

# BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL GELİŞİMLERİNDE SINIF REHBERLİĞİ PROGRAMININ ETKİSİ: VAN-ALABAYIR KÖYÜ ÖRNEĞİ\*

\*\* *Gülgün BÜYÜKİŞİK*

\*\*\* *Serap NAZLI*

*Problem Durumu:* Sınıf rehberliği müdahalesi, kapsamlı gelişimsel rehberlik programlarının merkezi müdahalelerinden birisidir. Türkiye’de ilk kez programlı tarzda sınıf rehberliği çalışmaları 2005-2006 öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarında başlatılmıştır. MEB’in sınıf rehberliği programını yayımlaması ve akademik ders programında zaman ayırması, sınıf rehberliğinin ilköğretim okullarında önemini artırmıştır. Son zamanlarda ülkemizde sınıf rehberliğinin öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkisini konu alan çalışmalar artmıştır. Ancak bu çalışmalar genellikle şehir merkezlerinde yürütülmekte, köy okullarında sınıf rehberliği etkisini konu alan çalışmalara rastlanılmamaktadır.

*Araştırmanın Amacı:* Bu çalışma, bir köy ilköğretim okulunda sınıf rehberliği müdahalesinin etkiliği test edilmek amacıyla yapılmıştır. Van iline bağlı Alabayır köyünde bulunan Alabayır İÖO 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerinde sınıf rehberliğinin etkililiği test edilmiştir.

*Araştırmanın Yöntemi:* Araştırmada tek grup ön-son test deneysel desen kullanılmıştır. Elde edilen veriler nicel-nitel analizin birlikte kullanıldığı karma yöntem ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci sayısı 43 kişi olup yaş ortalamaları 7,3’dur. Araştırmada Alabayır İÖO 1. sınıf öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun 12 haftalık sınıf rehberliği programı uygulanmıştır. Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için Hatipoğlu’nun geliştirdiği Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği (SBDÖ) ile Nazlı’nın Türkçe’ye uyarladığı Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ) kullanılmıştır. Nitel veriler için gözlem ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizinde öğrencilerin ön-son testten aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark “t” testi ile; nitel verilerin analizi için ise betimsel içerik analizi ile yapılmıştır.

*Bulgular ve Sonuçlar:* Araştırmanın nicel verileri öğrencilerin akran ilişkilerini ve kendini yönetme becerilerinde gelişme olduğu, öfkelerini kontrol etmeye başladıklarını ve saldırganlık davranışlarında azalma olduğunu ancak bozgunculuk davranışlarında bir değişme olmadığını göstermektedir. Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin duygu-

\* Bu makale BAÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü öğrencisi Gülgün Büyükişik’in Doç. Dr.Serap Nazlı’nın danışmanlığı ile yürüttüğü yüksek lisans tezinin bir özettir. Çalışma 2008 yılında 2. PDR Uygulamaları Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Sınıf öğretmeni

\*\*\* Doç.Dr. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD

larını tanıma ve ifade etme, sorumluluk alma, paylaşma ve yardımlaşma davranışlarında “kavrama” düzeyinde; kendini tanıma, dinleme, kurallara uyma, arkadaş edinme, özür dileme-teşekkür etme davranışlarının “algılama” düzeyinde geliştiği belirlenmiştir. Sonuç olarak, sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır köyü Alabayır İÖO 1. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerinde olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

*Anahtar Kelimeler:* Sınıf rehberliği, sosyal gelişim, sosyal beceri eğitimi

## **The Effects of Classroom Guidance Program to the Social Development of First Class Students: A Case of Van-Alabayır Village**

*Status of Problem:* Classroom guidance activities which are considered to be the one of the most central interventions of comprehensive developmental guidance programs. Classroom guidance interventions going in the school for the first time in Turkey since 2005-2006 education years. Classroom guidance program publication from Ministry of Education and give time in education programs give classroom guidance most importance in elementary school. Latently, the research on the effects of classroom guidance on students' development increased. But this study generally made in city school, the effects of classroom guidance in village is not meet.

*Purpose of the Study:* This study was conducted to test the effectiveness of classroom guidance intervention in an elementary school in a village. The effects of classroom guidance on Alabayır Primary School, dependent on Van cities village, first class students were tested.

*Method of the Study:* The research is done with the mixed model which uses quantitative and qualitative designs together. The number of participants is 43, with the age average of 7,3. In the research, 12 weekly classroom guidance program is applied to the Alabayır Elementary Education students in accordance with their needs. In order to obtain the quantitative data of the search “Social Behavior Scale” which is developed by Hatipoğlu; and “Rating Scale” which is adapted to Turkish language by Nazlı are used. Observation and interview techniques are used for the qualitative data collection. In the analysis of quantitative data, the difference between the averages of the students' fetal points which they have got from the pre- post tests is found with “t” test; and in the analysis of qualitative data it is found with “descriptive context analysis”.

*Finding and Conclusions:* The quantitative data of the research revealed out that there is improvement in the students' peer relations and self-control abilities, they started to control their anger, their aggressiveness started to reduce; however there is not a change in their defatism behavior was determined. The qualitative data of the research showed that there is a change in the students' behavior of identifying their emotions and expressing themselves, taking over responsibility, sharing and cooperation in the level of “conceptualization”, and in the behavior of self aware-

ness, listening, obeying the rules, making friends, apologizing, thanking in the level of “perceptualization”. As a result, the classroom guidance applications affected the social development of the first class students of Alabayır Elementary School positively.

*Key Words:* Classroom guidance, social development, social ability education

20. yüzyılın başlarında ortaöğretim kurumlarında başlayan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, temel eğitimi de içine alacak şekilde uygulanmaya devam etmektedir. 1960’lı yıllarda ilköğretim birinci kademedeki rehberliğin önemi hissedilmeye başlamıştır. Özellikle gelişimsel rehberlik modeli ile birlikte temel eğitimden itibaren planlı, programlı tarzda çalışılması gerektiği vurgulanmaya başlamıştır. Çünkü erken yaşta kazanılan yaşantılar bireylerin ileride kendilerine ve topluma karşı olumlu, doyum sağlayıcı tutumlar kazanmasında etkili olmaktadır (Nazlı, 2011).

Gelişimsel rehberliğin merkezi bir müdahalesi olan sınıf rehberliği, tüm öğrencilere ulaşma imkanı vermektedir (Nazlı, 2011). Ülkemizde de son yıllarda önemi artan gelişimsel rehberlik uygulamalarının, problem olmadan önce olası tedbirlerin alınması, öğrencilerin gelişim dönemlerine göre sosyal yaşamları için gerekli donanımları kazanması öncelikli amaçları arasındadır. Bu yüzden ihtiyacı olan problemlili öğrenciler ya da sınava hazırlanan ve mesleki bilgi almak isteyen değil okuldaki her öğrenciye ulaşılması temel hedeftir. Her insan değerlidir ve optimum gelişme hakkına sahiptir. Bu konuda ayırım yapmaksızın bütün çocuklara gerekli yardımı sağlamak gerekir (Erkan, 2004, s. 9).

Yeşilyaprak (2006) gelişimsel yaklaşımla bütün öğrencilere hizmet verildiğini, bunun en önemli aracının da, sınıflarda yapılan rehberlik uygulamaları olduğunu vurgulamaktadır. Özbay (2003)’da, sınıf rehberliği uygulamasında en önemli görevin sınıf öğretmenine düştüğünü belirtmiştir. Öğretmenlerin, okulun belli örgüt iklimi çerçevesinde sağlıklı insan ilişkileri geliştirmesi ve bunları teşvik etmesinde büyük rolü olduğunu savunmuştur.

Çocuğun erken yıllarda kazandığı eğitim deneyimi, öğrenme davranışlarına karşı olumlu tutumlar geliştirir. İlköğretim birinci kademenin insan yaşamındaki önemi, onun gelecekteki akademik, psikolojik ve bireysel gelişimi en etkin şekilde motive etmesi açısından önemlidir. Tüm bu nedenler ilköğretim birinci kademedeki rehberliğin zorunlu hale getirmektedir. İlköğretim birinci kademedeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacı çocukların yaş ve yaşam özelliklerine uyan görev ve konulara yardım etmeye odaklanmıştır (Ültanır, 2003). İlköğretimde rehberliğin amaçlarını, rehberliğin genel amaçlarına paralellik gösterdiğini belirten Erkan (2004), rehberlik hizmetlerinin ilköğretim öğrencilerinin şu konularda olgunlaşmasına odaklandığını belirtmektedir (s.5-6):

1. Kendini anlamada
2. Kendine karşı sorumlu olma anlayışında

3. İş ve eğitim dünyasını anlamada
4. Karar vermede
5. Problemlerini çözmeye
6. İnsan davranışlarını anlamada
7. Hayatın beklentilerine uyum sağlamada
8. Yüksek ideallerini başarma ile ilgili değerlerinde

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'ın 2004-2005 öğretim yılında ilköğretimde yaptığı yeni düzenlemelerle, okul rehberlik hizmetlerinde yeni anlayışın getirildiği görülmektedir. Özellikle akademik program içerisinde "sınıf rehberliği" müdahalesine yer verilmesi ve 2005-2006 eğitim öğretim yılında sınıf rehberliği programının yayımlanması, değişimin en önemli somut göstergesi olmuştur (Nazlı, 2011). MEB, 24376 sayılı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde sınıf rehberliğini grup rehberliği adı altında açıklamıştır (MEB, 2001):

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

MEB'in önermiş olduğu sınıf rehberliği programı, kişisel – sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik alanlarını kapsamaktadır. Programda yer alan üç gelişim alanlarıyla ilgili 7 yeterlik alanı ve yeterlik alanlarına uygun kazanımlar verilmiştir. MEB'in belirlendiği yedi yeterlik alanı şunlardır (MEB, 2006): 1. Okula ve çevreye uyum, 2. Eğitsel başarı, 3. Kendini kabul, 4. Kişiler arası ilişkiler, 5. Aile ve toplum, 6. Güvenli ve sağlıklı hayat, 7. Eğitsel ve mesleki gelişim.

Değişen toplumsal ihtiyaçlar, diğer ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de ilköğretim birinci kademedeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin gerekliliğini göstermektedir. MEB'in sınıf rehberliği programını yayımlaması ve akademik ders programında zaman ayırması, sınıf rehberliğinin ilköğretim okullarında önemini artırmıştır. Ancak MEB 2010-2011 öğretim yılında ilköğretim birinci kademedeki rehberlik saatini kaldırarak, haftada beş ders saati "serbest zaman" olarak ayırmış; bu saatlerde sınıfın ihtiyacına göre etkinliklerin yapılması sınıf öğretmenine bırakılmıştır.

Son zamanlarda ülkemizde sınıf rehberliği müdahalesinin öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkisini konu alan çalışmalar artmıştır. Ancak bu çalışmalar genellikle şehir merkezlerinde yürütülmekte, köy okullarında sınıf rehberliği programının etki-

sini konu alan çalışmalara rastlanılmamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada Van iline bağlı Alabayır köyünde, Alabayır İÖO’da sınıf rehberliği programının birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili bir müdahale olup olmadığı incelenmiştir.

## Yöntem

Sınıf rehberliği müdahalesinin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü köy okulunda yalnızca bir şube 1. sınıf olması nedeni ile, tek grup ön test- son test model kullanılmıştır.

Araştırma Van iline bağlı Alabayır köyünün tek okulu olan Alabayır İÖO 1. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Alabayır köyü Van merkeze 10 km. uzaklıkta olmasına rağmen toprak yola sahip, elektrik su sıkıntısı çeken bir köydür. Köyde Buruki aşireti yaşamaktadır ve Kürtçe yaygın olarak kullanılmaktadır. Velilerin çoğunluğu yeterince Türkçe ve okuma-yazma bilmemekte; ailelerin gelir kaynağı hayvancılık, tarım ve İran sınırına yakın olmasından dolayı “mazot ticareti-kaçakçılığı”; ailelerin öğrenim seviyesi düşük ve ortalama 7-8 çocukları bulunmaktadır. Ailelerin eğitime, okula verdikleri önem az; zorunlu eğitimden sonra kızlar 13-14 yaşlarında nişanlandırılmaktadır.



Fotoğraf 1. Alabayır Köyünün Görünümü

Alabayır İÖO yalnızca ilköğretim birinci kademesi olan, 4. ve 5. sınıfların birleştirilmiş olduğu bir 'köy' okuludur. İkinci kademe öğrencileri taşınmalı eğitim ile Van merkezde öğretime devam etmektedirler. Okulun toplam 190 öğrencisi ve her bir sınıf seviyesinde bir şubesi bulunmaktadır. Araştırmanın deney grubunu oluşturan 1. sınıfta 43 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 17 kız ve 26 erkek olup yaş ortalaması 7,3 dir.



**Fotoğraf 2. Alabayır İ.Ö.O. Bahçesi**



**Fotoğraf 3. Alabayır İ.Ö.O. 1-A Sınıfı**

### Sınıf Rehberliği Programı:

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığının 2005-2006 öğretim yılında geliştirdiği İlköğretim Sınıf Rehberliği Programı değil, köy çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmeye uygun program tasarlanmıştır. Sınıf rehberliği programı tasarlanmadan önce ilgili literatür taranmıştır. Literatürden ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin gelişim özellikleri ve gelişim görevleri, sosyal becerinin ne olduğu, hangi becerileri kapsadığı ve ilköğretim birinci kademe hangi becerilerin kazandırılması gerektiği incelenmiştir. Alabayır köyünde ikamet eden ailelerin özellikleri ve çocukların ihtiyaçları dikkate alınarak program tasarım sürecine geçilmiştir.

Sınıf rehberliği programı tasarlanırken, programın öğeleri (kazanım, içerik, öğretim ve değerlendirme süreci) dikkate alınarak yapılmıştır (Nazlı, 2011):

- 1- Öncelikle sınıf rehberliği programının birinci ögesi olan kazanımlar belirlenmiştir. Kazanımlar belirlenirken Wellman ve Moore'un 1970 yılında geliştirdiği taksonomi dikkate alınmıştır. Wellman ve Moore'un öğrenme ürünleri üç düzeyde sınıflandırılmıştır. Bunlar: Algılama düzeyi (perceptualization level), kavrama düzeyi (conceptualization level) ve genelleme düzeyi (generalization level). Araştırmada ilköğretim 1. sınıf öğrencileri ile yapılmış olması nedeni ile, sınıf rehberliği programının hedeflerinin "algılama" düzeyinde belirlenmesi kararlaştırılmıştır. Algılama düzeyine göre 13 kazanım belirlenmiştir.
- 2- Kazanımlar belirlendikten sonra, sınıf rehberliği programının ikinci ögesi olan "içerik" ögesine geçilmiştir. İçerik, sınıf rehberliği programında öğrencilere aktarılacak konulardır. İçerikte şu konulara yer verilmiştir: Dinleme, teşekkür etme, yardım etme, özür dileme, kendini tanıma, duyguları ifade etme, paylaşma, işbirliği içinde çalışma, dost/arkadaş edinme, saldırganlık, kurallar, saygı ve sorumluluk.
- 3- Sınıf rehberliği programının üçüncü ögesi olan "öğretme-öğrenme süreci"nde hangi öğretim modelleri temel alınacağına karar verilmiştir. Öğretme-öğrenme süreci, öğrencilerin istenilen yeterlikleri kazanmalarını sağlayan öğrenme yaşantılarıdır. Sınıf rehberliği programının öğretim sürecinde yapılandırmacı ve davranışçı yaklaşımlar temel alınmıştır. Öğrencilerin sınıfta aktif olmaları, öğretmenin ise yönlendirme rolünü üstlenmesini sağlayan öğrenme ortamı hazırlanmıştır. Etkinliklerin, öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesine dikkat edilmiştir. Sınıf rehberliği etkinliklerinin öğretim sürecinde bilgi verme, soru-cevap, tartışma, uygulama, işbirliğine dayalı öğrenme, drama ve beyin fırtınası yöntemleri kullanılmıştır. Materyal olarak yazı tahtası, fotokopi notlarından yararlanılmıştır. Sınıf rehberliğinin etkinlik süresi bir ders saati yani 40 dakika olarak düzenlenmiştir.
- 4- Sınıf rehberliği programının son ögesi ölçme ve değerlendirme sürecidir. Bunun için araştırmanın veri toplama araçları (SDÖ, SBDÖ, gözlem ve görüşme) kullanılmıştır.

## Veri Toplama Araçları

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

*Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ)*: Sosyal Davranış Ölçeği (SDÖ) Kenneth W. Merrell tarafında geliştirilmiştir. SDÖ anasınıfından lise son sınıfa kadar, öğrencilerin davranışlarının sosyal ya da anti sosyal olup olmadığının belirlenmesi amacı ile, öğretmenler ve okuldaki diğer personel tarafından değerlendirmesi için tasarlanmıştır. Sosyal Davranış Ölçeği A ve B olmak üzere farklı davranışları ölçmek için tasarlanmıştır. Sosyal Davranış Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması Serap Nazlı tarafından yapılmıştır. SDÖ'un faktör yapısı A formu için iki boyutta (Akran İlişkileri ve Kendini Kontrol) ve B formu için üç boyutta (Öfkeli, Saldırgan ve Bozguncu) toplandığını; her iki formun madde toplam korelasyonları, madde ayırt edicilik özelliğinin istenilen seviyede olduğu; Cronbach Alpha katsayısı 0.986 ve 0.985 olduğu belirlenmiştir (Nazlı, 2008).

*Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği (SBDÖ)*: Sümer – Hatipoğlu tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği (SBDÖ)'nin öğrenci, öğretmen ve veli formları vardır. Araştırmada SBDÖ'nin veli formu uygulanmak istenilmiş ancak velilerin çoğunluğunun okur yazar olmamaları ve Türkçe'yi yeterince bilmemeleri nedeniyle yapılamamıştır. Bu nedenle yalnızca öğretmen formu kullanılmıştır. Ölçek 42 maddeden oluşmaktadır. SBDÖ'ün öğretmen formu 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılarak öğrencinin her bir sosyal beceriyi okul ortamında ne sıklıkla gösterdiğinin öğretmen tarafından işaretlenmesi istenilmektedir. Ölçekte en yüksek 206 (sosyal becerili), en düşük 46 puan (sosyal becerisi yetersiz) alınabilmektedir (Sümer-Hatipoğlu, 1999).

*Gözlem*: Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Nitel araştırmalarda gözlemin amacı, gözlenen davranışın sıklığını sayısallaştırmadan ziyade, araştırmaya konu olan olguya ilişkin derinlemesine ve ayrıntılı açıklamalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 129). Nitel gözlem formunun oluşturulabilmesi için öncelikle literatür ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Gözlenecek boyutların birbirinden bağımsız biçimde gözlenmesi toplanan verilerin anlamlılığına gölge düşüreceğinden, boyutların birbirleri ile ilişkisi bütüncül yaklaşımı yansıtması açısından geliştirilen bir matrisle ortaya konulmuştur. Nitel gözlemlerde kullanılan en yaygın kayıt etme yöntemi not almaktır. Bunun yanında fotoğraflarla da, gözlenen ortamın kaydedilmesi kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 137). Araştırmada da fotoğraflar, fiziksel ortama ilişkin veriler elde etmek amacı ile kullanılmıştır.

*Görüşme*: Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için ebeveynlerle görüşme yapılmıştır. Nitel görüşme yöntemlerinden, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme yönteminin tercih edilmesinin nedeni, katılımcının pers-



pektifini anlamaya olanak veren bir yöntem olmasıdır. Standardlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği, dikkatlice yazılmış ve belirli bir sıraya konulmuş bir dizi sorudan oluşur ve her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.93-96). Görüşme formu hazırlanırken soruların açık-uçlu olmasına, esnek olmasına, katılımcıyı yönlendirmemesine ve “neden” yerine “ne” soruları olmasına dikkat edilmiştir (Stiles, 1993; Hill, Thompson ve Williams, 1997; Tinsley, 1997). Ebeveynlerin yeterince Türkçe bilmemeleri, öğrenim seviyelerinin çok düşük olmaları nedeni ile sorular kısa, basit cümlelerle sorulmaya özen gösterilmiştir.

### Denel İşlemler ve Veri Toplama Süreci

Araştırmada izlenen denel işlemler aşağıda sunulmuştur:

- 1- 2007-2008 eğitim öğretim yılı 1. döneminde sınıf rehberliği programı hazırlanılmaya başlanılmıştır. Bunun için literatürden gelişimsel rehberlik modelinin amaç ve ilkeleri, sınıf rehberliği müdahalesinin amacı ve program tasarlama süreci, ileri çocukluk döneminin gelişim özellikleri, sosyal beceriler incelenmiştir. Öğrenciler ilköğretim birinci sınıfa yeni başladıkları için onların hazır bulunuşluk düzeyleri, özellikle Türkçe dilini konuşma seviyeleri; sınıfın mevcudu, okulun fiziki donanımı; köyün genel özellikleri, aile yapıları vb. hakkında bilgi toplanılmıştır. Bunun için araştırmacının 2 yıllık kendi deneyimi, okuldaki diğer 5 öğretmenle yapılan paylaşımlardan yararlanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları belirlenmiş, gereken hazırlıklar tamamlanmıştır.
- 2- 2007-2008 eğitim öğretim yılı 2. döneminin başlangıcında araştırmanın nicel veri toplama teknikleri olan ölçekler (SDBÖ ve SBÖ) ön test olarak uygulanmıştır.
- 3- Ön testlerden sonra haftada bir saat sınıf rehberliği etkinlikleri uygulanmaya başlamıştır. Etkinlikler sıralı yerleşim düzenine göre düzenlemiş sınıf ortamında haftada bir gün, genellikle salı ilk saatlerde yapılmıştır.
- 4- Sınıf rehberliğinde ele alınan konular, diğer derslerdeki konularla da ilişkilendirilmiştir. Özellikle Hayat Bilgisi dersinin ilişkili konuları ile sınıf rehberliği etkinlikleri ilişkilendirilmiştir.
- 5- Araştırmacı öğrencileri farklı ortamlarda (okula geliş-gidişlerde, sınıf rehberliği etkinliklerinde, diğer derslerde, okul bahçesi-koridor, köy vb.) gözlemleyerek, arkadaşları ve diğer kişilerle etkileşimleri ile ilgili toplanan veriler “öğretmen gözlem formları”na not edilmiştir.
- 6- 12 hafta devam eden sınıf rehberliği etkinlikleri sonunda, nicel veri toplama araçları SBDÖ ve SBÖ son test olarak uygulanmıştır. Nitel veri toplama aracı gözlem araştırma süreci boyunca toplanırken, sınıf rehberliği etkinlikleri sonunda da veliler ile görüşme yapılmıştır.
- 7- Elde edilen nicel ve nitel veriler analiz sürecinden geçirilerek bulgulara ulaşılmış ve araştırma raporlaştırılmıştır.

## Verilerin Analizi

Araştırmada hem nicel hem de nitel veri analizi kullanılmıştır. Nicel veri analizi için kullanılan SDÖ ve SBDÖ'den elde edilen puanların ortalamaları arasındaki fark .05 önem düzeyinde bağımlı gruplar için t testi (Karasar, 2007) ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın nicel veri analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır.

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

- 1- Birinci aşamada elde edilen tüm nitel veriler bir araya getirilmiştir. Öğretmen gözlem formları tarih sırasına göre sıraya sokulmuş; verilerle yapılan görüşmelerden elde edilen ses kasetleri araştırmacı tarafından kağıda dökülmüştür. Elde edilen nitel veriler araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ön incelemeden geçirilmiştir. Nitel verilerin iki kişi tarafından analizi, geçerliği katkı getireceği düşünülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 1999). Nitel veri setine ulaşıldıktan sonra veri çözümleme sürecine geçilmiştir.
- 2- İkinci aşamada, çözümleme öncesinde nitel veri seti okunmuş, nasıl bir sınıflamanın yapılacağına dönük kestirimlerde bulunulmuştur. Kodlama sürecine geçmeden önce literatür gözden geçirilmiş, araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Birinci aşamada yapılan ön incelemeler sırasında ortaya çıkan kavram ve temalarda bu listeye eklenerek, kodlama listesinin genel çerçevesi oluşturulmuştur. Verilerin analizinde en önemli adım, verilerin benzer kategoriler içinde toplanmasıdır. Araştırma sorularına göre veriler 7 tema (kendini tanıma, sorumluluk, dinleme, kurallar, özür dileme-teşekkür etme, arkadaş edinme, yardımlaşma-paylaşma) altında düzenlenmesine karar verilmiştir.
- 3- Üçüncü aşamada, bir önceki aşamada belirlenen 7 temaya göre veriler okunup ve organize edilmiştir. Bu aşamada veriler anlamlı ve mantıklı bir şekilde bir araya getirilerek ve okuyucuya sunulacak doğrudan alıntılar belirlenmiştir.
- 4- Dördüncü aşamada, temalara göre veriler tanımlanmış ve gerekli alıntılarla ortaya çıkan bilgiler birbirleri ile ilişkilendirilerek sunulmuştur. Bu aşamada araştırmacıların görüş ve yorumu katılmadan nitel veriler tanımlanmış ve toplanan veriler işlenmiş bir biçimde okuyucuya ilk elden sunulmuştur.
- 5- Beşinci aşamada, üçüncü aşamada tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması yapılmıştır. Yorumun daha nitelikli olması için farklı olgular arasında karşılaştırma ve neden-sonuç ilişkileri yapılmıştır.

## Bulgular

Sınıf rehberliği etkinliklerinin Van iline bağlı Alabayır köyündeki Alabayır İlköğretim Okulu 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerileri üzerinde etkisinin incelendiği bu araştırmada, elde edilen veriler ‘nicel’ ve ‘nitel’ bulgular olarak iki başlıkta verilmiştir.

### Nicel Bulgular:

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

**Tablo-1:** SBDÖ Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

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

Tablo 1’e göre sınıf rehberliği etkinlikleri öncesinde SBDÖ’den aldıkları ortalama  $\bar{X}$  =174,04 iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X}$  =178,67 olarak çıkmıştır. Elde edilen ön-son test sonuca göre, Alabayır köyündeki öğrenciler rehberlik uygulaması sonrasında sosyal becerilerin gösterilmesinde daha olumlu bir tutum sergilemektedirler. SBDÖ sonrası p önem düzeyi p=0,020 olduğuna göre ve p≤0,05 (Büyüköztürk, 2007) değerine uygun bir değer çıktığından rehberlik uygulamaları sonucunda önemli bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo-2:** SDÖ-A Formu Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

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

Tablo 3’e göre sınıf rehberliği uygulaması öncesi SBDÖ-A’dan elde edilen puanların ortalaması  $\bar{X}$  =96,20 iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X}$  =116,39 olarak çıkmıştır.

Elde edilen verilere göre, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencileri sınıf rehberliği uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre sosyal davranış ölçeğinin A bölümündeki davranışlarının

Tablo 2'e göre sınıf rehberliği etkinlikleri öncesinde SDÖ-A'dan aldıkları puanların ortalaması  $\bar{X} = 96,20$  iken, uygulama sonrası  $\bar{X} = 116,39$  olarak çıkmıştır. SBDÖ-A'nın uygulama sonrası p önem düzeyi  $p=0,000$  olduğu ve  $p \leq 0,05$  (Büyüköztürk, 2007) değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

SDÖ-B formundaki davranışların uygulama öncesi ve uygulama sonrası arasındaki fark Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo-3:** SDÖ-B Formu Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

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

Çizelge 4.3'e göre, sınıf rehberliği öncesi öğrencilerin SBDÖ-B formu ortalaması  $\bar{X} = 53,23$  iken, uygulama sonrası  $\bar{X} = 45,46$  olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki öğrenciler rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre SBDÖ-B bölümündeki olumsuz davranışların

Tablo 3'e göre, sınıf rehberliği öncesi öğrencilerin SDÖ-B formu ortalaması  $\bar{X} = 53,23$  iken, uygulama sonrası  $\bar{X} = 45,46$  olarak çıkmıştır. Sonuca göre Alabayır köyündeki öğrenciler rehberlik uygulaması sonrasında uygulama öncesine göre SBDÖ-B bölümündeki olumsuz davranışların gösterilmesinde azalan bir durum olduğu ortaya çıkmıştır. SBDÖ-B ölçeği sonrası p önem düzeyi  $p=0,001$  olduğuna göre ve  $p \leq 0,05$  (Büyüköztürk, 2007) değerine uygun bir değer çıktığına göre rehberlik uygulamaları sonucunda oldukça anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Varlık hipotezi kabul edilmiş olup ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede rehberlik uygulamalarının etken olduğu ortaya çıkmıştır.

SDÖ'ün A ve B Formunda bulunan alt ölçeklerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası arasındaki fark Tablo-4'de verilmiştir. Tablo-4'e göre sınıf rehberliği uygulaması öncesi SBDÖ-A formunun akran ilişkilerinden elde edilen puanların ortalaması  $\bar{X} = 31,83$  iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X} = 38,18$  olarak; kendini yönetme alt ölçeği puan ortalaması  $\bar{X} = 44,62$  iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X} = 54,44$  olarak; SBDÖ-B formunun öfkeli alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları sınıf rehberliği uygula-

ması öncesi  $\bar{X} = 19,62$  iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X} = 16,86$  olarak; saldırganlık alt ölçeğinden sınıf rehberliği uygulaması öncesi puan ortalaması  $\bar{X} = 14,00$  iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X} = 11,65$  olarak ve bozgunculuk alt ölçeğinden sınıf rehberliği uygulaması öncesi ortalaması  $\bar{X} = 11,20$  iken, uygulama sonrası ise  $\bar{X} = 10,18$  olarak çıkmıştır. Bozgunculuk alt ölçeği hariç, diğer alt ölçeklerde p önem düzeyi ve  $p \leq 0,05$  değerine uygun bir değer elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel verileri genel olarak ele alınırsa, sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır köyü Alabayır İ.Ö.O. birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu; öğrencilerin akran ilişkilerini ve kendilerini kontrol becerilerini artırdığı; öfkelerini kontrol etmelerinde yardımcı olduğu ve saldırganlık davranışlarında azalma olduğu ancak bozgunculuk davranışlarında bir fark olmadığı belirlenmiştir.

**Tablo-4:** SDÖ Alt Ölçeklerinin Eşleştirilmiş t Test Çizelgesi

Alt Ölçek	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
<b>SBÖ-A Formu</b> Akran İlişkileri	Öntest	43	31,83	9,52	42	-7,694	,000
	Sontest	43	38,18	9,01			
Kendini Yönetme	Öntest	43	44,62	14,62	42	-7,873	,000
	Sontest	43	54,44	12,95			
<b>SBDÖ-B Formu</b> Öfke Kontrolü	Öntest	43	19,62	7,88	42	2,991	,005
	Sontest	43	16,86	5,68			
Saldırganlık	Öntest	43	14,00	5,81	42	3,752	,001
	Sontest	43	11,65	4,06			
Bozgunculuk	Öntest	43	11,20	4,16	42	1,935	,060
	Sontest	43	10,18	3,07			

Araştırmanın birinci alt problemini test etmek üzere elde edilen nicel veriler genel olarak ele alınırsa, sınıf rehberliği etkinliklerinin Alabayır köyü Alabayır İ.Ö.O. birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu; öğrencilerin akran ilişkilerini ve kendilerini kontrol becerilerini artırdığı; öfkelerini kontrol etmelerinde yardımcı

## Nitel Bulgular:

Araştırmada nitel veriler 7 temada (kendini tanıma, sorumluluk, dinleme, kurallar, özür dileme-teşekkür etme, arkadaş edinme, yardımlaşma-paylaşma) sunulmuştur.

## Kendini tanıma:

Bu alt temadaki veriler incelendiğinde, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerin kendilerini yeterince tanımadıkları belirlenmiştir. Sınıf rehberliği esnasında, öğrencilerin ‘fiziksel’ özelliklerinin bile farkında olmadığı ve kendilerini ifade etmekte zorlandıkları belirlenmiştir:

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

*Öğrenciler öncelikle fiziksel olarak tanıyorlar kendilerini. Öğrenciler somut olarak arkadaşının saç renginin, boyunun kendisinkinden farklı olduğunu görüp bu farklılıkları kavrayabiliyordu. Ancak henüz saçının rengini bilmeyen öğrenciler vardı. Öğrencim X “öğretmenim benim saçım ne renk?” diye sordu. Bu öğrencinin saçı çevre şartlarından dolayı sürekli çok kısa olduğu için saçını bilmiyordu. Sınıf rehberliği etkinliği esnasında öğrenciler sorularla kendi özelliklerinin farkına varıyorlardı. Daha sonra gözle görülmeyen özellikler betimlendi. Zevkler, sevilen oyunlar, yemekler vb. Rehberlik etkinliğinin sonunda öğrencilere kendilerini tanıtan resimler çizmeleri istenildi. Ödev kontrolünde resimlerin çoğu geldi. Ancak öğrencilerin kendilerini tanıtan, kendileri ile ilgili özellikleri ya da hoşlandığı özellikleri değil de daha çok ev ya da aile ile ilgili resimler yapılmıştı. Burada da kendini tanımadaki yakın çevresinden etkilendiği ve kendinin o ortamla ve ailesiyle tamamladığı sonucuna varılabilir. Bazı öğrencilerle yaptığım sohbetlerde, kendilerini tanıyan öğrencilerin bile kendilerini anlatma yönleri zayıf. Öğrencim neleri sevdiğini, sevmediğini, fiziksel özelliklerini biliyor ama anlatamıyor. Buradaki eksiklik kendilerini tanımalarında değil, ifade etme eksikliğinden kaynaklanıyor. **Gözlem Defteri***

Öğrencilerin duygularını tanıma ve ifade etme konusunda yapılan sınıf rehberliği etkinliğinde zorlanmadıkları, “kendini tanıma” etkinliğinin tersine “duygular” etkinliğinde rahat oldukları belirlenmiştir:

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

*Öğrenciler duygularının oldukça farkındalar. Yani hangi durumda üzüleceklerini, kızacaklarını, sevineceklerini, şaşıracaklarını biliyorlar. Köyün sosyal yapısı ve geçim kaynağı öğrencilerin duygularını etkilemiş. Köyün erkeklerinin uzun sefere çıkmasına öğrencilerin üzüldükleri gözlenmiştir. Okul başarısı ya da başarısızlıkları hiçbir şekilde öğrencileri etkilememekte. Özellikle babalarının dışarıda olması öğrencilerde derin etkilere sahip. Örneğin X “Yağmur yağıyor babam şimdi ne yapıyor?” diyerek, duygularını baba özlemi ile dile getiriyor.*

*Öğrenciler duygularını okulda rahatça ifade edebiliyorlar. Belki eve göre rahat olmalarından, belki arkadaşlarından çekinmediklerinden belki de öğretmene nazları geçtiğinden. Duygularını çok yoğun yaşıyorlar. Çok yoğun seviyorlar, üzüliyorlar ve kızdıklarında çok yoğun tepkiler veriyorlar. Ancak evlerinde bunu çok fazla gösteremiyorlar. Aile büyüklerinden çekinme, otoriteye saygıdan dolayı üzülmeye, sevinme gibi duygularını saklıyorlar. Bir velimle yaptığım sohbette “Hocam bizde baba korkusu ve babaya saygı vardır. Ben kaç yıllık evliyim daha çocuğumu babamın yanında sevemiyorum.” demişti. Aileler duygularını çocuklarına göstermiyor, çocuklarda doğal olarak ailelerine. **Gözlem Defteri***

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

*Valla ne üzgündür ne neşeli. Hep üzgündür. Belli etmez mi?*

*Yo yo. Kendi halindedir. **Katılımcı-2***

*Hee. Evet. **Katılımcı-3***

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

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

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

*Hayır anlamıyorum anlatamıyor. **Katılımcı- 8***

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

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

### **Sorumluluk:**

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

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

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

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

*Gözlemler ve ailelerle yapılan görüşmelerden çıkan sonuçta evlerde çocukların özellikle de kızların önemli sorumluluklar aldıklarını görüyoruz. Ev ödevi olarak verilen 'çöpü dışarı atma' davranışı öğrenciler tarafından gerçekleştirilmiş ve sorumluluk*



kazanma açısından önemli yol kat edilmiştir. Özellikle kız çocuklarının sorumluluk almada erkeklere göre biraz da mecburiyetten kaynaklanan daha fazla sorumluluk alma eğilimleri olduğu gözlenmiştir. Çocuk bakımında, ev işlerine yardımda birer küçük anne rolü üstlendikleri görülmektedir. Erkek çocukların ise dışarıyla ilgili olan işlerde su taşıma, sobayla ilgilenme gibi güç isteyen işlerde daha aktif rol aldıkları görülmektedir. Kız ve erkeğin rolleri ve sorumlulukları kesinlikle birbirine karışmadan yürümektedir. Bir bayanın çalışıp para kazanma ya da bir erkeğin ev işlerine yardım etme gibi bir sorumluluk öğrencilere yabancı gelmektedir. Bölgenin ve ortamın şartları bunu gerektirmektedir. **Gözlem Defteri**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Dinleme:

Dinleme, ilkokul öğrencileri için oldukça zor kazanılan bir özelliktir. Öğrencilerin diğer derslerde başarısına katkı getirmek için, sınıf rehberliği programının ilk etkinliği olarak “dinleme” etkinliği yapılmıştır. Sınıf rehberliği etkinliklerinde “drama” tekniğinin kullanılması, öğrencilerin etkinliğe daha fazla odaklanmalarına, etkinlikleri eğlenceli bulmalarına yardımcı olduğu gözlenmiştir. Etkinlikler sonunda ev ödevleri verilmesi, özellikle ödevleri ev ortamında yapılmasının istenmesi hem öğretmenin etkinlikler hakkında dönüt alıp etkinliği kontrol etmelerine, hem öğrencilerin okulda öğrendiklerinin okul dışında da etkili olduğunu kavramalarına hem de ailelerin etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmalarına neden olduğu belirlenmiştir.

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

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

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

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

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

*Hı hı. Eskiden çok da güzel iyice dinliyor. İyi söylüyor. Mesela birşey söyleyince çok güzel saygılıdır. Kötü laflar söylemiyor. Hep böyledir. Fazla değişmemiştir. **Katılımcı-5***

*Daha dikkatli dinliyor dediğimizi yapıyor. **Katılımcı-8***

*Eskiye göre daha iyi bu sene ikinci sene. Daha iyi. **Katılımcı-9***

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

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

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

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

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

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

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

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

## **Kurallar:**

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

*Kurallar etkinliği uygulanırken, kuralların niçin hayatımızda olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır. Sınıf kurallarını belirledik. Örneğin sınıfta sırayla çıkarsak birbirimize düşürmeye neden olmayız, derste sessiz olmalıyız. Köyümüze özgü kurallarda belirledik: Sobaya yaklaşma, çamurlu ayaklarla sınıfa girme, buzda kayma. Rehberlik saati esnasında kurallara uyma etkinliğinin kurallara niçin uyulması gerektiğinin anlaşılması yönünden başarıya ulaşılmıştır. Rehberlik etkinliği esnasında da uygulandığı gözlenmiştir. Ancak rehberlik saati dışında ve diğer derslerde bu uygulamaların*

*Ancak rehberlik saati dışında ve diğer derslerde bu uygulamaların gerçekleşmediği gözlenmiştir. Bunu da öğrencilerin yaşlarının vermiş olduğu acelecilik ve hareketlik nedeniyle bazı kuralları istem dışı ihlal ettikleri gözlenmiştir. **Öğretmen Gözlemi***

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Özür dileme-teşekkür etme:

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

rin hangi durumlarda teşekkür edeceklerini ve özür dileyebileceklerini bildikleri belirlenmiştir. Ancak bu davranışın diğer derslerde ve okul bahçesinde akranlarına karşı göstermezken, öğretmenler ile etkileşimlerinde teşekkür ettikleri ve özür diledikleri gözlenmiştir.

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

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

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

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

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

*Tabi tabi. Abisi şeye götürmüş Van'a götürmüştür. Kitap falan almıştır. Abisine teşekkür ediyor. Eve gelince diyor anne abim ne kadar iyi kendisi yemedi bana yedirdi falan diye. Teşekkür ediyor. Sofradan kalkınca o değil tek çocukların hepsi en*

*küçüğü var o da yine Elhamdülillah çok şükür diyince anne elerine sağlık diyor. Eskiden etmiyordu çok bilmiyordu şimdi ya yaşından mı yoksa okula gelmiş çok şey öğrenmişler ondan mı bilmiyorum. Şimdi diyor. Çok öğrenmiş. **Katılımcı-4***

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

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

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

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

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

*Teşekkür eder. Özür dilemez. Teşekkür eder ama özür dilemez. Herhalde farkında değil yani öğretmedik mi bilmiyorum yani. Hayır görmediği için (aileden) özür dilemez. **Katılımcı-13***

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

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

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

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

## Arkadaş edinme:

Sınıf rehberliği programı hazırlanırken, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin sınırlı olduğu belirlenmiştir. 43 kişilik sınıfta öğrencilerin belirli kişilerle arkadaşlık

ettiği, sınıfta alt grupların olduğu ve öğrencilerin kendi grupları dışında fazla etkileşimde bulunmadıkları tesbit edilmiştir. Sınıfın bu yapısı dikkate alınarak “arkadaşlık” etkinliği tasarlanmıştır.

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



**Fotoğraf-4.** Alabayır İ.Ö.O. 1-A Sınıfından Arkadaşlık ve Paylaşım Örneği



Arkadaşlık etkinliği ilgi çektiği ve eğlenceli geçtiği halde, okul ortamında (sınıfta, okul bahçesinde) öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde önemli bir değişim gözlenmemiştir. Bu derslerde de rehberlik dersinden farklı olarak arkadaş değişikliği olmamıştır. Özellikle oturma planında her öğrenci arkadaşıyla birlikte olmayı tercih etmektedir. Bunun yanında köy okulu olduğundan köyün çoğunluğu zaten birbiriyle akraba ve bu akrabalık ilişkileri doğal olarak okulda da devam ettiği belirlenmiştir.

*Ailelerle yapılan sohbetlerden elde edilen sonuçlara dayanarak öğrencilerin okul dışındaki vakitlerinde evde aile ortamında ya da köyün içinde de ya komşuları ya da akrabalarıyla birlikte oynadıkları ve rehberlik dersi sonrasında da arkadaş çevrelerinde bir değişiklik olmadığı da gözlenmiştir. Ailelerin birbirleriyle olan ilişkileri de çocukların ilişkilerini etkilemektedir. Birbirleriyle iyi anlaşılan ailelerin çocukları da iyi anlaşmaktadır ve zaten aile de bu görüşmeyi teşvik etmektedir. Ancak birbiriyle problemi olan ailelerin çocuklarının da birbirleriyle konuşmadıkları gözlenmiştir. Rehberlik uygulamaları da bunu çok az kişinin dışında gerçekleştirememiştir. **Gözlem Defteri***

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### **Yardımlaşma-paylaşma:**

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

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

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

Etkinlik esnasında ve sonrasında elde edilen veriler, öğrencilerin yardımlaşma davranışlarının sıkça gösterdiklerini göstermektedir. Aynı durumun paylaşma davranışı için de geçerli olduğu belirlenmiştir. Köy hayatının yaşam koşulları, 7-8 kardeşli olmaları, kalabalık aile ortamında yaşamaları nedeniyle öğrencilerin yardımlaşma ve paylaşma kavramlarını çok çabuk algılamalarına ve okul ortamında eyleme dökme-lerine katkı sağladığını belirlenmiştir.

*Belki de öğrencilerin en kolay adapte olabildiği konulardan birisi paylaşma. Çünkü sürekli eksik malzemeleri olduğu için zaten kalem, silgi, önlük, çanta vb. paylaşmada problemleri olmuyordu. Öğrenciler eğer kalemimizi, yemeğimizi, paramızı vb. paylaşmazsak karşısındaki kişinin üzüleceğini çünkü o anda ona ihtiyacı olduğunu anlayabilmişlerdi. Katılımcı öğrenci, "Eğer kalemimizi arkadaşımıza vermezsek üzülür, yazı yazamaz." Bunun yanı sıra paylaşma eylemi gerçekleştikten sonra "öğretmenim ben beslenmemi arkadaşıma verdim, birlikte yedik" demeleri de, paylaşma davranışının gerçekleştiğini göstermektedir. **Gözlem Defteri***



**Fotoğraf 5. Çanta Paylaşımının Örneği**

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

*He yapıyor yani. eder. X'i anlatamıyorum. Hep bu huy vardır. Beni zor durumda görse yardım eder. Eskiden beri vardı.*

**Katılımcı-1**

*İş yapmasını çok sever. Eskiden beri de böyleydi.*

**Katılımcı-2**

*Hee yardım ediyor. Daha iyi.*

**Katılımcı-3**

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Görüşmede ebeveynlere son olarak "Çocuğunuzda gözlemlediğiniz başka değişim var mı? Sizce okula geldiğinden beri çocuğunuzda nasıl bir değişim oldu mu?" sorusu yöneltilerek, velilerin genel bir değerlendirme yapmaları istenilmiştir. Elde edilen veriler:

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

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

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

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

*X hep aynıydı. Diğerleri de aynı. Aynı gördüğümüz çocuklar.*

**Katılımcı-6**

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

*Ya X eskiden bişey olsaydı ne bileyim yani çok sert tepkiler verirdi şimdi yani bişey olsa bişey söylesek geçip ağılyo üzülüyo daha çok öyle olmuş yani bu aralar artık neden bilmiyorum yani ağılyo eskiden ağlamazdı bişey olsaydı şimdi sürekli ağılyo.*

**Katılımcı-9**

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

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

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

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

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

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

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

*Yoo öyle pek fazla değişmemiş. **Katılımcı-17***

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

Araştırmanın nitel veriler genel olarak ele alındığında, Alabayır İ.Ö.O. 1. sınıf öğrencilerinin duygularını tanıma ve ifade etme, sorumluluk alma, paylaşma ve yardımlaşma davranışlarını “kavrama düzeyinde”; kendini tanıma, dinleme, kurallara uyma, arkadaş edinme, özür dileme-teşekkür etme davranışlarında “algılama düzeyinde” geliştiği belirlenmiştir. Sınıf rehberliği programının kazanımları algılama düzeyinde hazırlandığı halde, öğrencilerin bazı kazanımları bir üst basamak olan “kavrama düzeyinde” edindikleri belirlenmiştir. Bunun nedeni köy yaşamının öğrencilere küçük yaşta sorumluluk alma, paylaşma, yardımlaşma davranışlarını kazandırması nedeniyle öğrencilerin bu davranışları bir üst düzeyde kazandıkları belirlenmiştir.

## Sonuç ve Öneriler

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

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

Türkiye kültürel değerler açısından farklı zenginliklere sahip bir ülkedir. Her bölgenin kültürel özellikleri dikkate alınarak sınıf rehberliği etkinlikleri tasarlanmalıdır. Özellikle köy öğrencilerinin yaşam şartlarına uygun sınıf rehberliği programlarının hazırlanmasını gerekmektedir. Köy okullarının imkanları, araç-gereçleri vb. kısıtlıdır. Sınıf rehberliği etkinlikleri okulun olanakları dikkate alınarak hazırlanmalıdır.

### Kaynakça

- Akbaba, S., Yazıcı, H. ve Samancı, O. (2007). *Buluş Sunuş Metodu ve Grup Rehberliğinin Duygusal İçerikli Olumlu Sosyal Kavramları Kazandırması Üzerine Etkisi. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 3, 239-255.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 8. Basım, Ankara: Pegem Yayınılık.
- Cerrahoğlu, S. (2002). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerine Etkisi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Çelik, N, (2007). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Demir, S. ve Kaya, A (2008). *Grup Rehberliği Programının Ergenlerin Sosyal Kabul Düzeyleri ve Sosyometrik Statülerine Etkisi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Online, 7(1), 127-140, 2008. (07 Mayıs 2009 tarihinde bakıldı)
- Erkan, S. (2004). *Rehberlik Nedir?*, Editör Yıldız Kuzgun, *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Farber, N.K. (2006). Conducting qualitative research: A practical guide for school counselors. *Professional School Counseling*, June, www.findarticle.com
- Hill, C.E., Thompson,B.J., ve Williams, E.N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *Counseling Psychologist*, 25, 517-572.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Miles, B.M., ve Huberman, A.M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Second Edition, London, U.K.: Sage Publications.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2001). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Yönetmeliği. Sayı:24376.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). İlköğretim Sınıf Rehberliği Programı. www.meb.gov.tr
- Nazlı, S. (2008). Sosyal Davranış Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 57-68.
- Nazlı, S. (2011). *Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları*. 4. Basım, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, Y. (2003). Kişisel Rehberlik., Gürhan Can (Editör), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Sarı, E. (1997). *Grup Rehberliğinin İlkokul 2. devre (4. ve 5. sınıf) Öğrencilerinin Problemleri ve Benlik Kavramı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sümer Hatipoğlu, Z. (1999). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Beceri Boyutlarına ve Sosyometrik Statülerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Stiles, W.B. (1997). Quality control in qualitative research. *Clinical Psychology Review*, 13, 593-618.
- Tinsley, H.E.A. (1997). Synergistic analysis of structured essays: A large sample, discoveryoriented, qualitative research approach. *The Counseling Psychologist*, 25, 573-585.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılgnlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- Ültanır, E. (2003). *İlköğretim Birinci Kademde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. (14. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.