

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ADALET
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)**

Sultan SAVAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

2019

Her hakkı saklıdır

AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

Sultan SAVAŞ

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ADALET GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ (AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

AĞRI-2019

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ADALET GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)” adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

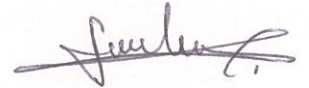
Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Δ Tezim sadece Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

■ Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

19.09.2019



Sultan SAVAŞ



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr.Öğr.Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU danışmanlığında, Sultan SAVAŞ tarafından hazırlanan bu çalışma 02/08/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından. Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç.Dr. Ahmet Selim DOĞAN

İmza:

Jüri Üyesi : Dr.Öğr.Üyesi Yılmaz KESKİN

İmza:

Jüri Üyesi: Dr.Öğr.Üyesi: Murat ÇALIŞOĞLU

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../201.. tarih ve / nolu kararı ile onaylanmıştır.

.../.../.....

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ

Enstitü Müdürü

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ADALET GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)

Sultan SAVAŞ

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tez Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

2019, 70+X Sayfa

Jüri: Doç. Dr. Ahmet Selim DOĞAN

Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Yılmaz KESKİN

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet tutumları ile ilgili görüşlerini incelemektir. Örneklemi 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ağrı ili merkez ilçede görev yapmakta olan gönüllü 51 sınıf öğretmeni ve ayrıca gönüllü 7 sınıf öğretmenini, toplamda 58 sınıf öğretmenini kapsamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, veri toplama tekniği olarak da odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Gönüllü 51 sınıf öğretmenine Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanmış, gönüllü 7 sınıf öğretmeni ile de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğretmenlerin adalete bakış açısı hak, eşitlik, ayrıcalıklara sahip olmama gibi kavramlarla açıkladığı görülmüştür. Adalet konusunda sınıf içinde en büyük rolün öğretmenine düştüğünü, bu yüzden rol model alındığını unutmayarak davranışlarına dikkat etmesi gerektiği görülmüştür. Adil davranış sergileyen öğrencilerin maddi ve manevi ödüllerle ödüllendirilmesi gerektiği, adil tutum sergilemeyen öğrencilere de kişiliğini zedelemeyecek şekilde cezaların verilebileceği sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Adalet, Değerler Eğitimi, Sınıf Öğretmeni, Sınıf İçi Adalet, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

INVESTIGATION OF IN-CLASS JUSTICE VIEWS OF CLASS TEACHERS (AĞRI PROVINCE)

Sultan SAVAŞ

Ağrı İbrahim Çeçen University, Institute of Social Sciences

Thesis Advisor: Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

2019, 70+X Page

Jury: Doç. Dr. Ahmet Selim DOĞAN

Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Yılmaz KESKİN

The aim of this study is to examine the opinions of classroom teachers about the attitudes of classroom justice. The sample has included 51 volunteer classroom teachers and 7 volunteer classroom teachers working in the central district of Ağrı in the 2016-2017 academic year. Qualitative research methods and techniques were used in the study. Case studies and focus group interviews were used as data collection tools. Semi-Structured Interview Form was applied to 51 volunteer classroom teachers and focus group interviews were conducted with 7 volunteer classroom teachers, 58 classroom teachers in total. Qualitative research methods and techniques were used in the study. Semi-structured interview form was used as data collection tool and focus group interview was used as data collection technique. Semi-Structured Interview Form was applied to 51 volunteer classroom teachers and focus group interviews were conducted with 7 volunteer classroom teachers. It was seen that teachers explained the perspective of justice with concepts such as rights, equality and lack of privileges. It was seen that the teacher had the greatest role in the classroom in the field of justice, so s/he should pay attention to her/his behaviors, not forgetting that role models were taken. It has emerged that students who exhibit fair behavior should be rewarded with financial and moral rewards, and that students who do not exhibit a fair attitude can be punished in a way that does not harm their personality.

Key Words: Justice, Values Education, Classroom Teacher, In-Class Justice, Teacher Opinions

ÖNSÖZ

Adalet kavramı, şüphesiz ki çok derin bir kavramdır. Bu sebeple onunla ilgili olan araştırmalarda işin içinden çıkmak oldukça zor olmaktadır. Her din, her felsefi gelenek hatta yer yer her bireye göre değişen bir kavramı çalışmaya çalışmak başlı başına bir problem olarak nitelenebilir. Fakat Einstein'ın “Bir şeyi yeterince basit anlatamıyorsanız tam olarak onu anlamamışsınız demektir” sözü gereği bu çalışmada çok derinlemesine olmasa da adalet kavramı incelenmeye çalışılmıştır.

Değerler eğitimin unsunlarından biri olan adalet, aynı zamanda çalışmamızın konusunu da oluşturmaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet görüşleri incelenmiştir.

Çalışmalarımın tüm aşamalarında maddi ve manevi desteğini gördüğüm değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Sayın Murat Çalışoğlu'na,

Çalışmamın her basamadığında yanımda olan biricik kızım Ayşe Zümra Savaş'a ve yardımcı olan, yönlendiren eşime,

Çalışmam boyunca destek olan, motive eden, cesaretlendiren canım anneme, babama ve kardeşlerime,

Çalışmama yardımlarıyla katkı sunan değerli Salih Özyurt hocama,

Çalışma için gerekli olan görüşmelere katılan tüm öğretmenlere teşekkürü bir borç bilirim.

Ağrı, 2019

Sultan SAVAŞ

İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	i
TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar DİZİNİ	viii
KISALTMALAR DİZİNİ	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ADALET GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)	3
1.1. Problem Durumu	3
1.1.1. Alt Problemler	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Sayıtlılar (Varsayımlar).....	7
1.6.Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Eğitim	9
2.2. İlkokul Eğitimi	13
2.3. Değerler Eğitimi	15
2.4. Adalet	18
2.5. Sınıf İçi Adalet	20
2.6. İlgili Çalışmalar	22

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM.....	25
---------------	----

3.1.Araştırma Modeli	25
3.2.Çalışma Grubu.....	25
3.3. Veri Toplama Araçları.....	30
3.2.3.Veritoplama araçlarının uygulanması.....	31
3.4.Verilerin Analizi.....	31

4.BULGULAR

4.1. Öğretmelerin Adalet Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular	32
4.1. Öğretmenlerin Öğrencilerine Adalet Kavramını Kazandırmak İçin Kullandıkları Yollara İlişkin Bulgular	35
4.3. Öğretmenlerin öğrencilerinden adaletle ilgili aldıkları dönütlere ilişkin bulgular.....	37
4.4. Öğretmenlere Göre Adil Bir Öğretmenin Özelliklerine İlişkin Bulgular	39
4.5. Öğretmenlere Göre Sınıf İçinde Sergilenen Adil Tutumlarına İlişkin Bulgular	41
4.6. Öğretmenlere Göre Sınıf İçinde Sergilenen Adil Olmayan Tutumlara İlişkin Bulgular	42
4.7. Öğretmenlere Göre Adil Olmayan Sınıf İçi Tutum Ve Davranışların Eğitim Öğretime Verebileceği Zararlarına İlişkin Bulgular	46
4.8. Öğretmenlerin Sınıf İçi Adil Tutumlarının Ödüllendirilmesi Ve Adil Olmayan Tutumların Cezalandırılması Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular	49
4.9. Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Adil Tutumların Ne Şekilde Ödüllendirilmesi Gerekliğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	50
4.10. Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Adil Tutumların Ne Şekilde Cezalandırılması Gerekliğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular	54

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışmalar.....	57
5.2.Öneriler.....	61
KAYNAKÇA	62
EKLER.....	67
ÖZGEÇMİŞ.....	70

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3. 1. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “cinsiyet” dağılımının frekans ve yüzde değerleri	26
Tablo 3. 2. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “yaş” dağılımının frekans ve yüzde değerleri	27
Tablo 3. 3. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “mezun oldukları üniversite” dağılımının frekans ve yüzde değerleri	27
Tablo 3. 4. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “yaşam yerlerine göre” dağılımının frekans ve yüzde değerleri	28
Tablo 3. 5. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “kıdem yılı” dağılımının frekans ve yüzde değerleri	28
Tablo 3. 6. Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin “cinsiyet” dağılımının frekans ve yüzde değerleri.....	29
Tablo 3. 7. Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin “yaş” dağılımının frekans ve yüzde değerleri.....	29
Tablo 3. 8. Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin “kıdem yılı” dağılımının frekans ve yüzde değerleri.....	30
Tablo 4. 1. “Öğrencilerinize adaleti nasıl tanımlıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	32
Tablo 4. 2. “Bir değer olarak “adalet” deyince aklınıza neler geliyor? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri .	33
Tablo 4. 3. “Öğrencilerinize adaleti nasıl anlatıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	35
Tablo 4. 4. “Öğrencilerinizden adaletle ilgili nasıl dönütler alıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri.....	37
Tablo 4. 5. “Adil bir öğretmenin özellikleri neler olmalıdır? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	40
Tablo 4. 6. “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri.....	41
Tablo 4. 7. “Sizce adil olmayan sınıf içi tutumlar neler olabilir? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	43

Tablo 4. 8. “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olmayan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	45
Tablo 4. 9. “Sizce adil olmayan bir sınıf içi tutum eğitim öğretime ne tür zararlar verebilir? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	46
Tablo 4. 10. “Sizce adil sınıf içi tutumlar ödüllendirilmeli mi? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	49
Tablo 4. 11. “Sizce adil olmayan tutumlar cezalandırılmalı mı? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	50
Tablo 4. 12. “Sizce adil sınıf içi tutumlar nasıl ödüllendirilmeli? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	51
Tablo 4. 13. “Sizce öğrenciler adil olan tutumlar sergilediğinde ödüllendirilmeli mi? Nasıl? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	52
Tablo 4. 14. “Sizce adil olmayan tutumlar nasıl cezalandırılmalı? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri	54

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt	: Aktaran
Ed.	: Editör
Çev.	: Çeviren
s.	: Sayfa
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
mec.	: Mecaz
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDVİA	: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri

GİRİŞ

Eğitim insanın doğumuyla başlayıp ölümüne kadar süren uzun bir süreçtir. Ağaç yaş iken eğilir (anonim) sözü de eğitime ne kadar erken başlanıldığı adeta destekler. Ertürk (1986)'nın eğitimi tanımlarken üzerinde durduğu kavramlar kendi yaşantısından, kasıtlı, istendik olması ve davranış değişikliğinin olmasıdır (Akt.:Şahin,2009). Anayasamızın 42. maddesinde de yer aldığı gibi eğitim ve öğretim hakkından herkesin yararlanacağı ve yoksun bırakılamayacağına değinilerek eğitim hakkı güvence altına alınmıştır (URL-1).

Çalık (2016) eğitimi, yetişen genç kuşakların toplumdaki yerlerini almaları için hazırlanırken gerekli olan bilgi, beceri, anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği olarak tanımlamıştır. Ünal ve Ada (2012) ise eğitimin tanımı yaparken kişiliğin gelişimi olarak ifade etmişlerdir.

Bireyin ilk eğitimi de şüphesiz ki aile de başlar. Yemek yeme, oturup kalkma, diş fırçalama, konuşma vb. aile de öğretilir. Aile de başlayan eğitim, okulda devam eder. Okulda ise en büyük iş öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilere gerekli bilgi, becerileri aktaran ve bunların kalıcı olmasını sağlayan öğretmenlerdir. Ayrıca öğretmenler hazırlanan programların okullardaki uygulayıcılarıdır. 18. Milli Eğitim Şurası'nda değerler eğitimi ele alınmıştır ve okullarda uygulanması için genelge yayınlanmıştır. Değerler eğitimin tarihçesi ise; 1920'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde karakter eğitimi ile ilgili veya üzerine yapılan bilimsel yayın ve çalışmalara kadar uzandığı bilinmektedir. Değerler eğitimi konu edinen çalışmaların da 1970'li yılların ortalarından sonra gün yüzüne çıktıkları bilinmektedir. 1990'lı yıllarda da toplumsal değerlerden ziyade bireysel yönelimlerin önem kazanması yaklaşımı neticesinde ortaya çıkan sorunların çözümünde tekrardan ahlak eğitimi ile çözümlenmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir (Ulusoy ve Arslan, 2016). Değerler eğitimi 1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl kutlamalarında "Daha iyi bir dünya için değerlerimizi paylaşalım" yaklaşımından yola çıkılarak oluşturulan bir projeye dayanmaktadır. Bu proje de sevgi, saygı, adil olma, birlik gibi temel değerlerin üzerinde durulmuştur. Bu değerlerin farklı yaş grubundaki öğrencilere aktarılması için öğrenci ve öğretmenler için materyaller geliştirilmiştir (Cihan, 2014).

Değerler eğitiminde ele alacağımız konu adalettir. Bir düzenin olması, haklının-haksızın ayırt edilmesi, hakkı olanın alınması, başkasının hakkına zarar verilmesi, eşitliğin sağlanması, huzurun sağlanması vb. hep adalet ile ilgilidir. Kocaoğlu (2014)'ün de dediği gibi insan sosyal bir varlık olduğundan içinde yaşadığı toplumda sorunlarla karşılaşır. Bu sorunlarında başında etnik çatışmalar, cinsiyetçi ayrımlar, ekonomik sömürü ve dini istismar gelir. Oluşan bu durumlarda insanın başvurduğu kavram adalettir.

“Adalet; belli bir toplumda, belli bir tarihsel dönemde bir toplumsal olgunun adil sayılması yoluyla korunması tutumudur” (Ozankaya, 1984).

Adalet kavramı, eğitim kurumlarında ele alınırsa bireylerin yetişmesinde, kurumun düzenli olarak insan yetiştirmesinde ve sağlıklı toplumların oluşmasında önemli rol oynar. Aynı zamanda kurumda çalışan yönetici ve öğretmenlerde bir farkındalık oluşturur. Eğitim kurumundaki yöneticiler tarafından adalet kavramını bilinir ve adil davranışlar sergilerse; yanında çalışan öğretmenin kuruma bağlılığını, performansını, mesleki başarılarını, motivasyonunu, çalışanlar arasındaki etkileşimi ve iletişimini olumlu yönde etkiler (Küçükçene ve Aydoğan, 2018).

Çocuklar adeta bir bilgisayar gibidir; gördüklerini, duyduklarını zihnine kaydederler. Sınıf içinde karşılaşılan sorunla öğretmenin yaklaşımını, tutumunu, soruna karşı düşüncelerini gözlemler. Öğretmen adil bir tutum sergiler, adil olanı ya da olması gerekeni söylerse çocukta bunu zihnine kodlar ve karşılaşacağı sorunlarda adil olmayı, adaletli davranmayı ön planda tutarlar. Somut düşünme çağında olan çocuk gördüğünü yapar. Öğretmeni ne yaparsa onu gözlemler ve taklit eder. Çünkü; öğretmen öğrencisi için bir rol modeldir. Bu bilinçle hareket eden öğretmen, davranışlarına, ifadelerine daha çok dikkat eder. Öğrenci yakınlığı, sosyo-ekonomik durum, akıllı öğrenciyi daha çok sevmek gibi etkenleri ön planda tutmadan adil bir şekilde davranması gerektiğini bilir. Olumlu, adil, doğru davranışların sönmesini engellemek için pekiştireçler kullanır. Özellikle öğrenciyi yüceltici pekiştireçler kullanması, sadece maddi ödülle yönelip davranışın önemini kaybetmesini engelleyecektir. Davranışın sürekliliğini sağlamak, kalıcı olmasına yardımcı olmak, yaptığı davranışın bilincinde ve isteyerek yapması, eğitimin var olduğunu gösterir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ADALET GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (AĞRI İLİ ÖRNEĞİ)

Araştırmanın bu bölümü problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve ilgili araştırmalardan oluşmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sistemler; ham maddeleri alıp belirli bir süreçten geçirerek ürün haline getirirler. Temel eğitim sistemi de eğitilmek istenen insanları alır ve eğitim sürecinden geçirerek istenilen davranışları sergileyen insanlar haline dönüştürür. Buradaki üründe istenilen davranışları sergileyen insanlar ise eğitimin ürünü olur (Başaran, 2006).

Ozankaya (1991) eğitimin amacını bireylere gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmak, bireyleri meslek sahibi yapmak olarak tanımlarken; Senemoğlu (2009) ise eğitimin ister kasıtlı olarak okullarda yapılan eğitim, isterse bireyin tüm çevresinde geliştiği güzel bir biçimde yapılan eğitim, sadece istendik nitelikte davranış değiştirmelerini yani geçerli öğrenmeleri kapsadığı şeklinde tanımlamıştır. Erciyeş (2006) ise eğitimin amacının yetişmekte olan çocukların, gençlerin yaşadıkları topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır şeklinde belirtmiştir. Bahsedilen amaçlardan hareket ederek eğitimin amacının bireye bilgi beceri kazandırmak, istendik davranış değişikliğini gerçekleştirmek, topluma sağlıklı bireyler yetiştirmek şeklindedir denebilir.

“Bireyin hem sorunlarını çözmesi hem de kendini geliştirmesi öğrenme ve araştırmada yeterli olmasına bağlıdır. Bireyin öğrenme ve araştırma gereksinmesini karşılamadan çağının gerektirdiği biçimde yaşaması da olanaksızdır. Bu nedenlerle temel eğitim, eğitime öğrenme ve araştırma yeterliliğini kazandırmak zorundadır” (Başaran, 2006, s.249). Öğrenme ve araştırma yeteneğinin sistematik bir biçimde kazandırılacağı yerler de okullardır. Okullarda ise en büyük iş öğrenci ile daha çok vakit geçiren öğretmenlere düşmektedir. Atatürk, öğretmenleri tüm gelişmeleri yakından izleyen aydınlara benzetir. Sadece izlemekle yetinilmeyeceğine değinir. Takip ettiği gelişmeleri öğrencilerinin ve çevresinin yararına sunduğu zaman

görevini yapmış olduğunu söyler (Küçükahmet, 2016). Yani öğretmenin sadece anlatıcı, aktarıcı değil aynı zamanda uygulama ortamları oluşturan, fırsatları değerlendirip faydaya dönüştüren kişiler olarak da tanımlayabiliriz.

Doğanay ve Sarı (2003) ise öğretmenin bilgi, beceri, görüş ve inanışlarının sınıflardaki öğretme-öğrenme ortamını, sınıfta oluşan kültür ve öğretme-öğrenme sürecinde işe koşulan yöntem ve tekniklerin çerçevesini etkilediğini söylemektedirler. Sınıflarda farklılığı yaratan öğretmenlerdir (Akt.: Baş, 2015).

Gagne öğretmeni; öğrenme işini ilerleten, geliştiren, öğrenmesini destekleyen tüm koşulları öğrencisine göre düzenleyen ve bu düzenlemeden sorumlu kişi olarak tanımlamaktadır (Sönmez vd, 2009).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Öğretmenlik Mesleğini şöyle tanımlamaktadır: Madde 43. Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler (URL-2).

Öğretmen tanımlarından hareketle sınıfta en büyük iş düşen, yönlendirici, aktif, rol model olan, sınıf akışını sağlayan, sınıf atmosferini dinamik tutan rolün öğretmen olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Öğretmene sadece bilgi aktaran gözüyle bakmak yanlış olur.

18. Milli Eğitim Şurasında değerler eğitimi ile ilgili kararlar alınmıştır. Değerler eğitimi; sevgi, saygı, adil olma, yardımlaşma, doğruluk gibi öğeleri içinde barındırır. Değerler eğitimi içinde manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitimi; kişisel ve sosyal eğitimi; dini eğitimi; çok kültürcü/ırkçılık karşıtı eğitimi; program ötesi temaları; çevre, sağlık, vatandaşlık konularını; manevi özeni; okul etiğini; programa ek etkinlikleri; geniş toplum bağlantılarını; okul yaşamı gibi ortak yaşam deneyimlerini içeren şemsiye bir terimdir (Ekşi ve Katılmış, 2016). Değerler eğitimi ise en aktif kullanılacağı yer şüphesiz ki sınıflardır. Sınıflarda da en büyük rol öğretmenlere düşmektedir. Tutum ve davranışlarında tutarlı davranışlar sergilemelidirler ki öğrencide anlam kargaşası oluşmasın. Soyut bir kavram olan adalet zihinlerine doğru yerleşsin. Adalet; toplumda nasıl yaşanacağını düzenleyen, rehberlik eden bir kavram olmasından dolayı aynı durum sınıfta da oluşabilir.

Son dönemlerde değerler eğitime yönelik çalışmaların arttığı gözlemlenmektedir. Ancak değerler eğitimin öğelerinden olan adalet konusuna pek değinilmemektedir. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet tutumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri bilinmemektedir. Buna bağlı olarak bu konuda sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yer verilmiştir.

1.1.1. Alt Problemler

1. Öğretmelerin adalet kavramına yönelik algıları nelerdir?
2. Öğretmenlerin öğrencilerine adalet kavramını kazandırmak için kullandıkları yollar nelerdir?
3. Öğretmenlerin öğrencilerinden adaletle ilgili aldıkları dönütler nelerdir?
4. Öğretmenlere göre adil bir öğretmenin özellikleri nelerdir?
5. Öğretmenlere göre sınıf içinde sergilenen adil tutumlar nelerdir?
6. Öğretmenlere göre sınıf içinde sergilenen adil olmayan tutumlar nelerdir?
7. Öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutum ve davranışların eğitim öğretime verebileceği zararlar nelerdir?
8. Öğretmenlerin sınıf içi adil tutumlarının ödüllendirilmesi ve adil olmayan tutumların cezalandırılması konusundaki görüşleri nelerdir?
9. Öğretmenlerin sınıf içindeki adil tutumların ne şekilde ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik görüşleri nelerdir?
10. Öğretmenlerin sınıf içindeki adil olmayan tutumların ne şekilde cezalandırılması gerektiğine yönelik görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim ailede başlar ve okulda devam eder. Okulda da eğitimin en büyük temsilcisi öğretmendir. Ailesinden ilk defa ayrılan çocuk okulda öğretmeni ile karşılaşır. Onu karşılayan sınıf öğretmeni, öğrenciyi gerçek hayata hazırlamak için gerekli bilgi ve becerileri öğrencisine aktarır. Sınıf öğretmenini ailesinin yerine koyar. Sınıf öğretmeni böylece öğrencinin hayatındaki en büyük rol modeli olur. Şüphesiz ki sınıf içinde yaşanan sorunların, olayların çözümü için adil olmak,

adaletli davranmak gerekir. Öğrencinin burada en çok dikkat ettiği husus öğretmeninin düşünceleri, görüşleri ve tavırlarıdır.

Çalışmamızın öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sınıf içi adalet tutumları ile ilgili görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda sınıf içi adalet ile ilgili alanda eksik görülen noktaların giderilmesi, iyileştirilmesi konusunda ışık tutacağına ve katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Araştırmamızda problem durumu ve bu problem ile ilgili alt problemler oluşturularak cevap aranmaya çalışılmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

2010 yılında yapılan 18. Milli Eğitim Şurasında ele alınan konulardan biri değerler eğitimidir. Öğrencilerin, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkıda bulunmaları, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık olmaları, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmaları, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu vatandaşlar olarak yetiştirmek amacıyla hazırlanmıştır. Sevgi, Sorumluluk, Saygı, Hoşgörü - duyarlılık, Özgüven, Empati, Adil olma, Cesaret, liderlik Nazik olmak, Dostluk, Yardımlaşma, Dayanışma, Temizlik, Doğruluk, dürüstlük Aile birliğine önem verme, Bağımsız ve özgür düşünebilme, İyimserlik, Estetik duyguların geliştirilmesi, Misafirperverlik, Vatanseverlik İyilik yapmak, Çalışkanlık, Paylaşımçı olmak, Şefkat - merhamet, Selamlaşma, Alçakgönüllülük, Kültürel mirasa sahip çıkma, Fedakârlık başlıklar yer almaktadır ([URL-3](#)).

Bu araştırma, Değerler eğitiminin unsurlarından biri olan adalet kavramı üzerinde sınıf öğretmenlerinin, sınıf içi adaletle ilişkin görüşlerini inceleyerek, bu konudaki görüş ve düşüncelerini ortaya çıkarması bakımından önemlidir. Bu konuda literatür taranmış ve sınıf içi adalet konusuyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yurt dışında sadece dil sınıflarında farklı kökenli grupların bulunması ve tek yönlü ders işlenmemesi konusuna değinilmiştir. Yurt içi çalışmalarda ise adalet ile ilgili çalışmaların sadece örgütsel boyutta ele alındığı, sınıf içi boyuta değinilmediği tespit edilmiştir. Literatürdeki bu eksikliği gidermek ve sınıf içi adalet konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerini tespit amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

Değerler eğitiminin unsurlarından biri olan adalet kavramı üzerinde sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet görüşleri alanında herhangi bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Adalet ile ilgili çalışmaların sadece örgütsel boyutta ele alındığı, sınıf içi boyuta değinilmediği tespit edilmiştir. Bu nedenle yaptığımız çalışmanın alanda bir ilk olması ve yapılacak çalışmalara fikir oluşturabileceği düşünülmektedir. Çalışmamızın öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sınıf içi adalet ile ilgili alanda eksik görülen noktaların giderilmesi, iyileştirilmesi konusunda ışık tutacağına ve katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışmada;

1. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle,
2. Kullanılan görüşme formunda yer alan sorularla,
3. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar (Varsayımlar)

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde, verilerin sağlıklı bir şekilde analiz ve yorumlanması noktasında bazı varsayımlardan hareket edilmiştir.

Bunlar;

1. Görüşmelere katılan öğretmenlerin araştırma konusuna ilgi duymaktadırlar.
2. Görüşmelere katılan öğretmenlerin çalışmada ifade edilen alt problemlere cevap verecek nitelikte, özgür ve objektiftir.

1.6.Tanımlar

Öğretmen: “Mesleği bir bilim dalım, bir sanatı veya teknik bilgileri öğretmek olan kimse, muallim, muallime” (TDK Türkçe Sözlük, 1998: 1720).

Öğrenci: “1. Öğrenim görmek amacıyla herhangi bir öğretim kurumunda okuyan kimse, talebe, şakirt” (TDK Türkçe Sözlük, 1998: 1719).

Görüş: “1. Gözle bir şeyi algılama yetisi. 2. mec. Bir olay, varlık veya düşünce üzerinde varılan yargı, fikir” (TDK Türkçe Sözlük, 1998, s.878).

Adalet: “1. Şeylerin yerli yerine konması. Her şeyin olması gerektiği yerde bulunması. 2. Haklı ile haksızın ayırt edilmesi; haklıya hakkının verilmesi; kişilerin hak ettikleri şeye sahip olabilmeleri. 3. Kendine ait olan alanda, kendi mülkünde

tasarrufta bulunmak; başkasının hakkına tecavüz etmemek” (Demir ve Acar 1992, s.21).

İKİNCİ BÖLÜM

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitim

Eğitim teriminin tanımı tüm tarih boyunca farklı şekillerde yapılmıştır. Bu tanımlamalarda kişiler, dönemler, ülkeler ve hakim olunan felsefeler etkili olmuştur. Eğitiminin tanımına yönelik görüşler aşağıda verilmiştir:

Latin kökenli educare kelimesinden gelen eğitim; yükseltmek, geliştirmek, yetiştirmek ve büyütmek anlamlarına gelir (Pala, 2006).

Eflatun eğitimi; insanı olgunlaştırmanın en iyi yolu olarak tanımlarken Aristo ise; insanın ahlaki davranışlar kazanması sanatı olarak tanımlamaktadır. Kant'a göre eğitim ise; insanın doğuştan getirdiği bütün gizil güçlerin (kabiliyetlerin) geliştirilmesidir. E. Durkheim sosyal olmayan nesli sosyalleştirmenin yolunu eğitimden geçtiğine değinirken; J.J. Rousseau ise çocukları yetiştirmek ve insan yapma sanatının eğitimden geçtiğine değinmiştir. Farabi; bedenen sağlam, yüksek kavrayışlı, güzel konuşmasını bilen, yeme içme ve maddi zevklerde aşırılığa kaçmayan, adaletli olan... bir vatandaş yetiştirmenin yolunun eğitimden geçtiğine vurgu yapmıştır (Gül, 2004).

Ertürk (1972) eğitimi; “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak ve istendik yönde değişim meydana getirme süreci” (Akt.: Karabacak, 2017, s.:4) olarak tanımlarken kullandığı ifadelerle değinmek gerekir. Süreç kelimesindeki kasıt; bir anda gerçekleşmediği, belli bir zaman diliminde gerçekleştiği ve ömür boyu süreceğidir. Yaşantı sonucu gerçekleşmesindeki anlam ise bireyin çevresiyle etkileşime girmesi, bizzat o ortamda bulunması ve o eğitim ortamını yaşamasıdır. Kasıtlı olmasındaki anlam ise; amacının olması ve o amaca yönelik gerçekleştirilmesidir. Davranış değişikliğinin meydana gelmesi ifadesi ise; eğitim sürecinin sonucunda önceden sahip olduğu davranışı değiştirmesi veya yeni bir davranışa sahip olması kısacası öğrenmenin gerçekleştiği anlamına gelmektedir (Karabacak, 2017).

Psikolojik görüŖe göre eğitim; “her bireydeki yetenekleri en üst düzeyde geliŖtirmelidir ve bu geliŖtirme bireyin gelecekteki başarılarını sağlama yönünde olmalıdır” (Ergun, 1987, s.15).

Sosyolojik görüŖe göre, eğitim, “yetişkinlerce gençler ve çocuklar üzerine uygulanması gereken bir eylemdir. Bu eylem, geçmişin ve ataların kalıtını onlara aktarmayı içerir; yine bu eylem, gençlere ve çocuklara, yaşamasını sürdürecekleri topluma daha iyi uyabilmeleri için fikirler ve gelenekler vermeyi içerir” (Ergun, 1987, s.15).

Eğitim terimi, belli amaçlar dâhilinde bireyin davranışlarının değişmesi veya değiştirilmesi şeklinde tanımlanır. Söz konusu tanımdan da anlaşılacağı üzere bireyin davranışlarının değişmesi veya değiştirilmesi durumunun belli bir süreç boyunca gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu söz konusu süreç Şahin’in de vurguladığı gibi “Bir Afrika Deyişi” ndeki aslan ve ceylanın halini hatırlatmaktadır. Bu bilinen deyişte, ceylanın hayatta kalabilmesi başka bir şekilde ifade edilmesi gerekirse varlığını sürdürmesi için en hızlı koşan aslandan daha hızlı koşabilmesi ile koşullandırılmıştır. Bu koşulu sağlayabilmenin en mantıklı yolunun da bir önceki günden daha iyi ve bilgili olma prensibi ile açıklanabilmesi mümkündür. Dolayısıyla bir önceki günden daha bilgili olma hedefi ifadesinden hareketle, eğitim kavramının veya teriminin kültür, kültürlenme, kültürleme ve nihayetinde öğrenme kavramları ile sıkı bir dirsek teması bulunur (Şahin, 2009).

Eğitim, toplum içinde geçerli olan ve işlevini koruyan değerlerin, bilgi ve becerilerin gelecek kuşaklara iletilmesi, kazandırılması işidir. Ailede başlayan, sokağa, okula, iş yerine kadar uzayan geniş bir kavramdır (Ozankaya,1991). Ozankaya eğitimi Ŗu şekilde de tanımlamaktadır; “Toplumun genç üyelerinin var olan ekine yetişkin üyelerce bilinçli, amaçlı ve düzenli biçimde hazırlanması sürecidir” (Ozankaya, 1984, s.42).

Tanilli (1988) eğitimin amacının sadece zeki insan olmayı sağlamak olmadığını, doğuştan sahip olduğu yetenekleri geliŖtirmek, bu yetenekleri bir üst düzeye çıkarmak, yaşamında karşılaşacağı durumlara uyum sağlamak, durumlara göre değişime açık olan dengeli bir kişilik geliŖtirmek olduğunu söylemiştir. Aynı zamanda eğitimin; köklerinden kopmadan geliŖmek, bir yandan evrensel kültür

değerleriyle donanırken öteki yandan ulusal kültürünün zenginlik ve değerlerini korumak, geçmişini bilen, unutmayan, geleceğin konusunda da bilinçli olan, egemenliğini korumanın kendi elinin altında olduğunu bilen insan yetiştirmek olduğunu söylemiştir.

Eğitim;

“1.Bir toplumun kültürünün, yani değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni kuşaklara aktarılması süreci; bu sürecin okul benzeri kurumlarda gerçekleştirilmesi faaliyeti,

2. Kişinin kendisini bir bütün olarak gerçekleştirmesine, insan varlığının bütün gizil güçlerini hayata geçirmesine imkan veren süreç. Kişinin, insanlığın özellikle tinsel mirasını özümsemesi yoluyla, toplum değerlerine ve kabul görmüş yaşam tarzlarına sağlıklı bir biçimde intibakını temin eden süreç,

3.Daha özel olarak da, kişinin belli bir alanda iyi yetişmesini veya onun belli bir yetisi ya da melekesinin birtakım araç ya da yöntemlerle gelişmesini sağlayan etkinliktir” (Cevizci, 2005, s.577).

Eğitimin amaçları belirlenirken birey, toplum, çevre ve evrensel düzeyde insanlığın beklenti ve ihtiyaçları sıralaması dikkate alınır. Bireyin fiziksel, zihinsel ve psikolojik ihtiyaçlarının yanında toplumun siyasal, ekonomik, sosyal ihtiyaçları da göz önünde bulundurulur. Eğitimin amaçları şunlardır; bedensel, zihinsel, duygusal yönden geliştirmeye çalışan, sağlıklı, güçlü bireyler yetiştiren, değerleri, iletişim kuran, işbirliği yapan...(Güven, 2017).

Ülkemizde Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve ilkeleri belirlenmiştir. Genel amaçları 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile aşağıda yer almaktadır.

“Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye

Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,

3. Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.

İlkeleri;

- Genellik ve eşitlik
- Ferdin ve toplumun ihtiyaçları
- Yönelme
- Eğitim hakkı
- Fırsat ve imkan eşitliği
- Süreklilik
- Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği
- Demokrasi eğitimi
- Laiklik
- Bilimsellik
- Planlılık
- Karma eğitim
- Eğitim kampüsleri ve okul ailenin işbirliği
- Her yerde eğitim” (URL-4) şeklinde belirtilmiştir.

Eğitimin amaç ve ilkerine de değindiğimize göre hangi ortamlarda, ne şekilde gerçekleştiğine de değinmekte fayda var. Bireyin ilk eğitimi ailede başlar. Buna

çevresi ve okul ortamı eklenir. Aile de başlayan, toplumsal çevresiyle devam eden, doğal yaşantısı içinde karşılaştığı durumlarla baş etmeyi, etkileşim içine girmeyi ve bunun farkında olarak ya da olmayarak öğrenir. Herhangi bir plan ya da programa bağlı değildir. Buna informal eğitim denir. Önceden amaçlanan, planlanan, belli bir programa tabi olunan öğretim yoluyla eğitime ise formal eğitim denir. Tarım, sanayi, hizmet alanlarında bireyleri mesleğe hazırlamak, meslekte ilerlemesini sağlamak formal eğitimidir (Çalık,2016). Bayram (2017) informal eğitimin özelliklerini; plansız, net ya da belli olmayan, belirgin bir amacı olmayan, zaman-mekan-yöntemi olmayan, olumlu da olumsuz da davranış kazandırabilir şeklinde belirtmiştir. Formal eğitimin özelliklerini ise; planlı, amacı olan, öğreticisi bulunan, zaman-mekan-yöntemi olan, olumlu davranış çıkarmaya yönelik şeklinde belirtmiştir.

Formal eğitim; örgün ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün eğitim; belirli yaş gruplarına yönelik hazırlanan, kademeli, önkoşulu olan (ilkokul mezunu olmadan ortaokula başlanamaz gibi), Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kullarda gerçekleştirilen, tamamlandığında diploma alınan eğitim türüdür. Yaygın eğitim ise; daha geniş yaş kitlesine hitap eden, kademe olmayan, daha esnek önkoşulları bulunan, devlete bağlı ya da özel kurumlarda da gerçekleştirilebilen, tamamlandığında sertifika alınan eğitim türüdür (Arı vd., 2018).

İnsan sosyal bir varlıktır. İçinde bulunduğu toplumla etkileşim halindedir. Toplumun bir parçası olduğundan geleneklerini, göreneklerini, örflerini, kültürel değerlerini önce aileden başlar sonra tüm toplumdan alır. Sonra da okulda devam eder. Eğitim ise; yaşam boyu süren bir kavramdır. Tıpkı White (1997) dediği gibi “ bir kişi eğitilmiş ise, asla eğitim bitmez. Eğitim bir diplomanın alınması ile son bulmayan, kişisel keşif için, yaşam boyu bir yolculuktur” (Akt.: Pala, 2006).

Tüm bu tanımlardan hareketle eğitimi; sosyal varlık olan insanın ister planlı ister plansız olsun yaşantısında kazandığı, davranış değişikliği yaratan ve bunu isteyerek yaptığı aynı zamanda da tüm yaşantısı boyu sürecek faaliyetlerin bütünü olarak tanımlayabiliriz.

2.2. İlkokul Eğitimi

Osmanlı Devleti'nde zorunlu eğitimin ilk örneği, 1824 yılında II. Mahmud döneminde yayınlanan bir fermana dayanmaktadır (Akyüz, 2007).

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde zorunlu eğitim, 1924 yılında anayasanın 87. maddesi ile 5 yıl olarak düzenlenmiştir (Güven, 2012). 1946 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesinin önerildiği, 1961 yılında ise zorunlu eğitimin 7-14 yaş arasını kapsamak suretiyle sekiz yıla çıkarılmasına ve ilave olarak 1971-1972 eğitim öğretim yılında da pilot uygulamasına yapılmasına karşın söz konusu sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulamasından vazgeçildiği görülmüştür. 1997-1998 eğitim öğretim yılında ise 4306 Sayılı Kanun ile 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun 9. maddesi ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 23. maddesi: "İlköğretim Kurumları 8 yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir." şeklinde değiştirilmiştir (Kaplan, 2017). Böylece sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir. Bu söz konusu değişiklikle beraber ayrı ayrı olan ilkokul ve ortaokul eğitimi birleştirilerek ilköğretim olarak adlandırılmıştır (Uzun ve Alat, 2014). Bilindiği üzere daha önce ilkokul eğitimini alanlar ilkokul mezunu, ilave olarak ortaokul eğitimini de tamamlayanlar ortaokul mezunu olarak tanımlanmaktaydılar. Mevcut söz konusu değişiklikle birlikte mezun tanımlanma biçimi ilköğretim mezunu olarak değiştirilmiştir.

11 Nisan 2012 tarih ve 28261 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 6287 sayılı kanunla birlikte, eğitim sistemi 4+4+4 şeklinde yeniden kademelendirilmiştir. Zorunlu eğitim 8 yıldan 12 yıla çıkarılırken, okula başlama yaşı da erkene alınmıştır (URL-5).

4+4+4 yani on iki yıllık zorunlu kademeli eğitime geçiş ile de şu amaçların hedeflendiği ifade edilmektedir:

a) "Mevcut yeni eğitim sistemi ile öğrenciler bir yıl hayata erken atılmalarından mütevellit daha önce bilgi ve becerilerine uygun tercih yapabilme imkânını elde etmeleri,

b) Yine mevcut yeni eğitim sistemi ile ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin aynı binada olmak zorunda kalmamaları,

c) 66 ayını dolduran çocukların okula başlamaları ve 60 ayını doldurmuş çocukların da veli izni olması kaydıyla okula başlayabilme imkânına kavuşmaları durumlarıdır" (Uzun ve Alat, 2014, s.16-17).

“Türk eğitim sisteminde, ilkokul ve ortaokul eğitiminin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği kazanımların şunlardır:

- a) Her Türk çocuğunun iyi bir vatandaş olmak için gerekli olan temel bilgi ve becerileri eğitim yoluyla elde etmesi,
- b) Millî ahlak ilkelerini yine eğitim yoluyla elde edip içselleştirmesi,
- c) Bilgi ve becerileri çerçevesinde bir sonraki eğitim kurumuna hazırlanmasıdır” (Bircan ve Sefunç, 2009, s. 215).

2.3. Değerler Eğitimi

Değerler eğitimine değinmeden önce değer kavramının üzerinde durmak gerekir.

Değer kavramı, sözlükte;

“1. Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet”

2. Bir şey in para ile ölçülebilen karşılığı, paha.

3. Yüksek ve yararlı nitelik.

4. Üstün, yararlı nitelikleri olan kimse.

5. Kişinin isteyen, ihtiyaç duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey.

6. Bir değişkenin veya bilinmeyenin sayı ile anlatımı” (TDK, 1998, s.538) anlamlarına gelmektedir.

Değer kelimesi “birey, grup, ya da toplum tarafından kabul gören, beğenilen, istenilen şeyler” , “toplumsal bir bileşen olması nedeniyle, toplumda bireyleri denetleyen bir yapıya sahiptir” (Ulusoy ve Arslan, 2016, s.3) şeklinde de tanımlanmaktadır.

Değer kavramının özelliklerine değinmenin de değer kavramının anlaşılmasında oldukça faydalıdır. Bu çerçevede değer kavramının özellikleri aşağıda gelen şekli ile ifade edilmektedir:

- a) Değer kavramının herhangi bir grup tarafından benimsendiği hatta üzerinde görüş birliği sağlandığı,

b) Değer kavramının bireyler tarafından önemsendiği ve ortak huzurun tesisinde ve devamında gerekli olarak addedildiği,

c) Değer kavramının bireye harekete geçiren dürtü olarak konumlandırılabilmesi mümkündür. Örneğin, birey, vatanı için canını, vatan sevgisi değeri motivasyonu ile tereddütsüz vermektedir.

d) Değer kavramının somut olmaktan ziyade daha çok soyut bir mahiyette olduğu ileri sürülmektedir (Tezcan, 2010).

Değer kavramına değinen Yaman (2016) ise şu şekilde tanımlamaktadır; “bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum vb. karşısında ortaya koydukları duyarlılıklarıdır” (Yaman, 2016, s.17).

İnsan değerleri bilmeden doğar, değer kavramını öğrenir ve öğretilir. Değerlerin toplumlara göre şekillenmesi ve her toplumun değer kavramını farklı algılamasını onların sonradan öğrenildiğinin göstergesidir. Karşılaşılan durumlarda nasıl davranılması gerektiğini, içinde yaşanılan toplumun yetişkin bireylerinden veya yaşlılarından öğrenilir. Öyleyse değerler, eğitimin konusudur (Aydın, 2010). Değerler eğitiminin, eğitim ve öğretim planında bulunduğu ülkenin şekillendirmesi ile önem kazanmaktadır. Dolayısıyla bu bilgiden hareketle, her ülkenin kendi önemsendiği değerler vasıtasıyla eğitim ve öğretimini başlatır. Bu söz konusu bir nevi seçilmiş değerlerin de ilgili ülkenin değerler eğitiminin amaç ve kazanımlarını hem ortaya koyduğu hem de çerçevesini çizer. Özetle, her ülkenin kendi değerleri çizgisinde kendi değerler eğitimi oluşturur (Ulusoy ve Dilmaç, 2015).

Bireyin sahip olduğu değerler onun gelecekte kişiliğini, davranışlarını, bakış açısını, hatta hayatını belirleyecek etkenlerdir. Bunun için bireyin belli başlı değerleri kazanması, değerlerin farkına varması, yeni değerleri benimsemesi gerekir. Bütün bu değerleri kişiliğinin temel taşları haline getirip davranışa dönüştürmesi gerekir. Hayat boyu devam eden bu değer kazanma/kazandırma süreçlerini değerler eğitimi kavramı karşılamaktadır (Yaman, 2016).

Değerler eğitiminin kökeni ise 1920’li yıllarda Amerika’da karakter eğitimi adı altında bilimsel yayın ve çalışmalara kadar uzandığı bilinmektedir. Değerler eğitimi konu edinen çalışmaların da 1970’li yılların ortalarından sonra yayımlanmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili yayın denilince Rokeach Simon, How,

Raths, Harmin, Kirschenbaum, Kohlberg gibi isimler akla gelmektedir. 1990'lı yıllarda da toplumsal değerlerden ziyade bireysel yönelimlerin önem kazanması yaklaşımı neticesinde ortaya çıkan sorunların çözümünde tekrardan ahlak eğitimi ile çözümlenmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir. Çözüm yönteminin de değer ve öğretimi ile mümkün olduğu ileri sürülmektedir. Böylece ahlak ve değerler eğitimi tekrardan önem kazanmaya başlamıştır (Tezcan, 2018). 1995 yılında birleşmiş Milletlerin 50. Yıl kutlamalarında “Daha iyi bir dünya için değerlerimizi paylaşalım” adlı proje sunularak değerler eğitimi gündeme gelmiştir. Bu projede sevgi, saygı, adil olma, birlik, dürüstlük gibi değerler yer almaktadır. Bu değerlerin öğrenciye kazandırılırken öğrenci yaş seviyeleri de göz önünde bulundurulup materyal geliştirilmesi boyutuna da değinilmiştir (Cihan, 2014). Değerler eğitiminde eğitim programlarının değerleri benimsetecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitim programları değerlerin öğretilmesinde, farklı etkinlik düzenlemelerine gitmesi gerekir (Kurtde Fidan, 2009).

Kişilik gelişimi 5-7 yaşlarında gerçekleşir ve değerler eğitiminin bu yaş aralığında verilmesi daha sağlıklıdır. Öğrencinin kişiliğini iyileştirir, geliştirir. Değerler eğitimi bilgisi ile yetişen birey yaşadığı topluma entegre olmayı, toplumsallaşmayı, kültürel anlamda ait olma duygusuna sahip olmayı öğrenir (Tezcan, 2018).

Kirschenbaum (1995)'e göre değerler eğitimi akımları; değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimidir. Değer gerçekleştirme de; birey kendi yaşam ve tecrübelerinden yola çıkarak kendini tanımasına ve değerlerini oluşturmalarını amaçlar. Vatandaşlık eğitiminde; ülkenin kanuni ve siyasi ilkelerine göre verilen bir eğitimin olmasını ve bu sisteme uygun bilgi, tutum, inanç, değer ve davranışları içerir. Ahlak eğitiminde ise; genç insanlara iyi ahlaklı olmakla ilgili bilgi, tutum, inanç, değer ve davranışları kazandırmayı amaçlar. Karakter eğitiminde; Kanad (1951) karakteri insan iradesinin sabit ve istikrarlı hale gelmesi şeklinde tanımlayarak; karakterini içselleştirdiği değer ve alışkanlıklara göre faydalı da zararlı da olabilir. Bunun için toplumun ilkelerine uygun, fayda sağlıyorsa ahlaki değer; toplumun ilkelerine uygun olmayan, bencillik gibi kuvvetleri kullanıyorsa ahlaki olmayan karakter şeklinde sınıflandırıp tanımlamıştır (Akt.: Akbaş, 2014).

Değerleri benimseyen, sağlıklı kişilik özelliklerine sahip bireyler yetiştirmek eğitimin amaçları arasındadır. Buradan hareketle değerler eğitiminin önemi artmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar da değerler ve değerler eğitiminin önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır. Değerlerini benimsemeyen ya da bilmeyen bireyin topluma uyum sağlaması, katkıda bulunması, toplumu ile bütünleşmesi çokta beklenilemez. Kısacası yetiştiği topluma özgü kavramların o toplumdaki hassasiyetini, duyarlılığını, toplumda varolması istenen, önemini ve konumunu belirlemeye yarayan bütüne değer değer diyebiliriz.

2.4. Adalet

Adalet kavramı, insanoğlunun var olmasından beri hep tartışılmıştır. Neyin adil olduğu, neyin ise adil olmadığı sürekli sorgulanmıştır. Kimileri adaletin eşitlik olduğunu iddia ederken kimileri de adaletin, güçsüzlerin güçlüleri sınırlandırmak için uydurdukları bir şey olduğunu savunmuştur. Bu tartışmalar sürekli devam etmiştir bundan sonra da devam edecektir.

İnsan sosyal bir varlık olarak tanımlanmıştır. Bu sebeple insan, diğer insanlarla ortak bir çevrede yaşar. Bu ortak çevre kaçınılmaz olarak bazı duyguları tetikler. Örneğin; sevgi, nefret, acıma, öfke vs. Kuşkusuz tetiklenen sadece bu tür duygular değildir. Birlikte yaşam, sosyal dayanışma, rekabet, gruplaşma gibi sosyal hayatın olmazsa olmazlarını da meydana getirir. Tam bu noktada şu çok eski soru akıllara gelir: Birlikte yaşam hangi kurallara göre belirlenecektir? Adalet ilkesine göre mi ya da buna hukuk da denebilir, yoksa güçlünün istediği taksimata göre mi? Temel ayrım noktası burasıdır. Kuşkusuz bugün istisnalar hariç herkes böyle bir ayrımada adalet cevabını verecektir. Fakat adalet nedir? Adalet neye göre belirlenir? Adaleti kim belirler? Bu sorular da başka ayrım ve kırılmaları oluşturmuştur.

Adaletin gerekliliği ile ilgili oldukça farklı filozof görüş beyan etmiş bulunmaktadır. Fakat bunlardan en dikkat çekici olanı, Immanuel Kant'ın, "Eğer adalet yok olursa, insanların yeryüzünde yaşıyor olmasının bir değeri kalmaz." (Sponville, 2004, s.77) ifadesidir. Kant'ın, bu sözüyle tüm diğer iyi şeyleri ve de en önemlisi insan hayatının anlamını adalet kavramına bağladığı görülmektedir.

Adalet kavramının etimolojik kökeni Arapçadaki adl sözcüğüne dayanmaktadır. Hak ve hukukun gerçekleşmesi, yerini bulması gibi tanımlandığında

adaletin hak, hukuk ve haklılık kelimeleriyle iç içe kenetlendiği görülür (Abadan, 1962; Akt.: Çeçen, 1993).

Adalet kelimesi, sözlükte “hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, doğruluk, türe, bu işi uygulayan (adalet fiilini), yerine getiren devlet kuruluşları, herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkını verme” anlamlarına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998, s. 21). Sözlük manasından anlaşılacağı üzere adalet, mutlak eşitlik değil de, bir kimsenin namı hesabına düşen şey olarak algılanması daha doğru gözükmemektedir.

İslam Ansiklopedisi’nde ise, adalet, “ferdi ve ictimai yapıda dirlik ve düzenliği, hakkaniyet ve eşitlik ilkelerine uygun yaşamayı sağlayan ahlaki erdem” olarak tanımlanmaktadır (TDVİA Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 1988: 341). İslam Ansiklopedisi’ndeki bu tanımda adaletin daha çok sosyolojik boyutu esas alınmıştır. Çünkü tanımda adaletin, sosyal yapıdaki düzeni olması gerektiği gibi sağladığı ve devam ettirdiğine değinilmiştir.

Akıllıoğlu (2013) adaleti hak ve ödevleri gerektiği gibi paylaşdırmak, herkese hakkını vermek şeklinde tanımlarken; Kuçuradi (2008) adaletsizlik kavramından hareketle adaleti tanımlamıştır. Ona göre adalet; “kişilerin temel haklarının korunması talebi ve mevcut koşullarda gereklerinin, sürekli olarak, ülkeler ve dünya düzeyinde gerçekleştirilmesi talebidir” (Kuçuradi, 2008, s.:45). John Rawls’ın adalet teorisinin temel bileşenleri ise özgürlük ve eşitliktir. Bununla birlikte Rawls’ta birlikte yaşayabilme olgusu da son derece mühim bir mesele olarak dikkatleri çekmektedir. Rawls, birlikte yaşamının temel ilkesinin özgürlük olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte Rawls, bireyin sadece ekonomik değil siyasi bir aktör de olduğunu ifade etmektedir. Böylece birey içinde bulunduğu toplum karşısında sorumlu bir konuma gelmektedir. Tüm bunlar Rawls’ın adalet teorisinin teorik çerçevesini oluşturmaktadır (Kocaoğlu, 2015). Değerler Eğitimi Ansiklopedisi (2018) ise adaletin üç türü olduğu bunların; bölüştürücü adalet, cezalandırıcı adalet ve işlemsel adalet olduğuna değinilmiştir. Bölüştürücü adalet; malların ya da faydaların paylaşılmasıyla ilgiliyken cezalandırıcı adalet suçlar için öngörülen cezaların belirlenmesi ve bu cezaların uygulanmasıyla ilgilenir. İşlemsel adalet ise;

devlet işlerinin uygulanmasında olduğu gibi yasaların, politikaların tarafsız bir şekilde uygulanması ile ilgilenir.

Sosyal bir varlık olan insan, içinde yaşadığı toplumda tüm ilişkiler ağında adil olmayan birçok durumla karşılaşabilmektedir. Bu durumların başında; etnik çatışmalar, cinsiyetçi ayrımlar, ekonomik sömürü ve dini istismar gelebilmektedir. Peki bu durumlarda adalet nasıl sağlanabilir ya da bireylere adaletli olmayı nasıl öğretebiliriz? Bu soruların cevabını bulmak için Ekşi ve Katılmış (2016), ahlaklı olmanın tanımında kullandığı ölçütlerden biri de adalet duyarlılığına bakılabilir. Onlara göre adalet duyarlılığı; toplumdaki kaynakların alışverişi ve paylaşımında ya da toplumdaki ödül- ceza sisteminde adalet bilincinin ve duyarlılığının olmasıdır.

Adalet duyarlılığının bireylerin kişiliğinde yer edinebilmesi için erken yaşlarda kazandırılması oldukça önemlidir. Bunun kazandırılacağı en güvenilir yer ise okullardır. Değerler Eğitimi Ansiklopedisi'nde (2018) de değinildiği gibi; çocukların adalet gibi birçok değer toplumdaki önemini farkına varmalarını sağlamak için okullar ve diğer kurumlardır. Buralarda yararlanılan süreçler değerler eğitimi olarak da adlandırılır.

Değerler eğitimin öğelerinden biri olan adalet; öğrencinin gerek sınıf, okul gerekse arkadaş, aile yani tüm yaşantısı boyunca karşılaşacağı bir kavramdır. Öğrenci için soyut kalan bu kavramın değerler eğitimi çerçevesinde kazandırılması, alışkanlık haline gelmesi, yaşam felsefesine dönüştürülmesi zaman alabilir. Somut dönemde olan ilkökul çağındaki öğrenci daha çok göreceği, yaşayacağı olay ve durumlarla bunu anlayabilir. Paylaşılan nesnelerin, etkinliklerin, ödüllerin adil yapılıp yapılmadığına bakarak adalet bilinci oluşur. Kazanacağı adalet bilinci, duyarlılığını sosyal öğrenme ortamında uygulama fırsatı bulacaktır. Haksızlık yapılmadığında, adaletli davranıldığında güven duygusu artacaktır. Değerlerini benimseyen, sağlıklı birey yetişerek eğitimin istenen amacına ulaşılmış olacaktır.

2.5. Sınıf İçi Adalet

Her toplum kendi norm ve değerlerine uygun bireyler yetiştirmek böylece varlıklarını sürdürmek ister. Toplumsal sürekliliğini devam ettirmek için de bireyleri eğitmek gerekir. Eğitimin amacı olan bireyin toplum değerlerine ve yaşama biçimine uyumunu sağlamak için, bireyin içinde yaşadığı topluma da katkı sağlaması

gerekir. Eğitim de katkı sağlayacak şekilde dñzenlenmelidir (Tunç şahin, 2017). İçinde yaşanılan toplumda ise başta aile olmak ùzere siyasi, iktisadi, kùltùrel vb. kurumlar vardır. Bireyin yetişmesinden sorumlu olan eğitim kurumu da řùphesiz ki okuldur. Okulda ise sorumlu olan kişiler řùphesiz ki òđretmenlerdir. Kùùhahmet (2016)'in de değindiği gibi òđrenciler sınıf içinde katıldıkları etkinliklerde òđretmenlerinin hareketlerini, kişiliklerini, òđrencilerini sevmeye derecelerini gözlemlerler ve kendilerine bu doğrultuda bir inanç oluştururlar. Oluşan bu inanç sınıf atmosferini renklendirir. Bu sınıf atmosferi ise òđrencinin kişiliğini ve òđrenimini etkiler. Ùnal ve Ada (2012) de òđretmeni sınıf ve ortamına renk katan, òđrenme için uygun ortama getiren, dikkat çekici kılan, zevkli hale dñnuřtıren kişi olarak tanımlamaktadır.

Birey okul çağına başladığı andan itibaren sınıf ortamında òđretmeni ile tanışır. Özellikle okul öncesi ve ilkokul dñnemlerindeki en önemli rol model òđretmenidir. ùnkù sınıftaki en büyük bilirkişi òđretmenidir. Gerçekleřtireceđi davranışı, ifadeyi, beceriyi òđretmenini taklit ederek ortaya koyar. òđrencinin zihninde òđrenme ùrünü olarak òđretmenin davranışı kalır. Bu yùzden òđretmenin sınıf içinde rolù çok fazladır (Sùral, 2017). Yılman ve Gùlla (2006) òđretmenlerin özelliklerini sıralarken; òđrenciye en iyi rehber olma özelliğine de değinilmiştir.

Değerler eğitiminin òđretiminde en etkili yollardan biri de sosyal òđrenmedir. ocuk içinde yaşadığı toplumun değerlerini gayri ihtiyari òđrenir ve bunu içselleştirir. Aile ortamında sosyalleşmeye başlayan ocuk, aileden sonra sosyalleşme ortamlarından sınıf ile tanışır. Buradaki değerleri òđretmeninin liderliğinde sınıf ortamında òđrenmesi etki eder. Sınıfta değer temelli yapılan etkinlikler, derslerde kullanılan materyallerin değer içerikli mesajları, gerek òđrenci-òđretmen arasındaki gerekse òđrencilerin kendi arasındaki ilişkilerde değerlerin yeri, òđretmenin aldığı akademik yetkinlik ile kişilik özellikleri gibi birçok faktör sınıf ortamındaki değerler eğitiminin yönüne ve kalitesine etki eder (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Òđretmen, òđrenci gözünde bu kadar önemliyken özellikle sınıf içinde oluşan/oluşabilecek sorunların çözümünde de ilk başvuru merciğidir. Òđretmenin duruma yaklaşımı, tavrı, uslùbu son derece önemlidir. ùnkù; òđrenci zihnine

öğretmenin davranışını kazıyacak ve onun doğruluğuna inanacaktır. Sevdiği, velisinin statüsünden ya da çalışkan bulduğu öğrencilere farklı davranıp; aynı davranışı yaramaz, tembel, maddi durumu kötü öğrencisi gerçekleştirdiğinde daha farklı bir tepki ortaya konulduğunda öğrenci zihninde anlam kargaşası oluşacaktır. Öğrenci de yaşamının diğer safhalarında gerçekleşen aynı davranışa kişilerin önemine göre farklı tepkiler vermeyi öğrenmiş olacaktır. Rol model olma bilincinde hareket eden bir öğretmen ise oluşan durumlardaki tavrının, görüşünün öğrenci hayatındaki izdüşümünü bilir. Sınıf içi etkinlik, paylaşım ve sorunlarda adil olmaya, adaletli davranmaya özen gösterir. Böylece sınıf atmosferi canlanır ve bozulmamış olur.

2.6. İlgili Çalışmalar

Altinkurt ve Yılmaz (2010) yaptıkları Değerlere Göre Yönetim ve Örgütsel Adalet İlişkisinin İncelenmesi adlı çalışmalarında; ortaöğretim okulu yöneticilerinin okullarını değerlere göre yönetme durumları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlamışlardır. Kütahya örneklemini oluşturulup, 258 öğretmen ile çalışılmıştır. Konuya ilişkin ölçek geliştirilmiş ve verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA ve regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet ve değerlere göre yönetim ile ilgili olumlu görüşlere sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Babaoğlu ve Ertürk (2013) yaptıkları Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki adlı çalışmalarında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile örgütsel adanmışlık arasında ilişki bulunup bulunmadığını incelemişlerdir. Araştırma ilişkisel tarama araştırmasıdır. Öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algıları ile okula adanmışlıkları arasında orta düzeyde bir ilişkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Çırak (2013) yaptığı çalışmada Ankara/Yenimahalle örneklemini oluşturarak 3805 öğretmen ile, ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarını ve bu algıların cinsiyet, yaş, kıdem, branş, öğrenim durumu, okuldaki hizmet süresi ve aynı müdürle çalışma süresi gibi değişkenlere göre değişip değişmediği incelenmiştir. Konuya uygun ölçek geliştirilmiş ve verilerin analizi için betimsel istatistik, t testi, tek

yönlü varyans analizi (One Way ANAVO) ve Scheffe testi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda ise dağıtım adaleti, işlem adaleti ve etkileşim adaleti boyutunda anlamlı farklılıkların olduğu ortaya çıkmıştır.

Selvitopu (2011) yaptığı Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki adlı çalışmada; ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının bağlılık düzeylerinin yordayıcılığını ve bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Afyonkarahisar örneklemi oluşturularak 327 öğretmen ile çalışılmıştır. Konuya uygun ölçek geliştirilmiş ve verilerin analizinde t testi, ANAVO ve aşamalı çoklu regresyon istatistik teknikleri kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda ise, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyetlerine ve mezun oldukları okul türüne göre değişiklik göstermediği; çalıştıkları okul türüne göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel adalet boyutlarının örgütsel bağlılık düzeylerini yordadığı görülmüştür.

Taşdan, Oğuz ve Kantos (2006) yaptıkları çalışmada; sınıf öğretmenlerinin okuldaki örgütsel adalete ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. 19 öğretmen ile çalışılmış ve nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılıp, analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Okul yönetiminin sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediği, karar alınırken belli grubun fikirlerinin alındığı ya da çalışanlara sorulduğunda uygulamada bunlara yer verilmediği, öğretmenler arasında iletişimsizlik ya da iletişim kopukluğu olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Titrek (2009) yaptığı Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi adlı çalışmada; Türkiye'deki okullarda örgütsel adalet düzeyinin okul türü ve il değişkenleri göre değişip değişmediğini incelemiştir. Örneklemini Türkiye'deki 7 il ve 1016 okul çalışanı oluşturmaktadır. Konuya uygun ölçek geliştirilmiş ve veriler tek yönlü varyans analizi ve MANOVA ile analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda; yöneticiler ve çalışanlar arası ilişkiler boyutlarında örgütsel adalet düzeyinin kısmen düzeyinde olumlu algılandığı, okul türüne ve Türkiye'nin doğu-batı konumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

McDonald (2005) yaptığı çalışmada; sosyal adaletin öğretmen eğitiminde nasıl yer aldığını ve iki kavramın birbiriyle nasıl bütünleştiğini incelemek amacıyla yapılmıştır. Üniversitede verilen derslerde sosyal adalete yeterince hitap edip edilmediğine bakılmıştır. Öğretmenlerin öğrenme fırsatlarının boyutlarını da tanımlayarak belirli boyutlardaki değişikliğini göstermektedir. Karşılaştırmalı vaka yöntemi seçilmiştir. İki ilkokulun bulguları karşılaştırılmıştır. Sosyal adaletle ilgili öğretmenlerin kavramsal ve pratik araçlar geliştirme fırsatlarının olduğu, öğrenci ihtiyaçlarını ve varsa ezilen gruplardaki öğrencilerinde ihtiyaçlarının sağlanması sonucuna ulaşmıştır.

Pereira (2019) yaptığı çalışmada; öğretmen eğitimi, öğretmen çalışmaları ve eğitimde adalet konularına değinmiştir. Adil bir devlet okulunun inşasında, eğitime alternatif yolların kullanılması ve eğitimde fark yaratan öğretmenlerin üzerinde durmuştur.

Randolph ve Johnson (2017) yaptıkları çalışmada; ABD’ deki tüm dil sınıflarındaki sosyal adalet eğitimi üzerinde durmuşlardır. Ders planlama ve kurs tasarımı düzeyinde etkili sosyal adalet eğitimi ve mesleki gelişim için yollar ve fırsatlar araştırılmaktadır. Dil öğretmenlerinin sosyal adalet eğitimi için üzerine düşen görevleri yerine getirmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Yang ve Cho (2017) yaptıkları çalışmada yükseköğretimdeki örgütsel adalet kavramını ve bu kavramdaki iç faktörleri incelemeyi amaçlamışlardır. 180 Tayvanlı profesör ile çalışılmış ve profesörlerin örgütsel adalet algılarını değerlendirmek için veri aracı olarak anket kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda ise; cinsiyet, yaş, konum ve kurumsal tip değişkenlerinin örgütsel adalet ile istatistiksel olarak korelasyon içinde olduğu sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma nitel bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Bu çalışmada olgubilim deseni ve veri toplama tekniği olarak odak grup görüşmesi kullanılmıştır.

Nitel araştırma, olayları ve olguları doğal ortamları içinde betimleme, katılımcıların bakış açılarını anlama ve yansıtmaya üzerine odaklanan, müdahale edilmeyen araştırma yaklaşımıdır. Nitel araştırma yöntemlerinin özellikleri; doğal ortamda olması, doğrudan verilerin toplanması, araştırmacının katılımcı rolü olması, bütüncül bir yaklaşıma sahip olması, sürece yönelik olması, araştırma deseninde esnekliği olmasıdır (Büyüküstün, 2016).

Olgubilim (fenemoloji) deseni; farkında olunan ama ayrıntılı ve derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız olgulara yönelir. Yani ortamdaki olgu bize yabancı değildir ama tam anlamıyla da kavrayamamışızdır. Bu olguyu olgubilim araştırır. Olgubilim araştırmalarının sonuçları kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir; ama olguyu daha iyi anlamamıza, tanımamıza yardımcı yardımcı olacak örnek, açıklama, yaşantı ortaya koyabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

“Odak grup görüşmelerinin amacı, belirlenen bir konu hakkında katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir” (Stewart ve Shamdasani, 1990; Kitzinger, 1994, 1995; Krueger, 1994; Gibbs, 1997; Bowling, 2002: Akt. Çokluk vd., 2011).

Odak grup görüşmeleri; genellikle altı ile on kişiden oluşan gruba, belirli bir sorun hakkında açık ve net sorular yöneltilerek, katılımcıların görüşlerinin alındığı, birbirlerinin düşüncelerini rahat bir şekilde duyabildikleri ve görüşmenin kayıt altına alındığı bir görüşme türüdür (Ersoy ve Yalçınoglu, 2015).

3.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ağrı ilinde görev yapan 58 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna gönüllü 57 sınıf öğretmeni katılmıştır. Hizmetiçi eğitim çıkışında gönüllü öğretmenlerden katılım sağlanmıştır. Form doldurulmadan önce gerekli açıklamalar yapılmış, kişiler bilgilerin paylaşılmayacağı ve görüşlerini rahatça belirtebilecekleri söylenmiştir. Formları doldurmaları 50 dakikayı bulmuştur. Formlar incelendiğinde 6 tanesi eksik, yarım doldurulduğu için değerlendirme dışı alınmıştır. 51 sınıf öğretmenin görüşleri incelenmiştir.

Odak grup görüşmesine ise yarı yapılandırılmış görüşme formuna katılmayan gönüllü 7 sınıf öğretmeni katılmıştır. Ev ortamında yuvarlak bir masanın etrafında birbirlerini rahatça görebilecekleri şekilde oturulmuştur. Görüşme için gerekli açıklamalar yapılmış, kişisel bilgilerinin hiçbir yerde paylaşılmayacağı, bu yüzden görüşlerini rahatça ifade etmeleri istenmiştir. Görüşme 1 saat sürmüştür. Veri kaybını önlemek için konuşmacılardan üst üste konuşmamaları, birbirlerini duyabilecek şekilde konuşmaları istenmiş ve ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna gönüllü 51 öğretmen katılmıştır. Çalışma grubunda yer alan bu öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3. 1. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “cinsiyet” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	31	60,78
Erkek	20	39,21
Toplam	51	100

Tablo 3.1.’de görüldüğü gibi yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin %60,78’i kadın, %39,21’i erkektir.

Tablo 3. 2. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “yaş” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Yaş Aralığı	f	%
22-30 yaş	31	60,78
31-35 yaş	11	21,56
36-40 yaş	6	11,76
41 yaş üzeri	3	5,88
Toplam	51	100

Tablo 3.2.’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin %60,78’i 22-30 yaş , %21,56’sı 31-35 yaş, %11,76’sı 36-40 yaş, %5,88’i 41 ve üzeri yaş aralığındadır.

Tablo 3. 3. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “mezun oldukları üniversite” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Üniversiteler	f	%
Atatürk Üniversitesi	17	33,33
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	5	9,80
19 Mayıs Üniversitesi	5	9,80
Bayburt Üniversitesi	2	3,92
Karadeniz Teknik Üniversitesi	2	3,92
Uludağ Üniversitesi	2	3,92
Diğer Üniversiteler	18	35,29
Toplam	51	100

Tablo 3.3.’de görüldüğü gibi yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin %35,29’u diğer üniversiteler, %33,33’ü Atatürk Üniversitesi, %9,80’ni Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, %9,80’ni 19 Mayıs Üniversitesi, %3,92’si Bayburt Üniversitesi, %3,92’si Karadeniz Teknik Üniversitesi, %3,92’si Uludağ Üniversitesi’nden mezun olmuştur.

Tablo 3. 4. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “yaşam yerlerine göre” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Yaşam Yerlerine Göre	f	%
Köy	14	27,45
İlçe/Kasaba	1	1,96
Şehir Merkezi	36	70,58
Toplam	51	100

Tablo 3.4.’te görüldüğü gibi yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin %70,58’i Şehir merkezinde, %27,45’i Köyde, % 1,96’sı İlçe/ kasaba da yaşamaktadır.

Tablo 3. 5. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin “kıdem yılı” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Kıdem Yılı	f	%
Hiç	10	19,60
1-5 yıl	22	43,13
6-10 yıl	9	17,64
11-15 yıl	4	7,84
16-20 yıl	6	11,76
20 yıl ve üzeri	0	0
Toplam	51	100

Tablo 3.5.’te görüldüğü gibi yarı yapılandırılmış görüşme formunu dolduran öğretmenlerin %19,60’ı hiç, %43,13’ü 1-5 yıl, %17,64’ü 6-10 yıl, %7,84’ü 11-15 yıl, %11,76’sı 16-20 yıl, %0’ı 20 yıl ve üzeri kıdem aralığındadır.

Odak grup görüşmesine, yarı yapılandırılmış görüşme formuna katılmayan gönüllü 7 öğretmen katılmıştır. Çalışma grubunda yer alan bu öğretmenlerim demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3. 6. Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin “cinsiyet” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	5	71,42
Erkek	2	28,57
Toplam	7	100

Tablo 3.6.’da odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzdelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Görüşmeye 7 kişi katılmış olup: 2’si erkek, 5’i kadındır. Bu kapsamda katılımcıların % 28,57’si erkeklerden, % 71,42’ si kadınlardan oluşmaktadır.

Tablo 3. 7. Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin “yaş” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Yaş Aralığı	f	%
27 yaş	2	28,57
29 yaş	2	28,57
30 yaş	2	28,57
37 yaş	1	14,28
Toplam	7	100

Tablo 3.7.’de, odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin yaş değişkeni için frekans ve yüzdelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Görüşme katılımcıları 27-37 yaş aralığındaki kişilerden oluşmaktadır. Görüşmeye katılan 7 kişiden 2’si 27 yaş, 2’si 29, 2’si 30 yaş, 1’i 37 yaş yaşındaki kişilerden oluşmaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin %28,57’si 27 yaşında, %28,57’si 29 yaşında, %28,57’si 30 yaşında, %14,28’i ise 37 yaşındadır.

Tablo 3. 8. Odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin “kıdem yılı” dağılımının frekans ve yüzde değerleri

Kıdem Yılı	f	%
3 yıl	2	28,57
4 yıl	1	14,28
5 yıl	2	28,57
6 yıl	1	14,28
12 yıl	1	14,28
Toplam	7	100

Tablo 3.8.’de, odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni için frekans ve yüzdelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Görüşme katılımcıları 3-12 yıl, kıdem yılı aralığındaki kişilerden oluşmaktadır. Görüşmeye katılan 7 kişiden 2’si 3 yıl, 1’i 4 yıl, 2’si 5 yıl, 1’i 6 yıl, 1’i 12 yıldan oluşmaktadır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin %28,57’i 3 yıl, %14,28’i 4 yıl, %28,57’i 5 yıl, %14,28’i 6 yıl, %14,28’i 12 yıl kıdem yılı geçirmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmesi uygulanmıştır.

Uygulanan görüşme formu; için 13 soru hazırlanmıştır. Uzman görüşü alınarak 5 soru elenmiş ve form açık uçlu 8 sorudan oluşturulmuştur. Her soru ayrı analiz edilmiş, sonuçlar tablolastırılıp, yüzdelik ve frekans değerleri bulunmuştur. Öğretmen görüşleri Ö1, Ö2, Ö3, Ö51 şeklinde numaralandırılıp tabloların altında belirtilmiştir.

Odak grup görüşmesi ise; ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış, konuşmalar kağıda aktarılmıştır. Burada da her soru analiz edilerek, tablolandırılıp, yüzdelik ve frekans değerleri bulunmuştur. Katılımcı öğretmenlerin görüşleri ise Katılımcı 1, Katılımcı 2, Katılımcı 7 şeklinde numaralandırılıp tabloların altında belirtilmiştir.

3.2.3. Veri toplama araçlarının uygulanması

Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış olup Ağrı ilinde çalışan gönüllü 51 öğretmene gerekli açıklamalar yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu çalışması uygulanmıştır. Uygulama sonucunda değerlendirmeye uygun görülmeyen 6 görüşme formu değerlendirme dışı tutulmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna katılmayan gönüllü 7 öğretmen ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Katılımcılara görüşme öncesi odak grup görüşmesi hakkında bilgi verilip, isimlerinin hiçbir yerde geçmeyeceği, bu yüzden düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmeleri söylenmiştir. Görüşme esnasında veri kaybı olmaması için ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşlerine herhangi bir müdahale edilmeksizin, konunun daha iyi anlaşılması için sorular yöneltmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

“İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkan tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır” (Büyüköztürk vd., 2016, s.250).

Gerek yarı yapılandırılmış görüşme formunda gerekse odak grup görüşmesinde; her soruya verilen cevaplar uygun içerik kategorisine göre kodlama altında toplanmıştır. Cevaplar tablolastırılıp, frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanmıştır.

4.BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Adalet Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin adalet kavramına yönelik algılarını belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Öğrencilerinize adaleti nasıl tanımlıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolaştırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.1.de sunulmuştur.

Tablo 4. 1. “Öğrencilerinize adaleti nasıl tanımlıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Tanımlama	f	%
Eşit davranma	10	34,48
Hak etme, hakkını verme	7	24,13
Kanun önünde eşitlik ve aynı haklara sahip olma	3	10,34
Koşullara dikkat ederek durumdan yararlanma	2	6,89
Yetenek ve beceriler doğrultusunda yaklaşma	2	6,89
Saygısızlık etmeme	1	3,44
Fırsattan herkesin yararlanması	1	3,44
Çıkarlar için değişebilen boş bir olgu olma	1	3,44
Allah’ın koyduğu ölçü ve mizana uygun yaşama	1	3,44
Toplam	29	100

Tablo 4.1.’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerinize adaleti nasıl tanımlıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 34, 48’i “Eşit davranma” , %24,13’ü “Hak etme, hakkını verme” , %10, 34’ü “Kanun önünde eşitlik ve aynı haklara sahip olma” , % 6,89’u “Koşullara dikkat ederek durumdan yararlanma” , % 6,89’u “Yetenek ve beceriler doğrultusunda yaklaşma” , % 3,44’ ü “Saygısızlık etmeme” , % 3,44’ ü “ Fırsattan herkesin yararlanması” , % 3,44’ ü “Çıkarlar için değişebilen boş bir olgu olma” , % 3,44’ ü “Allah’ın koyduğu ölçü ve mizana uygun yaşama” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmen görüşlerini ise ;

Ö11; “*Herkese eşit davranmaktır*” ,

Ö37; “*Herkese davranılması gerektiği gibi davranılması, hak ettiğinin verilmesidir*” ,

Ö23; “*Kanun önünde herkesin eşit olması ve aynı haklara sahip olmasıdır*” ,

Ö12; “*Herkesin durumuna, şartlarına göre durumdan yararlanmasıdır*” ,

Ö29; “*Herkese yetenekleri ve becerileri doğrultusunda yaklaşmaktır*” ,

Ö14; “*Kimsenin hakkına saygısızlık etmemektir*” ,

Ö21; “*Yerine göre değişen, üstün insanların çıkarları doğrultusunda şekillendirdikleri içi boş bir olgudur*” ,

Ö41; “*Allah’ın koyduğu ölçü ve mizana uygun yaşamaktır*” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin adalet kavramına yönelik algılarını belirleye bilmek için odak grup görüşmesinde öğretmenlere “bir değer olarak adalet deyince aklınıza neler geliyor? Örnekler vererek açıklayınız” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.2.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2. “Bir değer olarak “adalet” deyince aklınıza neler geliyor? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Tanımlama	f	%
Hak	4	33,33
Eşit haklar	2	16,66
Haklının yanında durma/ Haksızlığını kabullenme	2	16,66
Pozitif ayrımcılık	1	8,33
Ayrıcalıklara sahip olmama	1	8,33
Zamanında uygulama	1	8,33
Adil olma	1	8,33
Toplam	12	100

Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Bir değer olarak “adalet” deyince aklınıza neler geliyor? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 33,33’ü “Hak” , %16,66’sı “Eşit haklar” , %16,66’sı “Haklının yanında durma/ Haksızlığını kabullenme” , %8,33’ü “Pozitif ayrımcılık” , %8,33’ü “Ayrıcalıklara sahip olmama” , %8,33’ü “Zamanında uygulama” , %8,33’ü “Adil olma” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

KATILIMCI 3; “*Adalet deyince aklıma gelen ilk kavram “hak”. Adalet ve eşitlik aynı kavramlar değildir. ”* ,

KATILIMCI 5; “*Herkesin eşit haklara sahip olması, kişi ya da zümrenin farklılıklara, ayrıcalıklara sahip olmaması demektir. ”* ,

KATILIMCI 1; “*Bana göre adalet haklının yanında durma, haksızsa haksızlığını kabul etme durumudur.”* ,

KATILIMCI 3; “*Toplumda herhangi bir eksik ya da özür durumuna sahip olan kişilere pozitif ayrımcılık gösterilmelidir. ”* ,

KATILIMCI 3; “*Adalet konusunda dikkat çekilmesi gereken bir diğer unsur ise; adaletin zamanında uygulanmasıdır. ”* ,

KATILIMCI 1; “*Adalet; adil olma durumu, hak-hukuka uygun olma durumu, kanun önünde herkesin eşit olması ve kanunların herkese eşit uygulanmasıdır. ”* şeklinde belirtmiştir.

Gerek yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar gerekse odak grup görüşmesinde verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin adalet kavramına yönelik algılarını hak ve eşitlik kavramları çerçevesinde şekillendiği söylemek mümkündür.

4.1. Öğretmenlerin Öğrencilerine Adalet Kavramını Kazandırmak İçin Kullandıkları Yollara İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öğrencilerine adalet kavramını kazandırmak için kullandıkları yolları belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Öğrencilerinize adaleti nasıl anlatıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.3.’ te sunulmuştur.

Tablo 4. 3. “Öğrencilerinize adaleti nasıl anlatıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Anlatma	f	%
Davranış üzerinden anlatarak	7	19,44
Örnekler vererek	5	13,88
Somutlaştırarak	4	11,11
Rol model olarak	4	11,11
İstenmeyeni başkalarına yapmayarak	3	8,33
Eşit paylaştırarak	3	8,33
Konuşarak	3	8,33
Empati kurdurarak	2	5,55
Özel durumlarda eşitliği esneterek	1	2,77
Yaparak-yaşayarak	1	2,77
Yakına bile hatayı gösterip doğruyu söyleyerek	1	2,77
Sosyal öğrenme kuramına uyarak	1	2,77
Dünyadaki ölçü ve dengelerden bahsederek	1	2,77
Toplam	36	100

Tablo 4.3.’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerinize adaleti nasıl anlatıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 19,44’ü “Davranış üzerinden anlatarak” , % 13,88’i “Örnekler vererek” , %11,11’i “Somutlaştırarak” , %11,11’i “Rol model olarak” , % 8,33’ü “İstenmeyeni başkalarına yapmayarak” , % 8,33’ü “Eşit paylaştırarak” , % 8,33’ü “Konuşarak” , % 5,55’i “Empati kurdurarak” , % 2 ,77’si “Özel durumlarda eşitliği esneterek” , % 2

,77'si "Yaparak-yaşayarak" , % 2 ,77'si "Yakına bile hatayı gösterip doğruyu söyleyerek" , % 2 ,77'si "Sosyal öğrenme kuramına uyarak" , % 2, 77'si "Dünyadaki ölçü ve dengelerden bahsederek" şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö6; " *Yaptığı hatalı davranış üzerinden tüm inceliklerini anlatarak* " ,

Ö18; " *Adalet alanında iyi örnekler vererek* " ,

Ö15; " *Olayı en basite indirgeyip somutlaştırarak* " ,

Ö40; " *Öğrencilere karşı adaletli olup tüm hareketlerimle rol model olmaya çalışarak* " ,

Ö26; " *Kendilerine yapılmasından hoşlanılmayan hareketleri de başkalarına yapmayarak* " ,

Ö30; " *Örnek olaylar sunup empati yaptırarak* " ,

Ö33; " *Bireysel farklılıkların da göz önünde bulundurulduğu özel durumlarda eşitliğin esnetilerek* " ,

Ö25; " *Durumları bizzat öğrenciye yaşatarak yaptırıp kendilerinin sonuca varmalarını sağlayarak* " ,

Ö21; " *Hatayı yapan en yakın arkadaşımız bile olsa ona doğruyu gösterip yanlış yaptığını söyleyerek* " ,

Ö34; " *En etkili öğrenmenin Sosyal Öğrenme Kuramı olduğunu düşündüğümünden bu yoldan hareket ederek* " ,

Ö39; " *Her şeyin bir adalet terazisinden geçmişçesine yaratıldığı dünyadaki tüm ölçü ve dengelerden bahsederek* " şeklinde belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerine adalet kavramını kazandırmak için kullandıkları yolların; yapılan davranış üzerinden anlatılması, adaletli davranışlara örnekler verilmesi, somuta indirgenmesi ve öğrenciye iyi bir rol model olması şeklinde olduğu söylenebilir.

4.3. Öğretmenlerin öğrencilerinden adaletle ilgili aldıkları dönütlere ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrencilerinden adaletle ilgili aldıkları dönütleri belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Öğrencilerinizden adaletle ilgili nasıl dönütler alıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolaştırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.4.’te sunulmuştur.

Tablo 4. 4. “Öğrencilerinizden adaletle ilgili nasıl dönütler alıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Alınan Dönütler	f	%
Olumlu	13	20,96
Sınıf içi-dışı davranış ve tutumlarında	11	17,74
Uyarılarında	6	9,67
Oyunlarında	4	6,45
Sorgulayan, hakkını arayan tavırlarında	4	6,45
Haksızlık yapmamaya çalışmalarında	3	4,83
Yanlış itirazlarında	3	4,83
Önemsemelerinde	2	3,22
Eşit davranmalarında- Davranışlarına yansıtımalarında	2	3,22
Adaleti tam algılayamamalarında	2	3,22
Okul kurallarına uymalarında	2	3,22
Herkese ödünç vermelerinde, paylaşımlarında	2	3,22
Adaletliyi taklit etmelerinde	1	1,61
Saygı – sevgi gösterilerinde	1	1,61
Adaletliyi hayranlıkla izlemelerinde	1	1,61
Olayın üzerine iki defa düşünmelerinde	1	1,61
Olumsuz (bazen çalışkan öğrencilerde)	1	1,61
Adaleti sağlamalarında	1	1,61
Bireysel farklılıklara göre davranmalarında	1	1,61
Hatalarının farkına varmalarında	1	1,61
Toplam	62	100

Tablo 4.4.'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Öğrencilerinizden adaletle ilgili nasıl dönütler alıyorsunuz? Kısaca anlatınız.” Sorusuna verdikleri yanıtların % 20,96’sı “olumlu”, % 17,74’ü “Sınıf içi-dışı davranış ve tutumlarında”, % 9,67’si “uyarılarında”, % 6,45’i “oyunlarında”, % 6,45’i “sorgulayan, hakkını arayan tavırlarında”, % 4,83’ü “haksızlık yapmamaya çalışmalarında”, %4,83’ü “ Yanlış itirazlarında”, % 3,22’si “önemsemelerinde”, % 3,22’si “Eşit davranmalarında- Davranışlarına yansıtılmalarında”, % 3,22’si “Adaleti tam algılayamamalarında”, % 3,22’si “Okul kurallarına uymalarında” % 3,22’si “Herkes ödünç vermelerinde, paylaşımlarında”, %1,61’i “Adaletliyi taklit etmelerinde”, % 1,61’i “Saygı – sevgi gösterilerinde”, % 1,61’i “Adaletliyi hayranlıkla izlemelerinde”, % 1,61’i “Olayın üzerine iki defa düşünmelerinde”,

% 1,61’i “Olumsuz (bazen çalışkan öğrencilerde)” , % 1,61’i “Adaleti sağlamalarında”, % 1,61’i “Bireysel farklılıklara göre davranmalarında”, % 1,61’i “Hatalarının farkına varmalarında” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö4; *“Gayet olumlu”* ,

Ö14; *“Arkadaş, ev-aile ilişkileri yani sınıf içi ve dışı davranışları gayet adaletli”* ,

Ö28; *“Adaletli olmalıyız tarzı uyarılarında”* ,

Ö15; *“Oyunun kuralları herkese geçerli demelerinde ve uygulamalarında”*,

Ö49; *“Yapılan olayda gerekçesini sorgulayan, hakkını arayan tavırlarında”* ,

Ö47; *“Etkinlik sırasında haksızlık yapmamaya çalışmalarında”* ,

Ö26; *“Bir yanlış karşısında anında itiraz etmelerinde”* ,

Ö33; *“Adaletli olunması gerekliliğini önemsemelerinde”* ,

Ö17; *“Herkes eşit davranmalarında ve eşitliği davranışlarına yansıtılmalarında”* ,

Ö25; *“Soyut bir kavram olduğu için tam algılayamamalarında”* ,

Ö36; *“Herkesin okul kurallarına uyması gerektiğini vurgulamalarında”* ,

Ö11; “Ödünç verme ya da paylaşım konusunda zengin-fakir ayrımı yapmamalarında” ,

Ö31; “Birkaç konuda adil gördükleri arkadaşını taklit etmelerinde” ,

Ö22; “Adil olan kişiyi daha çok sevip saygı göstermelerinde” ,

Ö45; “Adaletli davranış gösteren kişiyi hayranlıkla izlemelerinde” ,

Ö38; “Adil bir karar verebilmek için daha iyi düşünmeliyiz, acele karar vermemeliyiz demelerinde” ,

Ö19; “Çalışkan öğrencilerde bazen olumsuz sonuçlar doğurmasında” ,

Ö39; “İki kişi arasında karar verebilmek için adaletli davranmayı ön planda tutmalarında” ,

Ö44; “Engeli olan arkadaşlarına hassasiyet ile yaklaşmalarında” ,

Ö51; “Yaptığı hareketin adil olmadığı sonucuna varınca hata yaptığını anlamalarında” şeklinde belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerinden adaletle ilgili aldıkları dönütlerin; olumlu, gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı sergiledikleri davranış ve tutumlarından gözlemlendiğini söylemek mümkündür.

4.4. Öğretmenlere Göre Adil Bir Öğretmenin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlere göre adil bir öğretmenin özelliklerini belirleyebilmek için odak grup görüşmesinde “Adil bir öğretmenin özellikleri neler olmalıdır? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.5.’te sunulmuştur.

Tablo 4. 5. “Adil bir öğretmenin özellikleri neler olmalıdır? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Özellikleri	f	%
Aynı davranışa aynı tepkiyi veren	3	33,33
Ayrım yapmayan	3	33,33
İhtiyaçları gideren	1	11,11
Pozitif ayrımcılık gösteren	1	11,11
Eşit zaman ayıran	1	11,11
Toplam	9	100

Tablo 4.5.’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Adil bir öğretmenin özellikleri neler olmalıdır? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 33,33’ü “Aynı davranışa aynı tepkiyi veren” , % 33,33’ü “Ayrım yapmayan” , %11,11’i “İhtiyaçları gideren” , %11,11’i “Pozitif ayrımcılık gösteren” , %11,11’i “Eşit zaman ayıran” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

KATILIMCI 3; “Öğretmen aynı davranışa aynı tepkiyi vermelidir.” ,

KATILIMCI 5; “Bana göre de adil bir öğretmen aynı davranışlara öğrenci ayrımı yapmaksızın aynı tepkiyi vermelidir. Öğrenciye göre değişmemelidir.” ,

KATILIMCI 1; “Sınıf içi adalet durumunda öğrencilerin eksikliklerini ve ihtiyaçlarını giderme durumudur.” ,

KATILIMCI 7; “Hatta başarısız öğrenciye daha çok zaman ayırmalıdır. Kişinin durumuna göre yapılmalıdır. Az önce de dediğimiz pozitif ayrımcılık durumu göstermelidir.” ,

KATILIMCI 6; “Adil öğretmen sınıfta başarılı öğrenciye ne kadar zaman ayırıyorsa başarısız öğrenciye de o kadar zaman ayırmalıdır.” şeklinde belirtmiştir.

Odak grup görüşmesinde verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlere göre adil bir öğretmenin özelliklerin; aynı davranışa aynı tepkiyi veren ve ayrım yapmayan kavramları çerçevesinde şekillendiği söylemek mümkündür.

4.5. Öğretmenlere Göre Sınıf İçinde Sergilenen Adil Tutumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere göre sınıf içinde sergilenen adil tutumları belirleyebilmek için odak grup görüşmesinde “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.6.’da sunulmuştur.

Tablo 4. 6. “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Adil Olan Tutumlar	f	%
Aynı davranışa aynı tepkiyi vermek	1	11,11
Ayırım yapmadan davranmak	1	11,11
Çalışmayanları da derse katmak	1	11,11
Rol model olmak	1	11,11
Eşit görev dağılımı yapmak	1	11,11
Herkesin kurallara uymasını sağlamak	1	11,11
Eşit söz hakkı vermek	1	11,11
Kuralları sınıfça belirlemek	1	11,11
Hakim-Savcı modeli oluşturmak	1	11,11
Toplam	9	100

Tablo 4.6.’da görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusuna verdikleri yanıtların %11,11’i “İhtiyaçları göz ardı etmek”, %11,11’i “Ayırım yapmadan davranmak”, %11,11’i “Çalışmayanları da derse katmak”, %11,11’i “Rol model olmak”, %11,11’i “Eşit görev dağılımı yapmak”, %11,11’i “Herkesin kurallara uymasını sağlamak”, %11,11’i “Eşit söz hakkı vermek”, %11,11’i “Kuralları sınıfça belirlemek”, %11,11’i “Hakim-Savcı modeli oluşturmak” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

KATILIMCI 3; *“Aynı davranışa aynı tepkiyi vermek.”* ,

KATILIMCI 2; *“Çalışkan- tembel, temiz-kirli ayrımı yapmayarak aynı davranmaktır.”* ,

KATILIMCI 4; *“Bence sadece çalışanları değil de çalışmayanları da derse katmak adil bir davranıştır.”* ,

KATILIMCI 5; *“Öğretmenin dediği şeyi önce kendi yapmalıdır. Yaptıkları sözde değil, uygulama da örnek olmalıdır. Rol model olmalıdır.”* ,

KATILIMCI 6; *“Öğretmen görev dağılımında eşit davranmalıdır.”* ,

KATILIMCI 7; *“Öğretmen koyduğu kuralı başarılı-başarısız, zengin-fakir ayrımı yapmaksızın herkese uygulamalıdır.”* ,

KATILIMCI 3; *“Sınıf içinde eşit söz hakkı uygulaması bile adalet göstergesidir.”* ,

KATILIMCI 5; *“Hatta sınıf kurallarını beraber belirlemek adil bir tutumdur. Çocuk inandığı bir şeyi daha doğru bir şekilde uygulayabilir.”* ,

KATILIMCI 1; *“Sınıf içerisinde herhangi bir kargaşa durumu olduğunda kimin suçlu-haklı olduğunu küçük hakim-savcı modeli uygulaması sınıf içi adalet göstergesi olabilir.”* şeklinde belirtmiştir.

Odak grup görüşmesinde verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlere göre sınıf içinde sergilenen adil tutumların; aynı tepkiyi vermek ve ayırım yapmadan davranmak kavramları çerçevesinde şekillendiği söylemek mümkündür.

4.6. Öğretmenlere Göre Sınıf İçinde Sergilenen Adil Olmayan Tutumlara İlişkin Bulgular

Öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içinde sergilenen adil olmayan tutumları belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Sizce adil olmayan sınıf içi tutumlar neler olabilir? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablollaştırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.7.’ de sunulmuştur.

Tablo 4. 7. “Sizce adil olmayan sınıf içi tutumlar neler olabilir? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Tutumlar	f	%
Ayrım yapmak-Yanlı davranmak	43	43,87
Ayrıcalıklı davranmak (öğrenci kayırmak)	10	10,20
Bazılarına fazla söz hakkı vermek	9	9,18
Haksızlık yapmak	9	9,18
Bencil davranmak	6	6,12
Duygusal davranmak(Sinirlenmek, kin tutmak, hakaret etmek)	4	4,08
Tutarsız davranmak	4	4,08
Bireysel farklılıkları göz ardı etmek	4	4,08
Görmezden gelmek	2	2,04
Küçük görmek	2	2,04
Fazla ders işlemek	1	1,02
Kıskanma ortamı oluşturmak	1	1,02
Dinlememek	1	1,02
Otoriter öğretmen olmak	1	1,02
Akran zorbalığına göz yummak	1	1,02
Toplam	98	100

Tablo 4.7.’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce adil olmayan sınıf içi tutumlar ne olabilir? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 43, 87’si “Ayrım yapmak-Yanlı davranmak” , % 10,20’si “Ayrıcalıklı davranmak (öğrenci kayırmak)” , % 9,18’i “Bazılarına fazla söz hakkı vermek” , % 9,18’i “Haksızlık yapmak” , % 6,12’si “Bencil davranmak” , % 4,08’i “Duygusal davranmak(Sinirlenmek, kin tutmak, hakaret etmek)” , % 4,08’i “Tutarsız davranmak” , % 4, 08’i “Bireysel farklılıkları göz ardı etmek” , % 2,04’ü “Görmezden gelme” , % 2,04’ü “Küçük görmek” , % 1,02’si “Fazla ders işlemek” , % 1,02’si “Kıskanma ortamı oluşturmak” , % 1,02’si “Dinlememek”, % 1,02’si “Otoriter öğretmen olmak”, % 1,02’si “Akran zorbalığına göz yummak” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö14; “Öğrencinin sosyo-ekonomik durumuna göre davranılması, çalışanlara daha fazla söz hakkı vermesi, sayısalı iyi öğrenciye öncelik vermesi gibi ayırım yapması”,

Ö2; “Velinin statüsüne göre ya da müdür ile akrabalık ilişkisine göre ayrıcalıklı davranması”,

Ö20; “Sınıfın geneline değil de hep aynı öğrencilere söz hakkı vermesi”,

Ö32; “Aynı performansı sergileyen öğrencilere farklı not vererek haksızlık yapması”,

Ö15; “Öğretmenin sınıf düzeyine istediği gibi düzenlemesi, sınıf ihtiyaçlarını göz ardı edip bencil davranması”,

Ö28; “Öğretmenin sinirlenme, kin tutma, hakaret etme gibi duygularını bastıramaması”,

Ö33; “Yapılan aynı harekete kızıp sonrasında hiçbir şey demeyip tutarsız davranması”,

Ö40; “Kekeme bir öğrenciden akıcı bir konuşma yapmayı beklemesi”,

Ö14; “Önemli bir sorunu görmezden gelmesi”,

Ö8; “Bazı öğrencileri küçük görmesi ve onların bir şeyleri başaramayacağını dile getirmesi”,

Ö10; “Öğrencilere kızıp ceaz olarak fazla ders işlemesi”,

Ö29; “Bazı öğrencileri çok sevip sürekli onları överek diğer öğrencileri kıskandırması”,

Ö30; “Öğrencinin açıklama yapmasına dahi fırsat vermeden suçlaması”,

Ö12; “Çok katı ve otoriter öğretmen olması”,

Ö51; “Akran zorbalığına göz yumması” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutum ve davranışların eğitim öğretime verebileceği zararları belirleyebilmek için odak grup görüşmesinde “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olmayan tutumları nelerdir? Örnekler vererek

açıklayınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolaştırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.8.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 8. “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olmayan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Adil Olmayan Tutumlar	f	%
İhtiyaçları göz ardı etmek	2	22,22
Sevdiği öğrencilere iyi davranmak	2	22,22
Aynı öğrencilere öncelik vermek	2	22,22
Aynı davranışa farklı tepkiler vermek	1	11,11
Ruh haline göre davranmak	1	11,11
Tek tarafı dinlemek	1	11,11
Toplam	9	100

Tablo 4.8.’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olmayan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusuna verdikleri yanıtların %22,22’si “İhtiyaçları göz ardı etmek” , %22,22’si “Sevdiği öğrencilere iyi davranmak” , %22,22’si “Aynı öğrencilere öncelik vermek” , %11,11’i “Aynı davranışa farklı tepkiler vermek” , %11,11’i “Ruh haline göre davranmak”, %11,11’i “Tek tarafı dinlemek” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise ;

KATILIMCI 1; “Görme yetisi az olan birini arka sıralara oturtup, görme yetisi iyi olan birini ön sıralara oturtmak buna önek olabilir.” ,

KATILIMCI 7; “Sevdiğimiz, yakınlık duyduğumuz öğrencilere daha iyi davranmak adil olmayan bir tutumdur.” ,

KATILIMCI 6; “Hep aynı öğrencilere söz hakkı vermek.” ,

KATILIMCI 5; “Öğretmenin ruh haline göre tepki vermesi. Aynı davranışa sinirli ve sakinken farklı tepkilerin verilmesi çelişki durumu oluşturur.” ,

KATILIMCI 2; “Sınıfta oluşan bir durumda öğretmenin tek tarafı dinlemesi adil olmayan bir tutumdur. Öğretmen her iki tarafı da dinlemelidir.” şeklinde belirtmiştir.

Gerek yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar gerekse odak grup görüşmesinde verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutumların; ayırım yapmak-yanlı davranmak ve ihtiyaçları göz ardı etmek şeklinde olduğu söylenebilir.

4.7. Öğretmenlere Göre Adil Olmayan Sınıf İçi Tutum Ve Davranışların Eğitim Öğretime Verebileceği Zararlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutum ve davranışların eğitim öğretime verebileceği zararları belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Sizce adil olmayan bir sınıf içi tutum eğitim öğretime ne tür zararlar verebilir? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.9.’da sunulmuştur.

Tablo 4. 9. “Sizce adil olmayan bir sınıf içi tutum eğitim öğretime ne tür zararlar verebilir? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Zararları	f	%
Dersleri olumsuz etkilemesi	20	20,83
Olumsuz tutum geliştirmesi-soğuması	17	17,7
Güvensiz ortam oluşturmaları	11	11,45
Öğrenci psikolojisinin zarar görmesi-rencide olması	9	9,37
Başarısızlık-yetersizlik duygusunun oluşması	8	8,33
Kişilik oluşumunda adalet kavramının zedelenmesi	6	6,25
Olumsuz arkadaşlık ilişkileri	5	5,20
Öğretmene olan tutumun değişmesi	5	5,20
Özel durumu olanların baskılanması ve soyutlanması	3	3,12
Başarısız bir topluma zemin hazırlanması	2	2,08
Değerler eğitiminin zedelenmesi	2	2,08
Okula gelmek istememesi	2	2,08

Tutarsızlığın öğrenilmesi	1	1,04
Kurallara uyulmak istenmemesi	1	1,04
Gelecek kaygısı oluşturmaları	1	1,04
Önyargı oluşturmaları	1	1,04
Hazıra alışma profili oluşturmaları	1	1,04
İletişim ortamında rekabetin hakim olması	1	1,04
Toplam	96	100

Tablo 4.9.'da görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce adil olmayan bir sınıf içi tutum eğitim öğretime ne tür zararlar verebilir? Kısaca anlatınız.” Sorusuna verdikleri yanıtların % 20,83’ü “Dersleri olumsuz etkilemesi” , % 17,7’si “Olumsuz tutum geliştirmesi-soğuması” , % 11,45’i “Güvensiz ortam oluşturmaları” , % 9,37’si “Öğrenci psikolojisinin zarar görmesi-rencide olması” , % 8,33’ü “Başarısızlık-yetersizlik duygusunun oluşması” , % 6,25’i “Kişilik oluşumunda adalet kavramının zedelenmesi” , % 5,20’si “Olumsuz arkadaşlık ilişkileri” , % 5,20’si “Öğretmene olan tutumun değişmesi” , % 3,12’si “Özel durumu olanların baskılanması ve soyutlanması” , % 2,08’i “Başarısız bir topluma zemin hazırlanması” , % 2,08’i “Değerler eğitiminin zedelenmesi” , % 2,08’i “Okula gelmek istememesi” , % 1,04’ü “Tutarsızlığın öğrenilmesi” , % 1,04’ü “Kurallara uyulmak istenmemesi” , % 1,04’ü “Gelecek kaygısı oluşturmaları” , % 1,04’ü “Önyargı oluşturmaları” , % 1,04’ü “Hazıra alışma profili oluşturmaları” , % 1,04’ü “İletişim ortamında rekabetin hakim olması” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö16; “*Dersleri olumsuz etkiler verimi- motivasyonu düşürür*” ,

Ö19; “*Öğrenci de derse karşı olumsuz bir tutum oluşur ve derslerden soğumasına neden olur*” ,

Ö26; “*Güvensiz bir ortam oluşturur, sağlıklı iletişim kurulamaz*” ,

Ö32; “*Her an rencide olabilirim, yine haksızlık yapılacak tarza da düşüncelere kapılır ve psikolojisini etkiler*” ,

Ö30; “Ne yaparsam yapayım hakkım olan notu alamayacağım düşüncesi hakim olur bu da onu başarısızlığa ve yetersiz olduğu fikrine iter” ,

Ö43; “Hele de benlik oluşumu aşamasında adalet kavramı büyük zarar görür” ,

Ö25; “Sadece rekabete dayalı bir ortam oluşur ve arkadaşlık ilişkileri de zedelenir” ,

Ö10; “Öğretmene olan tutumu sertleşir, güveni azalır, anlattıklarını dinlemek istemez” ,

Ö36; “Özel durumu olan öğrenciler iyice kabuğuna çekilir, kendilerini baskı altında hisseder ve ortamdan kendilerini soyutlarlar” ,

Ö50; “Öğrenci gerçek başarısını sergileyemeyeceği için başarısız bir toplumun temelleri atılır” ,

Ö46; “Adalet değerler eğitiminin bir unsuru olduğundan adalet zedelenince değerler eğitimi de zedelenmiş olur” ,

Ö28; “Öğrenci okula gelmek istemez” ,

Ö11; “Öğrenci tutarsızlığı öğrenmiş olur” ,

Ö22; “Kuralla uymanın bir anlamı olmadığını düşünür ve ona göre davranır” ,

Ö35; “Emek verenle vermeyenin farkını gören öğrenci uğraşmak istemeyip hazırda alıştır” ,

Ö37; “Birbirini anlayan nesil yerine hırsla rekabet eden bir nesil ortaya çıkar” şeklinde belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutum ve davranışların eğitim öğretime verebileceği zararların; dersleri olumsuz etkilemesi, derse karşı olumsuz tutum geliştirmesi, dersten soğuması olduğunu söylemek mümkündür.

4.8. Öğretmenlerin Sınıf İçi Adil Tutumlarının Ödüllendirilmesi Ve Adil Olmayan Tutumların Cezalandırılması Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sınıf içi adil tutumlarının ödüllendirilmesi konusundaki görüşlerini belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Sizce adil sınıf içi tutumlar ödüllendirilmeli mi? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.10.’da sunulmuştur.

Tablo 4. 10. “Sizce adil sınıf içi tutumlar ödüllendirilmeli mi? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Ödüllendirme	f	%
Evet	48	94,11
Hayır	3	5,88
Toplam	51	100

Tablo 4.10.’da görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce adil sınıf içi tutumlar ödüllendirilmeli mi? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 94,11’i “Evet”, %5,88’i “Hayır” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö5 ; “ Öğrenci tutumları ödüllendirilmeli”,

Ö23 ; “Zaten yapmaları gereken davranış olduğu için ödüllendirilmemeli” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içi adil olmayan tutumların cezalandırılması konusundaki görüşlerini belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Sizce adil olmayan tutumlar cezalandırılmalı mı? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.11.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 11. “Sizce adil olmayan tutumlar cezalandırılmalı mı? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Cezalandırma	f	%
Hayır	26	50,98
Evet	24	47,05
Bazen	1	1,96
Toplam	51	100

Tablo 4.11.’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce adil olmayan tutumlar cezalandırılmalı mı? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtların % 50,98’i “ Hayır” , % 47,05’i “Evet”, % 1,96’sı “Bazen” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö13; “*Konu ne olursa olsun ceza verilmemeli*” derken

Ö47; “*Yaptığı tutumun karşılığında bir yaptırım uygulanmalı yani ceza verilmeli*” şeklinde ifade ederek

Ö29; “*Tutumun içeriğine göre bazen ceza verilmeli*” şeklinde belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlere göre adil sınıf içi tutumlar ödüllendirilmesi gerekirken, adil olmayan sınıf içi tutumların ise cezalandırılması gerektiğini söyleyebiliriz.

4.9. Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Adil Tutumların Ne Şekilde Ödüllendirilmesi Gerektiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sınıf içindeki adil tutumların ne şekilde ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Sizce adil sınıf içi tutumlar nasıl ödüllendirilmeli? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolaştırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.12.’de sunulmuştur.

Tablo 4. 12. “Sizce adil sınıf içi tutumlar nasıl ödüllendirilmeli? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Ödüllendirme Önerileri	f	%
Pekiştireçler ile	13	24,52
Takdir ederek	9	16,98
Sözel pekiştireçler ile	9	16,98
Örnek gösterilerek	6	11,32
Simgesel ödüller ile	6	11,32
Teşvik ederek	4	7,54
Davranışlarla (sırtını sıvazlama vb)	2	3,77
Olumlu davranışlarda bulunarak	1	1,88
Manevi ödüller ile	1	1,88
Seviyeye uygun bir ödül ile	1	1,88
Adına fidan dikilerek	1	1,88
Toplam	53	100

Tablo 4.12.’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce adil sınıf içi tutumlar nasıl ödüllendirilmeli? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri yanıtların %24,52’si “Pekiştireçler ile” , % 16,98’i “Takdir ederek” , % 16,98’i “Sözel pekiştireçler ile” , % 11,32’si “Örnek gösterilerek” , % 11,32’si “Simgesel ödüller ile” , % 7,54’ü “Teşvik ederek” , % 3,77’si “Davranışlarla (sırtını sıvazlama vb)” , % 1, 88’i “Olumlu davranışlarda bulunarak” , % 1, 88’i “Seviyeye uygun bir ödül ile” , % 1, 88’i “Adına fidan dikilerek” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö17 ; “Adil tutumlar maddi veya manevi pekiştireçlerle ödüllendirilmeli” ,

Ö3; “Aferin, Tebrik ederim gibi hem sözel hem de yazılı şekilde takdir edilmeli” ,

Ö 23; “Gerek sınıfta gerek velinin gerekse diğer öğretmenlerin yanında öğrenci sözel pekiştireçler ile ödüllendirilmeli” ,

Ö35; “Olumlu tutum sergileyen öğrenci “örnek öğrenci panosu” vb yerlerde örnek gösterilerek ödüllendirilmeli” ,

Ö41; “Yıldız, gülen yüz gibi simgesel ödüllerle ödüllendirilmeli” ,
 Ö20; “Olumlu tutumu sergilerse ödül alacağını düşündürülüp teşvik edilmeli” ,
 Ö24; “Sırtını sıvazlama, başını okşama gibi davranışlarla ödüllendirilmeli” ,
 Ö33; “Sınıftaki rolü, görevi artırılarak ödüllendirilmeli” ,
 Ö11; “Mutlaka seviyelerine uygun bir ödül ile ödüllendirilmeli” ,
 Ö40; “Adına fidan dikilme gibi kalıcı ödüllerle ödüllendirilmeli” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içindeki adil tutumların ne şekilde ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik belirleyebilmek için odak grup görüşmesinde “Sizce öğrenciler adil olan tutumlar sergilediğinde ödüllendirilmeli mi? Nasıl? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolaştırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.13.’ te sunulmuştur.

Tablo 4. 13. “Sizce öğrenciler adil olan tutumlar sergilediğinde ödüllendirilmeli mi? Nasıl? Örnekler vererek açıklayınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Ödüllendirilme Çeşitleri	f	%
Aferin demek	5	23,80
Küçük hediyeler vermek	3	14,28
Gülümsemek	3	14,28
Başını okşamak	2	9,52
Yüceltmek	2	9,52
Manevi ödüller vermek	2	9,52
Gururunu okşamak	1	4,76
Ayın öğrencisi seçmek	1	4,76
Sınıfta alkışlatmak	1	4,76
Sticker vermek	1	4,76
Toplam	21	100

Tablo 4.13.'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.” sorusuna verdikleri yanıtların %23,86’sı “Aferin demek”, %14,28’i “Küçük hediyeler vermek”, %14,28’i “Gülümsemek”, %9,52’si “Başını okşamak”, %9,52’si “Yüceltmek”, %9,52’si “Manevi ödüller vermek”, %4,76’sı “Gururunu okşamak”, %4,76’sı “Ayın öğrencisi seçmek”, %4,76’sı “Sınıfta alkışlatmak”, %4,76’sı “Sticker vermek” şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

KATILIMCI 3; *“Aferin demesi bile çocuğun bu yaptığı davranışın düzgün bir davranış olduğu bilincine varması ve hayatta uygulamasına sebep olabilir.”*,

KATILIMCI 1; *“Aferin diyerek, küçük hediyeler vererek, başını okşamak olabilir.”*,

KATILIMCI 2; *“Öğrenciyi sınıf içinde yüceltmek olabilir. Gururunu okşamak, gülümsemek, aferin demek olabilir.”*,

KATILIMCI 7; *“O davranışı yaptığında bir gülümsemek bile onu motive edecektir.”*,

KATILIMCI 5; *“Doğru davranışları gülümsemek ya da öğretmenin mutlu olduğunu görmesi bile yeterlidir.”*,

KATILIMCI 6; *“Güzel davranışından dolayı öğrenci ayın öğrencisi seçilebilir. Sınıf içinde takdir edilebilir.”*,

KATILIMCI 3; *“Maddi ödüllerden çok manevi ödüllerin daha doyurucu olduğunu düşünüyorum.”*,

KATILIMCI 4; *“Bir aferin demek, başını okşamak, sınıfta alkışlatmak çocuklar için maddiden daha önemli. Çocuğun gururunu okşatmak.”*,

KATILIMCI 2; *“Yine sticker, ufak hediyeler de olabilir.”* şeklinde belirtmiştir.

Gerek yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevaplar gerekse odak grup görüşmesinde verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin sınıf içindeki adil

tutumların ne şekilde ödüllendirilmesine yönelik kavramların pekiştireçler ve aferin demek şeklinde olduğunu söylemek mümkündür.

4.10. Öğretmenlerin Sınıf İçindeki Adil Tutumların Ne Şekilde Cezalandırılması Gerektiğine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sınıf içindeki adil tutumların ne şekilde ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik belirleyebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formunda “Sizce adil olmayan tutumlar nasıl cezalandırılmalı? Kısaca anlatınız.” sorusu sorulmuş ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar tablolastırılarak yüzde ve frekans değerleri ile birlikte tablo 4.14.’te sunulmuştur.

Tablo 4. 14. “Sizce adil olmayan tutumlar nasıl cezalandırılmalı? Kısaca anlatınız.” Sorusunun yanıtlarının frekans ve yüzde değerleri

Cezalandırma şekilleri	f	%
Uyarıda bulunarak	5	10,63
Sadece doğru davranış ödüllendirilerek	5	10,63
Yanlış olduğunu anlatarak	4	8,51
Yanlış hissettirerek	4	8,51
Doğru davranış anlatılarak	4	8,51
Doğrusu gösterilerek	3	6,38
Adil olan ve olmayan davranışlar karşılaştırılarak	3	6,38
Farklı yöntem ve teknikler kullanılarak	3	6,38
Olumsuz pekiştireç kullanarak	3	6,38
Seviyeye göre ceza vererek	2	4,25
Görmezden gelerek	2	4,25
Kişiliği olumsuz etkilemeyecek cezalar vererek	2	4,25
Adil olmayan davranışlara maruz bırakılarak	2	4,25
Sözlü ve yazılı uyarıda bulunarak	1	2,12
Hukuk, örf ve adaletler çerçevesindeki cezaları kullanarak	1	2,12
Ödül- ceza yöntemini kullanarak	1	2,12
Toplam	47	100

Tablo 4.14.’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin “Sizce adil olmayan tutumlar nasıl cezalandırılmalı? Kısaca anlatınız.” sorusuna verdikleri

yanıtların % 10,63'ü "Uyarıda bulunarak", %10,63'ü "Sadece doğru davranış ödüllendirilerek" , %8,51'i "Yanlış olduğunu anlatarak" , %8,51'i "Yanlış hissettirilerek" , %8,51'i "Doğru davranış anlatılarak" , %6,38'i "Doğrusu gösterilerek" , %6,38'i "Adil olan ve olmayan davranışlar karşılaştırılarak" , %6,38'i "Farklı yöntem ve teknikler kullanılarak" , %6,38'i "Olumsuz pekiştireç kullanarak" , %4,25'i "Seviyeye göre ceza vererek" , %4,25'i "Görmezden gelerek" , %4,25'i "Kişiliği olumsuz etkilemeyecek cezalar vererek" , %4,25'i "Adil olmayan davranışlara maruz bırakılarak" , %2,12'si "Hukuk, örf ve adaletler çerçevesindeki cezaları kullanarak", %2,12'si "Ödül- ceza yöntemini kullanarak" şeklindedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler görüşlerini ise;

Ö8; *"Adil olmayan bir tutum görüldüğünde öğrenciye uyarıda bulunmalıdır"*,

Ö14; *"Sadece doğru davranış ödüllendirilmeli ki yanlış tutum sergileyen bu ödülünden mahrum kalarak cezalandırılmalı"* ,

Ö27; *"Öğrenciye yaptığı davranışın yanlış olduğu anlatılmalı"* ,

Ö45; *"Davranışın yanlışlığı öğrenciye hissettirilerek ceza verilmeli"* ,

Ö19 *"Doğru davranış anlatılarak ceza verilmeli"* ,

Ö22; *"Direk doğru davranış gösterilerek ceza verilmeli"* ,

Ö46; *"Oluşan durumda adil olan ve olmayan davranışlar karşılaştırılarak ceza verilmeli"* ,

Ö7; *"Cezanın caydırıcı olması için her defasında farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı"* ,

Ö19; *"Öğrencinin sevdiği şeyler verilmeyerek ya da ortamdan çıkarılarak yani olumsuz pekiştireç kullanılarak ceza verilmeli"* ,

Ö33; *"Öğrencinin özellikle yaş seviyesine uygun cezalar verilmeli"* ,

Ö50; *"İlk yapılan yanlış tutum görmezden gelinip tekrarı olunca ceza verilmeli"* ,

Ö37 ; *"Öğrencinin kişiliğinde derin izler açmayacak cezalar verilmeli"* ,

Ö28; “*Yanlış tutumu sergileyen öğrenciye yaptığı davranışa maruz bıraktırılarak ceza vermeli*” ,

Ö12; “ *Hukuk, örf ve adaletler çerçevesindeki cezalar neyi gerektiriyorsa o cezalar verilmeli*” ,

Ö15; “ *Olumlu tutumlara ödül verilirken, olumsuz tutumlara ceza verilmeli*” şeklinde belirtmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutumların cezalandırılmasında; uyarıda bulunmak, sadece doğru davranış ödüllendirmek ekseninde olması gerektiğini söyleyebiliriz.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışmalar

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet görüşlerine yönelik öğretmen görüş ve önerilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla ilkokulda görev yapan gönüllü 51 sınıf öğretmenine Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanmıştır. Ayrıca gönüllü 7 öğretmenle konuya ilişkin odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Çalışma sonucunda öğretmenlerin adaleti hak ve eşitlik kavramları ile nitelendirdiği; adalet kavramının öğrencilere kazandırılması için kullanılan yolun gerçekleştirilen davranış üzerinden anlatılması, örnekler verilmesi, olabildiğince olayların somutlaştırılması şeklinde olması; sınıf içinde davranış ve tutumlarında olumlu dönütler alındığı; adil bir öğretmenin en önemli özelliğinin aynı davranışa aynı tepki veren ve ayırım yapmayan olması; adil olmayan tutumların eğitim öğretime olumsuz zararlar vereceği; adil tutumların ödüllendirilmesi gerektiği ve bu ödüllerin daha çok manevi ödül olması; adil olmayan tutumların ise cezalandırılması gerektiği ama bu cezaların fiziksel boyutta değil de sözel cezaların olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmelerin adalet kavramına yönelik algılarını belirlemek için görüşme formunda öğretmenlerin öncelikli olarak sunduğu görüşler; eşit davranma, hak etme, hakkını verme, kanun önünde eşitlik ve aynı haklara sahip olma, koşullara dikkat ederek durumdan yararlanma, yetenek ve beceriler doğrultusunda yaklaşma, saygısızlık etmeme, fırsattan herkesin yararlanması, çıkarlar için değişebilen boş bir olgu olma, Allah'ın koyduğu ölçü ve mizana uygun yaşama şeklindedir. Bununla birlikte odak grup görüşmesinde katılımcıların verildiği cevaplar; hak, eşit haklar, haklının yanında durma/ haksızlığını kabullenmeme, pozitif ayrımcılık, ayrıcalıklara sahip olmama, zamanında uygulama, adil olma şeklindedir. Töremen ve Tan (2010) tarafından yapılan çalışma da adalet doğruluk, dürüstlük, eşitlik, hakkaniyet ölçülerine uyma, meşruluk, tarafsızlık, insaniyet, iyilik gibi anlamlara gelmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında adalet; Devletin temel amaç ve görevleri kişinin temel hak ve hürriyetlerini sosyal hukuk devleti ve adalet ilkeleriyle bağdaşmayacak surette sınırlayan siyasal, ekonomik ve sosyal engelleri kaldırmaya çalışmaktır

şeklinde ifade edilmektedir. Buradan hareketle çalışmamızın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerine adalet kavramını kazandırmak için kullandıkları yollar görüşme formunda; davranış üzerinden anlatarak, örnekler vererek, somutlaştırarak, rol model olarak, istenmeyeni başkalarına yapmayarak, eşit paylaştırarak, konuşarak, empati kurdurarak, özel durumlarda eşitliği esneterek, yaparak-yaşayarak, yakına bile hatayı gösterip doğruyu söyleyerek, sosyal öğrenme kuramına uyarak, dünyadaki ölçü ve dengelerden bahsederek şeklinde anlattıklarını dile getirmişlerdir. Uçar (2016) tarafından yapılan Örgütsel Adalet Algısı Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma adlı çalışmada örgütsel adalet boyutları medeni duruma, eğitim durumuna, unvana ve çalışma süresine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Eğitim seviyesinin yükseldikçe örgütsel adalet algısının da yüksek olması, öğrenci eğitim aldıkça öğretmenini görecektir ve onu rol model alacaktır. Buradan hareketle çalışmamızın sonucu ile doğru orantı içindedir.

Öğretmenlerin öğrencilerinden adaletle ilgili aldıkları dönütler görüşme formunda; olumlu, sınıf içi-dışı davranış ve tutumlarında, uyarılarında, oyunlarında,, sorgulayan , hakkını arayan tavırlarında, haksızlık yapmamaya çalışmalarında, yanlış itirazlarında, önemsemelerinde, eşit davranmalarında- davranışlarına yansıtma ve adaleti tam algılayamamalarında, okul kurallarına uymalarında, herkese ödünç vermelerinde, paylaşımlarında, adaletliyi taklit etmelerinde, saygı – sevgi gösterilerinde, adaletliyi hayranlıkla izlemelerinde, olayın üzerine iki defa düşünmelerinde, olumsuz (bazen çalışkan öğrencilerde), adaleti sağlamalarında, bireysel farklılıklara göre davranmalarında, hatalarının farkına varmalarında şeklinde ifade etmişler.

Öğretmenlere göre adil bir öğretmenin özellikleri odak grup görüşmesi sonucunda; aynı davranışa aynı tepkiyi veren, ayırım yapmayan, ihtiyaçları gideren, pozitif ayrımcılık gösteren, eşit zaman ayıran şeklindedir. Yani bir öğretmenin adil olabilmesi için tutarlı olması ve ayırım yapmayan bir yapısı olması gerekmektedir diyebiliriz.

Öğretmenlere göre sınıf içinde sergilenen adil olan tutumlar odak grup görüşmesi sonucunda; aynı davranışa aynı tepkiyi vermek, ayırım yapmadan davranmak, çalışmayanları da derse katmak, rol model olmak, eşit görev dağılımı yapmak, herkesin kurallara uymasını sağlamak, eşit söz hakkı vermek, kuralları sınıfça belirlemek, hakim-savcı modeli oluşturmak şeklindedir. Sınıf için adil tutumun davranışı yapana göre değişmeksizin aynı davranışa aynı tepki vermek olduğunu yani tutarlı davranmak olduğunu söylenebiliriz.

Öğretmenlere göre sınıf içinde sergilenen adil olmayan tutumlar görüşme formunda; ayırım yapmak-yanlı davranmak, ayrıcalıklı davranmak (öğrenci kayırmak), bazılarına fazla söz hakkı vermek, haksızlık yapmak, bencil davranmak, duygusal davranmak (sinirlenmek, kin tutmak, hakaret etmek), tutarsız davranmak, bireysel farklılıkları göz ardı etmek, görmezden gelmek, küçük görmek, fazla ders işlemek, kıskanma ortamı oluşturmak, dinlememek, otoriter öğretmen olmak, akran zorbalığına göz yummak şeklindedir. Bununla birlikte odak grup görüşmesinde verilen cevaplar; ihtiyaçları göz ardı etmek, sevdiği öğrencilere iyi davranmak, aynı öğrencilere öncelik vermek, aynı davranışa farklı tepkiler vermek, ruh haline göre davranmak, tek tarafı dinlemek şeklindedir. Taştan, Oğuz ve Kantos (2006) yaptıkları Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı adlı çalışmalarının sonucunda dağıtımsal adalet anlamında okul yönetiminin adil yapılmadığı sonucu ile çalışmamız sonucu öğretmen görüşlerine göre sınıf için adil olmayan tutumların; ayırım yapmak-yanlı davranmak, ayrıcalıklı davranmak sonuçları paralellik göstermektedir.

Öğretmenlere göre adil olmayan sınıf içi tutum ve davranışların eğitim öğretime verebileceği zararlarına görüşme formunda verilen cevaplar; dersleri olumsuz etkilemesi, olumsuz tutum geliştirmesi-soğuması, güvensiz ortam oluşturması, öğrenci psikolojisinin zarar görmesi-rencide olması, başarısızlık-yetersizlik duygusunun oluşması, kişilik oluşumunda adalet kavramının zedelenmesi, olumsuz arkadaşlık ilişkileri, öğretmene olan tutumun değişmesi, özel durumu olanların baskılanması ve soyutlanması, başarısız bir topluma zemin hazırlanması, değerler eğitiminin zedelenmesi, okula gelmek istememesi, tutarsızlığın öğrenilmesi, kurallara uyulmak istenmemesi, gelecek kaygısı oluşturması, önyargı oluşturması, hazır alıştırma profili oluşturması, iletişim ortamında rekabetin hakim olması

şeklindedir. Sınıf içinde sergilenen adil olmayan tutum ve davranışların eğitim öğretime olumsuz yansıdığını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin sınıf içi adil tutumlarının ödüllendirilmesi ve adil olmayan tutumların cezalandırılması konusundaki görüşleri görüşme formunda ödüllendirilmesi sorusuna verilen öncelikli cevap evet şeklindedir. Cevapların çok az bir kısmı ise hayır şeklindedir. Yine görüşme formunda cezalandırılması konusunda verilen öncelikli cevap hayır şeklindedir. Cevapların diğer kısmı ise evet şeklindedir. Öğretmen görüşlerine göre sınıf için adil tutumların ödül ödüllendirilmesi gerektiğini, adil olmayan tutumların ise cezalandırılmaması gerektiğini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin sınıf içindeki adil tutumların ne şekilde ödüllendirilmesi gerektiğine yönelik görüşlerine ilişkin Görüşme formunda verilen cevaplar; pekiştireçler ile, takdir ederek, sözel pekiştireçler ile, örnek gösterilerek, simgesel, ödüller ile, teşvik ederek, davranışlarla (sırtını sıvazlama vb.), olumlu davranışlarda bulunarak, manevi ödüller ile, seviyeye uygun bir ödül ile, adına fidan dikilerek şeklindedir. Bununla birlikte odak grup görüşmesinde verilen cevaplar; aferin demek, küçük hediyeler vermek, gülümsemek, başını okşamak, yüceltmek, manevi ödüller vermek, gururunu okşamak, ayın öğrencisi seçmek, sınıfta alkışlatmak, sticker vermek şeklindedir. Usta ve Küçükaltan (2012) tarafından yapılan çalışma da ödüller, çalışanın emeğinin ve başarısının karşılığında verileceği gibi kimi zaman ücret artışı, prim, ikramiye gibi maddi unsurlar olurken kimi zaman takdir, teşekkür, yetki verme gibi manevi unsurlar da olabileceği şeklinde belirtilmiştir. Dolayısıyla maddi ve manevi ödüllerin yer alması konusunda çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin sınıf içindeki adil tutumların ne şekilde cezalandırılması gerektiğine yönelik görüşlerine ilişkin görüşme formunda verilen cevaplar; uyarıda bulunarak, sadece doğru davranış ödüllendirilerek, yanlış olduğunu anlatarak, yanlış hissettirerek, doğru davranış anlatılarak, doğrusu gösterilerek, adil olan ve olmayan davranışlar karşılaştırılarak, farklı yöntem ve teknikler kullanılarak, olumsuz pekiştireç kullanarak, seviyeye göre ceza vererek, görmezden gelerek, kişiliği olumsuz etkilemeyecek cezalar vererek, adil olmayan davranışlara maruz bırakılarak,

sözlü ve yazılı uyarıda bulunarak, hukuk, örf ve adaletler çerçevesindeki cezaları kullanarak şeklindedir. Verilen cezaların öğrenci kişiliğini rencide edici ya da olumsuz etkilemeyeceği türden olmalarına dikkat çekilmiştir diyebiliriz.

5.2.Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi adalet görüşlerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Lisans eğitiminde öğretmen adaylarına değerler eğitime yönelik ve adalet temalı derslerin ve etkinliklerin artırılması sağlanabilir.
- Öğretmenlere değerler eğitiminin daha iyi anlaşılması ve gerçek hayata yansıtılması için hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Değerler eğitiminin sınıflarda gerçek anlamıyla uygulanabilmesi için yaş ve seviye göz önünde bulundurularak materyaller geliştirilebilir.
- Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki ilişkiler adil olmaya yönelik tutulabilir.
- Sınıf içinde adaletin vurgusu daha fazla yapılarak yapılan etkinliklerde, alınacak kararlarda adil olmaya, adaletli davranmaya çalışılabilir.
- Sınıfa alanında uzmanlar davet edilerek (hakim, savcı vb.) adaleti nasıl sağladıkları sorulabilir, öğrenci aydınlatılabilir.
- Öğretmen rol model olduğunu unutmayarak, üstlendiği görev bilinciyle hareket edip adil görüşlerini çekinmeden ifade edebilir.
- Sınıf içinde adil davranış sergileyen öğrenci maddi manevi ödüllerle ödüllendirilebilir. Manevi değeri yüksek ödüllerin öğrencilerde daha kalıcı iz bırakabilir.
- Sınıf içinde adil olmayan davranış sergileyen öğrenci katı cezalardan ziyade sözel uyarılarda bulunulabilir, olumsuz davranıştan ziyade olumlu davranış takdir edilebilir.
- Sınıf içi adalet ve adaleti sağlama yöntemleri konulu akademik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2014). *Değerler eğitimi*. (Derleyen: Y. Sinan Zavalı). İstanbul: Ensar Neşriyat
- Akıllıoğlu, T. (2008). *Adalet kavramı*. Ankara: Ankamat Matbacılık.
- Akyüz, A. (2007). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2010). Değerlere göre yönetim ve örgütsel adalet ilişkisinin ortaöğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(16), 463-484.
- Arı, A. vd.(2018). *Eğitim bilimine giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 16-19.
- Babaoğlu, E. ve Ertürk, E. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 87-101.
- Baş, G. (2015). Öğretmenlerin eğitim felsefesi inançları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 111-126.
- Başaran, İ.E. (2006). *Ankara Üniversitesi'nin 60. kurtuluş yılın armağanı: Atatürk ve türk dili ve edebiyatı, türk eğitimi ve türk kültürü konusunda seçme yazılar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Bayram, A. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bircan, İ. ve Sefunç, M. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cevizci, A. (2005). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Çeçen, A. (1993). *Adalet kavramı*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çalık, T. (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çırak, S. ve Başkan, G. A. (2015). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı (Ankara / Yenimahalle). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1091-1106.

- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1), 95-107.
- Değerler Eğitimi Ansiklopedisi (2018). (Çeviri Editörü: Cengiz Şeker) İstanbul: Edam Yayın
- Demir, Ö. ve Acar, M. (2002). *Sosyal bilimler sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2016). *Uygulama örnekleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ergun, D. (1987). *Sosyoloji ve eğitim*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Erciyeş, G. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. Editörleri: Ali Ersoy, Pelin Yalçınoglu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gül, M. (2004). Birey, toplum, eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Fakültesi Dergisi*, 1, 223-236.
- Güven, B. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. (Editörler: Fatma Susar Kırmızı ve Nil Budan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güven, İ. (2012). Eğitimde 4+4+4 ve fatih projesi yasa tasarısı: reform mu?. *Elementary Education Online*, 11(3), 556-577.
- Kaplan, İ. (2017). *5. sınıf öğrencilerinin karşılaştığı problemlerin paydaş görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Karabacak, K. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2016). *Ahlak, değerler ve eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Kuçuradi, İ. (2008). *Adalet kavramı*. Ankara: Ankamat Matbacılık.
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), 1-18.
- Kocaoğlu, M. (2014). *Robert nozick adalet teorisi ve temel kavramları*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Kocaoğlu, M. (2015). *John rawls/ adalet teorisi ve temel kavramları*, Ankara: İmaj Yayınevi.
- Küçükahmet, L. (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Küçükçene, M. ve Aydoğan, İ.(2018). Eğitim yönetiminde adaletin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 641-664.
- McDonald, M.A.(2005). The integration of social justice in teacher education dimensions of prospective teachers' opportunities to learn. *JOURNAL of Teacher Education*, 56(5), 418-435.
- Ozankaya, Ö. (1984). *Temel toplumbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Ozankaya, Ö. (1991). *Toplumbilim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Pala, A. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pereira, F. (2019). Teacher education, teachers' work, and justice in education: third space and mediation epistemology. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(3), 76-92.
- Randolph, L.J. ve Johnson, S.M. (2017). Social justice in the language classroom: a call to action. *Dimension*, 100-121.
- Selvitopu, A. (2011). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Senemoğlu, N. (2009). *Eğitim bilimine giriş*(6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süral, S. (2017). *Eğitim bilimine giriş*(2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sponville, A. C. (2004). *Büyük erdemler risalesi* (çev. Işık Ergüden). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Kaynak Yapıtın Yayın Yılı: 1995)
- Şahin, A. E. (2009). *Eğitimle ilgili temel kavramlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, A. E.(2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanilli, S. (1988). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?*, İstanbul: Amaç Yayıncılık.
- Taşdan, M., Oğuz, E. ve Kantos Z.E. (2006). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalaet algısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 100-111.
- TDK Türkçe Sözlük (1998). 8. Baskı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi s.: 21,878, 1719, 1720
- TDVİA Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (1988) . İstanbul, s.341
- Tezcan, M. (2010). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Titrek, O. (2007). Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi. *Uluslararası İnsan Bilim Dergisi*, 2(6) , 551-573.
- Töremen, F. ve Tan Ç. (2010). Eğitim örgütlerinde adalet: kavramsal bir çözümleme. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 58-70.
- Tunç Şahin, C. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. . Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Uçar, P. (2016). *Örgütsel adalet algısı ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2016). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ulusoy, K.ve Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Usta, I. ve Küçükaltan, D. (2012). Ödüllendirmenin örgütsel bağlılığa etkisi: İstanbul'daki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 71-89.
- Uzun, E. M. ve Alat, K. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi ve bu sistem sonrasında ilkokula başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlıkları hakkındaki görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 15-44.
- Ünal, S. Ve Ada, S. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yang, J. C.-C. Ve Cho, I-P. (2017). Organizational justice in higher education: perceptions of taiwanese professors and staffs. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(4), 231-240.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılman, M. ve Turan Güllaç, E. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

İnternet Kaynakları

URL-1:

https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/DM_/d02/c010/b154/dm_020101540683.pdf 15.05.2019

URL-2: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> 15.05.2019

URL-3:

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitiimi.pdf 15.05.2019

URL-4:

http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144011_KANUN.pdf
17.05.2019

URL-5:

<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> 17.05.2019

EKLER

Ek-1: İZİN BELGESİ



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 52905323-774.01.01-E.1757082
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
İzin İşlemleri

10/02/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğü'nün 18.01.2017 tarihli ve E.1588 sayılı yazısı.

İlgide kayıtlı Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğü'nün yazısına istinaden; Üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencilerinden 144001086 numaralı Sultan SAVAŞ, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Ağrı Merkezde görev yapan sözleşmeli sınıf öğretmenlerinin okul ve isim listesini talep edip, bunlarla Müdürlüğümüze bağlı okullarda görüşmeler yapmak istemektedir. Söz konusu çalışmanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili Okul Müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmesi kaydıyla yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Hatem DURSUN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
<...>

Ahmet İhsan ÇİĞİL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ekler:
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Yazısı
Başvuru Dilekçesi
Tez Çalışma Planı

Adres:
Elektronik Ağ:
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için:
Tel:
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a9bb-7661-3933-834e-a777 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU SORULARI

1. Öğrencilerinize adaleti nasıl tanımlıyorsunuz? Kısaca anlatınız.
2. Öğrencilerinize adaleti nasıl anlatıyorsunuz? Kısaca anlatınız.
3. Öğrencilerinizden adaletle ilgili nasıl dönütler alıyorsunuz? Kısaca anlatınız.
4. Sizce adil olmayan sınıf içi tutumlar neler olabilir? Kısaca anlatınız.
5. Sizce adil olmayan bir sınıf içi tutum eğitim öğretime ne tür zararlar verebilir? Kısaca anlatınız.
6. Sizce adil sınıf içi tutumlar ödüllendirilmeli mi? Kısaca anlatınız.
7. Sizce adil sınıf içi tutumlar nasıl ödüllendirilmeli? Kısaca anlatınız.
8. Sizce adil olmayan tutumlar nasıl cezalandırılmalı? Kısaca anlatınız.

Ek-3: ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ SORULARI

1. Bir değer olarak “adalet” deyince aklınıza neler geliyor? Örnekler vererek açıklayınız.
2. Adil bir öğretmenin özellikleri neler olmalıdır? Örnekler vererek açıklayınız.
3. Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.
4. Sizce öğretmenin sınıf içinde sergilediği adil olmayan tutumları nelerdir? Örnekler vererek açıklayınız.
5. Sizce öğrenciler adil olan tutumlar sergilediğinde ödüllendirilmeli mi? Nasıl? Örnekler vererek açıklayınız.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Sultan SAVAŞ
Doğum Yeri ve Tarihi	Karşıyaka/İZMİR-03.08.1988
Eğitim Durumu	
Önlisans Öğrenimi	Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Adalet Bölümü
Lisans Öğrenimi	Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi İlköğretim Bilim Dalı/Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetler	
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Ağrı 15 Nisan İlkokulu
İletişim	
E-posta Adresi	sltn_bstn@hotmail.com
Yüksek Lisans Mezuniyet Tarihi	