işbirliği yapma karakterlerinin insani değerlerini yordaması ve bu özelliklerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 1249-1270.
- Doğan, L. (1995). İslamda dinlerarası hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi*, 10-12 Haziran 1995, Antalya, Türkiye.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği)*. Erzincan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Doğan, T. ve Çoban, E.A. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34 (153), 157-168
- Doğanay, A. (2012). Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2 (3), 73-86
- Duprat, G. (2013). *Düşünce özgürlüğü ve hoşgörü (Liberté D'opinion et Tolérance)*. (çev.İ. Yerguz ve B.Ç. Eken). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Duran, O. (2009). *Anadolu öğretmen liselerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Durmuşoğlu-Sultalı, N., Arslan, E. ve Budak, O. (2012). Kişilerarası öz yeterliklerin öğretmenlik tutumlarını yordama gücü: Okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 77 -84.
- Eğri, O. (2003). Din öğretimi öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini nasıl geliştirebilir? *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1 (2), 69-91
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması*. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretilerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- El-Kinani, B. (2012). *İslami gelenekte eğitim ahlakı*. (çev. M.Ş. Aydın). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Erçetin, Ş. ve Özdemir, Ç. (2004). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 55-72
- Erdem, A. R., Gezer, K. ve Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal bilgiler öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30 Eylül 2005, Pamukkale, Türkiye.
- Erdem, M. (2010). Öğretmen algılarına göre liselerde iş yaşamı kalitesi ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16 (4), 511-536

- Erdoğan, Ç. (2012). *İlköğretim okullarında güven kültürü ve önyargı ile ilişkisi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erimez, C. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü*. Mersin Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Eroğlu, B. (2011). *Öğretmenlik uygulamasının beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkileri*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Ertuğrul, H. (2005). *Öğretmenin başarı kılavuzu*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Eyyüpoğlu, İ. Z. (1995). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Gerek, R. (2006). *Düziçi Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). *Üstün yetenekli çocuklara verilen değerler eğitiminde öğretmenin rolü*. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1 (2), 93-107
- Göktürk-İnce, F. (2014). *Barışçıl yaşam becerileri temalı eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. İnönü Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gözübüyük, M. (2002). *Türkiye'de demokrasi ve hoşgörü kültür ve eğitiminin yaygınlaştırılmasında sivil toplum kuruluşlarının yeri ve önemi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Güçlü, N. (2000). *Öğretmen davranışları*, *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 21-23
- Güdek, B. (2007); *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının öğrenciye ait*

farklı değişkenler açısından incelenmesi. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.

Güneş, A. (2006). *Hoşgörünün hukuki temeli.* İstanbul: Yeni Akademi Yayınları.

Gür, K. (2010). *Anadolu öğretmen liseleri öğrencileri ile anadolu liseleri öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ölçülmesi.* Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Gürbüzürk, O. ve Genç, S. Z. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 47-62.

Halisdemir, D. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları, kendini affetme düzeyleri ve geçmişe yönelik anne kabul-red algıları arasındaki ilişkiler.* Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Hemşinli, H. (2007). *Din ve hoşgörü: İmkân ve sınırlılıklar.* Yüzüncü Yıl Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Hidayetoğlu, A. S. (2005). *Hazreti Mevlâna Muhammed Celaleddin-i Rumi. hayatı ve şahsiyeti.* Konya: Damla Yayıncılık.

Hoşgörür, V. (2006). İletişim. Kaya, Z (Ed.). 65-89. *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Pegem Yayınları.

Hökelekli, H. (2013). *Değerler psikolojisi ve eğitim.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Hüzeynizade A. (2013). *Evlat eğitimi.* (çev. N. Altun). İstanbul: Yılmaz Basın Yayıncılık.

İflazoğlu, A. ve Çaydaş, E. (2004). Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında okuyan birinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları ile otoriteryen tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, Malatya, Türkiye.

- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim*. İstanbul: İmaj Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencinin toplumsal duyarlılık becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak sosyal empati. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 76, 29-34.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kalın, Z. T. (2013). *Ortaokul 5.Sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kapıkıran, N. A. (2009). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi. *Pamukkale üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 81-91.
- Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karamustafaoğlu, O ve Özmen, H. (2004). Toplumumuzda ve öğretmen adayları arasında öğretmenlik mesleğine verilen değer üzerine bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 35-49
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A. ve E. Büyükkasap. (2005). Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin profilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12 (2), 367-380.
- Kaya, Z. (2006). Olumlu öğrenme ortamı oluşturma. Kaya, Z (Ed.). 115-148. *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Kaymakcan, R. (2007). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (6), 114-119
- Kepenekçi, K. Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38, 250-265.
- Keskin, Y. Z. (1997). *Nebevi hoşgörü*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kızıltaş, E., Halmatov, M. ve Sarıçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 173-189.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 55, 193-208.
- Köksal-Akyol, A. ve Aslan, D. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 51-60.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik Mesleği. (ed. Türkoğlu, A.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Küçükbezirci, Y. (2013). Mevlâna'nın hoşgörü felsefesi ve iletişim. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 19-25
- Memduhoğlu, H. B. (2011). Liselerde farklılıkların yönetimi: Bireysel tutumlar, örgütsel değerler ve yönetsel politikalar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 37-53.
- Merey, Z., Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2012). Türkiye ve ABD ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 12 (2), 1613-1632.

- Merey, Z. ve Kuş, Z. (2014). Demokratik vatandaşlık ve çocuk hakları eğitimi. R. Turan, K. Ulusoy (ed.). 243-268. *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Mukaddem, M. R. K. (2013). *Eğitimde yanlış yöntemler*. (çev. R. M. Altun). İstanbul: Yılmaz Basın Yayıncılık.
- Noyan, B. (1995). *Yunus Emre Nasrettin Hoca ve Hacı Bektaş Veli düşüncesinde hoşgörü*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Ocak, R. (2008). *Mesleki ve teknik eğitim gören öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumları ile biliş ötesi farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Okçu, V. ve Çelik, H. Ç. (2009). Öğretmen adaylarının KPSS'ye ilişkin görüşlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi. *I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale.
- Okutan, M. ve diğerleri. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ören, F. Ş. Sevinç, Ö. S. ve Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15, 217-246.
- Öveç, Ö. (2012). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının bazı duyguları (sevgi, korku, mutluluk, üzüntü) resmetmelerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 9 (2), 221-232.
- Özdemir, M. (2011). Hoşgörü birey ve hoşgörü toplum. *Gençay Dergisi*, 1 (1), 18.

- Özensel, E. (2004). Türk toplumunda çocuğun yetiştirilmesinde annenin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 77-96.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2004). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özkan, C. (2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerini yüksek öğrenim görmeye yönelten nedenler ve sosyalleşme taktikleri*. Mersin Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 151-168
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sarmusak, D. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve algıladıkları öğretmen tutumlarının öğrencilerin ahlaki değer yargılarına etkisi*. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Selçuk, A. (1997). *Batı edebiyatında sevgi ve hoşgörü üstüne*. Ankara: Gündoğan Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2003). *Sevgi eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, Z. (2015). *Köy ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin sosyolojik profilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Mersin Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sümer, A. (1995). *Yunus Emre Nasrettin Hoca ve Hacı Bektaş Veli düşüncesinde hoşgörü*. Ankara: Ümit Yayıncılık.

- Taktak, N. (2009). *Hoşgörü*. [<http://www.hikayeler.net/yazilar/101936/hosgoru>], Erişim tarihi: 10/03/2015.
- Tanel, R., Serap, K. Ş. ve Zafer, T. (2007). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 1-9
- Tarhan, N. (2013). *Yunus terapi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tatar, A. F. (2009). *Okul öncesi eğitiminde (5-6 yaş) hoşgörü eğitimi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- TDK. (2015). *Güncel Türkçe sözlük*. [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts], Erişim tarihi: 25/05/2015.
- Tekneci, E. (2010). *Zihin engelliler öğretmenliği 1. ve 4. Sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 52, 593-614.
- Tezcan, M. (1995). Türk kültüründe hoşgörü. *Uluslararası Hoşgörü Kongresi*. 10-12 Haziran 1995, Antalya, Türkiye.
- Tokmakçioğlu, E. (1995). *Yunus Emre Nasrettin Hoca ve Hacı Bektaş Veli düşüncesinde hoşgörü*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Tutarel-Kışlak, Ş. ve Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 2 (5).

- Tuzlacı, U. (2002). *Hoşgörü*.
[<http://www.akademikforum.org/konusmalar/tuzlaci021102.pdf>], Erişim tarihi:
12/03/2015
- Türe, H. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü algısı ve hoşgörü eğitimine bakışı*. Akdeniz Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Türe, H. ve Ersoy, A. F. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü eğitimine bakışı ve hoşgörü eğitimine ilişkin uygulamaları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5 (1), 57-87
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2008). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Yapıcı, A. ve Zengin S. Z. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 173-206.
- Yenilmez, K. ve Özabacı, N. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 132-146.
- Yeşilkayalı, E. ve Yıldız-Demirtaş, V. (2013). Ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 12-25.
- Yeşilkayalı, E. (2014). *Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk ve hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yıldırım, C. (2012). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sergiledikleri davranışlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (7), 119-140.

- Yılmaz, H. (2004). Hz. Peygamber'in eğitiminde bir ilke olarak hoşgörü. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 109-132.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim yönetiminde değerler*. Ankara: Pegem Yayınları
- Yiğit, Y. (2010). *Peygamberimiz ve hoşgörü*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Yücedağ, K. İ. (2005). *Tüketici davranışı, insana özgü ihtiyaçlar ve hedonik tüketim*. Adnan Menderes Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yüksel, Y. (2006). *Tasavvufta sabır ve şükür anlayışı*. On Dokuz Mayıs Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yürüşen, M. (2001). *Çeşitlilikten özgürlüğe*. Ankara: Liberte Yayınları.
- Yürüşen, M. (1996). *Liberal bir değer olarak ahlaki ve siyasi hoşgörü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Zafer-Güneş, D. (2014). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve kolektif yeterlik algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Zaim, H. (2012). *İş hayatında erdemli insan*. İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayıncılık.

EKLER

Ölçek Kullanma İzinleri

Mehmet Uca <vanyolu@gmail.com>
Alıcı: hcaliskan, hsaglam, scetin

Değerli hocalarım merhabalar. Ben Mehmet Ali UCA. Van'da yüksek lisans yapmaktayım. "Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişki" adlı taz çalışmasını yürütmekteyim. Bu çalışma sırasında Hüseyin Çalışkan hocam ile Halil İbrahim Sağlam hocamın birlikte geliştirdikleri "hoşgörü eğilim ölçeği" ile Şaban Çetin hocam tarafından geliştirilen "öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutum ölçeğini" siz değerli hocalarıma izinleri olursa kullanmak istiyorum. Gerekli destekleriniz için teşekkür ediyorum, çalışmalarınızda başarılar diliyorum.

Halil İbrahim Sağlam

Alıcı: bana

Kıymetli Mehmet,
Bahsi geçen ölçeği kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.

Halil İbrahim SAĞLAM
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi
Hendek/SAKARYA

SABAN CETIN

Alıcı: bana

Ölçeği kullanabilirsiniz.
Yrd.Doç.Dr.Şaban ÇETİN

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "Mehmet Uca" <vanyolu@gmail.com>

Kime: hcaliskan@sakarya.edu.tr, hsaglam@sakarya.edu.tr, scetin@gazi.edu.tr

Konu: Ölçek Kullanma İzni

Uygulama İzni

T.C
YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

SAYI: 75654547-105.01.03- /265
KONU:

21/04/2014

İLGİLİ MAKAMA

Enstitümüz yüksek lisans öğrencilerinden Mehmet Ali UCA "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Hoşgörü Değerine Sahip Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki" Adlı tez çalışması için ilgili örnekler üzerinde veri toplaması Enstitümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.


Yrd. Doç. Dr. Fuat TANHAN
Enstitü Müdürü

Kişisel Bilgiler Formu

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE HOŞGÖRÜ DEĞERİNE SAHİP OLMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sevgili öğretmen adayları;

Bu araştırma, siz öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile hoşgörü değerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçların sağlıklı ve gerçekçi olması soruları samimi bir şekilde cevaplamanızla mümkün olacaktır. Göstereceğiniz duyarlılığa şimdiden teşekkür ederim.

Ölçek üç bölümden oluşmaktadır: I. bölümde kişisel özelliklerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Bu soruları, sizi tanımlayan ifadenin sağındaki () içine "X" koyarak işaretleyiniz., II. bölümde öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarınıza yönelik toplam 35 madde yer almaktadır. III. bölümde ise hoşgörü eğilim ölçeğine yönelik 18 madde bulunmaktadır. Araştırmadan elde edilecek bulgular tamamen bilimsel araştırma için kullanılacak, hiçbir kişi, kurum ya da kuruluş ile paylaşılmayacaktır.

Prof. Dr. Halil İŞİK
Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Mehmet Ali UCA
Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

I. BÖLÜM – Kişisel Bilgiler

- 1- Cinsiyetiniz ? : Kadın () Erkek ()
- 2- Yaşınız ? : 15-19 () 20-24 () 25-29 () 30 ve üzeri ()
- 3 Okuduğunuz Bölüm ? :
- 4 Kaçınıcı Sınıftasınız ? :
- 5- Annenizin Mesleği ? :
- a) Ev Hanımı () b) Öğretmen () c) Memur ()
d) Esnaf TL. () e) İşçi () e) Diğer ()
- 6- Babanızın Mesleği ? :
- a) Çalışmıyor () b) Öğretmen () c) Memur ()
d) Esnaf TL. () e) İşçi () e) Diğer ()
- 7- Ailenizin ekonomik gelir düzeyi nasıldır ? :
- a) 0 - 1000 TL. () b) 1000-2000 TL. () c) 2000-3000 TL. ()
d) 3000 - 5000 TL. () e) 5000 ve üzeri ()
- 8- Daha önce empati ya da hoşgörü ile ilgili bir eğitime katıldınız mı ? : Evet () Hayır ()

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

II. BÖLÜM - Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği

Sizden istenilen aşağıda üç boyut halinde verilmiş toplam 35 ölçütü, size uygun olan rakamların üzerine (X) işaretiyle değerlendirmektedir. Koyu harflerle yazılmış kelimelerin olduğu cümleler **olumsuz** cümlelerdir.

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM ÖLÇEĞİ

BOYUTLAR	SIRA NO	TUTUM İFADELERİ	Hiç Katılmıyorum.	Katılmıyorum.	Kararsızım.	Katılıyorum.	Tamamen Katılıyorum.
SEVGİ	1	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	1	2	3	4	5
	2	Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	1	2	3	4	5
	3	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor .	1	2	3	4	5
	4	Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	1	2	3	4	5
	5	Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yönü yoktur .	1	2	3	4	5
	6	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum .	1	2	3	4	5
	7	Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağını düşünmüyorum .	1	2	3	4	5
	8	Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiçbir şeye değiştirmem .	1	2	3	4	5
	9	Bu mesleği yapmaktan hiç kimse beni alokoyamaz .	1	2	3	4	5
	10	Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum .	1	2	3	4	5
	11	Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	1	2	3	4	5
	12	Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum .	1	2	3	4	5
	13	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum .	1	2	3	4	5
	14	İnsanlara birşeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	1	2	3	4	5
	15	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	1	2	3	4	5
	16	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum .	1	2	3	4	5
	17	İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	1	2	3	4	5
	18	Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum .	1	2	3	4	5
	19	Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum .	1	2	3	4	5
	20	Ancak zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.	1	2	3	4	5
	21	Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum .	1	2	3	4	5
	22	Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum .	1	2	3	4	5
DEĞER	23	Öğretmenlik, bilginin yanısıra yetenek gerektiren bir meslektir.	1	2	3	4	5
	24	Öğretmenlik, paylaşımın yaşandığı en yoğun meslektir.	1	2	3	4	5
	25	Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	1	2	3	4	5
	26	Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	1	2	3	4	5
	27	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	1	2	3	4	5
	28	Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	1	2	3	4	5
	29	Öğretmenlik, vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	1	2	3	4	5
	30	Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.	1	2	3	4	5
UYUM	31	Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik, yapacağım mesleklerin en sonuncusudur .	1	2	3	4	5
	32	Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan çekiniyorum .	1	2	3	4	5
	33	Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor .	1	2	3	4	5
	34	Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir .	1	2	3	4	5
	35	Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sınırlendirir .	1	2	3	4	5

Hoşgörü Eğilim Ölçeği

III. BÖLÜM - Hoşgörü Eğilim Ölçeği

Sizden istenilen aşağıdaki 18 ölçütü, size uygun olan rakamların üzerini (X) işaretiyle değerlendirmektir.

HOŞGÖRÜ EĞİLİM ÖLÇEĞİ

SIRA NO	EĞİLİMLER	HİÇ Uygun Değil.	Uygun Değil.	Biraz Uygun.	Uygun.	Tamamen Uygun.
1	İnsanların farklı düşüncelere sahip olmasını anlayışla karşılarım.	1	2	3	4	5
2	İnsanların farklı olması doğaldır.	1	2	3	4	5
3	İnsanlar arasında hoşgörünün yaygınlaşması önemlidir.	1	2	3	4	5
4	İnsanları olduğu gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5
5	Başkalarının da düşünceleri doğru olabilir.	1	2	3	4	5
6	Farklı düşünceleri hoşgörüyle karşılarım.	1	2	3	4	5
7	İnsanları severim.	1	2	3	4	5
8	Küskünleri barıştırmak beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
9	Arkadaşlarım tarafından sevilen biriyim.	1	2	3	4	5
10	Kimseden nefret etmem.	1	2	3	4	5
11	Başkalarının hatalarını anlayışla karşılarım.	1	2	3	4	5
12	Affedici bir kişiyim.	1	2	3	4	5
13	Kavgacı biri değilim.	1	2	3	4	5
14	İnsanları düşman olarak görmekten kaçınırım.	1	2	3	4	5
15	Kendimi başkalarının yerine koyabilirim.	1	2	3	4	5
16	Karşımdaki insanın ne hissettiğini anlayabilirim.	1	2	3	4	5
17	Arkadaşlarımın içten davranmasını isterim.	1	2	3	4	5
18	Arkadaşlarıma içten davranırım.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Mehmet Ali UCA

Doğum Yeri ve Tarihi : Arpaçay - 1978

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans : -----

Öğrenimi

Bildiği Yabancı Diller : -----

Bilimsel Faaliyetleri : -----

İş Deneyimi

Stajlar : -----

Projeler : -----

Çalıştığı Kurumlar : Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullar.

İletişim

E-Posta Adresi : vanyolu@gmail.com