



EYFOR 8



ÖZET BİLDİRİ KİTABI

ULUSLARARASI EĞİTİM YÖNETİMİ FORUMU

www.eyfor.org



19-21 EKİM 2017
ANKARA

EYFOR - 8 ONURSAL BAŞKANI

Prof. Dr. Adem ŞAHİN - TOBB ETÜ Rektörü

DÜZENLEME KURULU BAŐKANLARI

Prof. Dr. Serdar SAYAN - TOBB ETÜ SPM Direktörü

Dr. Adem ÇİLEK - EYUDER Başkanı

Nihat BÜYÜKBAŐ - Başbakanlık ATAM Başkan Yardımcısı

EYFOR-8 AKADEMİK DANIŞMANI

Prof. Dr. Feyzi ULUŐ - TODAİE Öğretim Üyesi

GENEL SEKRETER

Murat KOÇALI - EYUDER Genel Sekreteri

DÜZENLEME KURULU ÜYELERİ

Doç. Dr. ABDULLAH AYDIN	AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. ASİYE TOKER GÖKÇE	KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. AYCAN ÇİÇEK SAĞLAM	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. AYNUR BOSTANCI BOZKURT	UŞAK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. CELAL TAYYAR UŐURLU	CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. ÇAĞATAY KILINÇ	KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. EMİNE BABAOĞLAN	BOZOK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. HABİB ÖZGAN	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. HATİCE BEKİR	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. HÜSEYİN YOLCU	KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. İLKNUR MAYA	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. MAHMUT SAĞIR	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. MEHMET METİN ARSLAN	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. MEHMET TURAN	FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. MURAT ÖZDEMİR	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. ONUR KÖKSAL	KONYA GIDA VE TARIM ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. FERİDUN SEZGİN	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. RAZİYE ÇAKICIOĞLU OBAN	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. SELDA POLAT	BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. SEYFİ ÖZGÜZEL	ANTALYA ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. SIDIKA GİZİR	MERSİN ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. SÜLEYMAN GÖKSOY	DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. ŐENAY SEZGİN NARTGÜN	ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. TURAN AKMAN ERKILIÇ	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. TURKAY TOK	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ARSLAN BAYRAM	ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ
Yrd. Doç. Dr. ESEF HAKAN TOYTOK	SIİRT ÜNİVERSİTESİ
Yrd. Doç. Dr. ADEM BAYAR	AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Yrd. Doç. Dr. ALPARSLAN GÖZLER	ERCİYES ÜNİVERSİTESİ

Yrd.Doç. Dr. AYTEN DÜZKANTAR ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. CEMİLE DOĞAN NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ÇETİN TAN FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. DUYGU TÜRKOĞLU AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. EMEL TÜZEL GOP ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ERKAN KIRAL AYDIN ADNAN MENDERS ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ERTUĞ CAN KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. GÜLSÜN ŞAHAN BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. HAKAN TOYTOK SİİRT ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. HAYDAR ATEŞ THK ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. HÜSEYİN ARSLAN ONDOKUZMAYIS ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. MEHMET ÖZCAN NEVŞEHİR HACI BEKTAŞI VELİ ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. MEHMET OKUTAN KATÜ
Yrd.Doç. Dr. MEHMET ŞAHİN ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. MUKADDES ÖRS AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. MURAT POLAT MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. NAZİFE KARADAĞ ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ÖZNUR TOLUNAY ATEŞ MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. PINAR AKSOY GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. SERVET HALİ MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. SEVİLAY ŞAHİN GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ŞENYURT YEŞİLPINAR ORDU ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. TARIK SOYDAN ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. VİCDAN ALTINOK GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. YÜKSEL GÜNDÜZ ONDOKUZMAYIS ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ZEKİ ÖĞDEM AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. ZEYNEP EREN UĞURLU SİNOP ÜNİVERSİTESİ
Yrd.Doç. Dr. BAŞAK YAVÇAN TOBB ETÜ
Yrd.Doç. Dr. NART BEDİN ATALAY TOBB ETÜ
Yrd.Doç. Dr. HAKAN ÖVÜNÇ ONGUR TOBB ETÜ
Seda Damla BÜK YÜCEL TOBB ETÜ
Dr. ÇİĞDEM ŞAHİN ADANA BİLİM VE SANAT MERKEZİ
Dr. ESRA TÖRE MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Dr. FERAH GÜÇLÜ YILMAZ MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Dr. MUSTAFA AYRAL MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Dr. NEDİM ÖZDEMİR MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Dr. NİLAY NEYİŞÇİ HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Dr. NURAY KISA HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Dr. PINAR KIZILHAN ANKARA ÜNİVERSİTESİ
KÖKSAL BANOĞLU MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI

BİLİM KURULU ÜYELERİ

Prof. Dr. Abdurrahman	TANRIÖĞEN	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet	DUMAN	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Ali	BAYKAL	Bahçeşehir Üniversitesi
Prof. Dr. Ali İlker	GÜMÜŞELİ	Okan Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Rıza	ERDEM	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Asuman Seda	SARACALOĞLU	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Ayhan	AYDIN	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Ottekin	DEMİRBOLAT	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşen	BAKİOĞLU	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Aytaç	AÇIKALIN	Emekli
Prof. Dr. Burhanettin	DÖNMEZ	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Carlos	ORNELAS	The Metropolitan Autonomous University-Mexico
Prof. Dr. Cemil	YÜCEL	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Coskun	BAYRAK	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Dilek	ŞİRVANLI	Okan Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan	BAŞAR	19 Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Esergöl	BALCI	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Esmahan	AĞAOĞLU	Eskişehir Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Fatoş	SİLMAN	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Prof. Dr. Feyzi	ULUĞ	TODAİE
Prof. Dr. Fred	JACOBS	American University
Prof. Dr. Gönül	AKÇAMETE	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Hamide	ERTEPINAR	İstanbul Aydın Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan	BACANLI	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan	ŞİMMŞEK	İstanbul Kültür Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati	AKYOL	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hayriye	SAYHAN	Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Hikmet	ALİZADE	Bakü Devlet Üniversitesi
Prof. Dr. Hüseyin	BAŞAR	Emekli (Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. İsmail	BİRCAN	Atılım Üniversitesi
Prof. Dr. Kamil Ufuk	BİLGİN	TODAİE
Prof. Dr. M. Engin	DENİZ	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Durdu	KARSLI	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet	KORKMAZ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mualla	AKSU	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa	ÖZCAN	MEF Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa	SAFRAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mübeccel	GÖNEN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Münevver	ÇETİN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Münevver	YALÇINKAYA	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Prof. Dr. Nejla	KURUL	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Nergiz	BULUT SERİN	Lefke Avrupa Üniversitesi

Prof. Dr. Neşe	SONGÜR	TODAİE
Prof. Dr. Nevin	SAYLAN	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Nezahat	GÜÇLÜ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Niyazi	CAN	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üni.
Prof. Dr. Nurullah	ALTAŞ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Nükhet	DEMİRTAŞLI	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Oğuz	SERİN	Lefke Avrupa Üniversitesi
Prof. Dr. R. Cengiz	AKÇAY	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Prof. Dr. Recep	KAYMAKCAN	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Remzi Y.	KINCAL	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Ruhi	SARPKAYA	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Semra	ÜNAL	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Sencer	SAYHAN	Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar	SAYAN	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniv.
Prof. Dr. Servet	ÖZDEMİR	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Prof. Dr. Sibel	GÜNEYSU	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Songül	ALTINIŞIK	TODAİE
Prof. Dr. Tayyip	DUMAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Temel	ÇALIK	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Todd Alan	PRICE	ABD National Louis University
Prof. Dr. Ülker	AKKUTAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ülkü	CANDAN	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki	KAYA	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Zülküf	ALTAN	Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Alejandro J.	GALLARD	Southern Georgia University, US
Doç. Dr. Bilgehan	GÜLCAN	Kyrgyz Turkish Manas University
Prof. Dr. Hasan	ARSLAN	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Peter	LITCHKA	Loyola University
Doç. Dr. Rifkat	NABİYEV	Russia Ufa State University
Doç. Dr. Rifkat	NABİYEV	Rusya Ufa State University
Doç. Dr. Wolter	POLKA	Niegara University
Doç. Dr. Yagut	ALİYEVA	Bakü Devlet Üniversitesi
Dr. Jose R. Baca	PUMAREJO	The Autonomous University of Tamaulipas

EYFOR 8



EYFOR 8

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
ATÖLYE ÇALIŞMALARI	35
BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİ VE DİĞER BİLGELİK ERDEMLERİNİN EDİNİMİNE YÖNELİK UYGULAMA ÖRNEKLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	36
SEVAL ORAK, MURAT KAÇAR,	36
DÜŞÜNME BECERİLERİ ODAKLI ÖĞRENME SÜREÇLERİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ	38
KUTLU TANRIVERDİ, ESRA SAVAŞAN,	38
SOSYAL VE FİNANSAL LİDERLİK	40
SEMA ALEVCAN, NURAY SEVİNÇ,	40
YARATICI DRAMA İLE ÇATIŞMA ÇÖZME STRATEJİLERİ	42
GÜNEŞ ERKAN,.....	42
ZEKA OYUNLARININ ÖĞRENCİLERİN ETKİLİ ÖĞRENMESİNE VE KİŞİLİK GELİŞİMİNE KATKISI : “AKLINI OYNAT ZEKANI PARLAT” PROJE UYGULAMASI	44
BAHATTİN AYDIN, ÖZCAN TURAN,	44
DÜŞÜNME BECERİLERİ EĞİTİMİNE İLİŞKİN KAZANIM ODAKLI UYGULAMA ÖRNEKLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	47
SEVAL ORAK, RAMAZAN YAVUZ,.....	47
TAKIM PERFORMANSINI YÖNETMEK	49
YASEMEN ÇALIŞKAN,	49
ÖLÇME TEKNİKLERİ VE SPSS ATÖLYESİ	50
TULİN ACAR,	50
SÖZLÜ SUNUMLAR	51
ORTAOKUL VE LİSE MÜDÜRLERİNİN DERS DENETİMİ BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ (BARTIN İLİ ÖRNEĞİ) 52	
GÜLSÜN ŞAHAN,	52
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİK ALAN DERSLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ	54
ÖZGE GÖÇER,	54
TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN ÇEŞİTLİ ÜLKE ÖRNEKLERİYLE KARŞILAŞTIRILMASI	57
CUMHUR GÜNKÖR,.....	57
SPOR BİLİMLERİ ALANINDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN DERS DIŞI OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	59
KADİR PEPE, RABİA ÖZKURT,	59
FARKLI LİSELERDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ARAŞTIRILMASI	61
KADİR PEPE, RABİA ÖZKURT,	61
ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL YAŞANTISININ DERS İÇİ İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ	63
İHSAN TOPCU, KAAN GÜNEY, BURHANETTİN KARAKOÇ,	63
UYARLANABİLİR ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ORTAMI KULLANAN ÖĞRENCİLERİN ORTAM KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	65
FATİH ÇAĞATAY BAZ, ERKAN TETİK,	65
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİSİPLİN SUÇLARINA VE DİSİPLİN CEZALARINA İLİŞKİN BİLGİ DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	68

HALİL TAŞ, KASIM KIROĞLU,.....	68
ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE ETKİSİ	70
SABRİ ANIK, RASİM TÖSTEN,	70
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ- KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ.....	72
HÜSEYİN YOLCU, HAMİT BAKAR,	72
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYGULAMALARI HAKKINDA OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....	75
EMİNE YILMAZ BOLAT,	75
OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (BİTLİS İLİ MUTKI İLÇESİ ÖRNEĞİ).....	77
ÇETİN TAN, MEHMET SALİM EKİN,	77
BİLİM VE SANAT MERKEZİ ÖĞRENCİLERİNİN DEVAMSIZLIK SORUNU	79
HASAN DEMİRTAŞ, ALİ CULHA	79
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜT SAĞLIĞI VE SİNİZM ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ	81
NECDET KONAN, ALİ CULHA,	81
TAŞIMALI EĞİTİM UYGULAMASINDA ÖĞRENCİLERİN VE ARAÇ SÜRÜCÜLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI GÜÇLÜKLER	83
HÜSEYİN ASLAN, BAHİRE FUNDA TUNCEL,	83
MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN ÖĞRETİM YILI SONU RAPORLARINA GÖRE EĞİTİM SORUNLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (ORDU İLİ ÖRNEĞİ).....	86
HALİL TAŞ, KASIM KIROĞLU,.....	86
TÜRK HALK MÜZİĞİ FONETİK NOTASYON SİSTEMİ/THMFNS'NİN EĞİTSEL/ÖĞRETİSEL UYGULAMALARA AKTARIM/ADAPTASYON SÜREÇLERİNDE KULLANILMASI ÖNGÖRÜLEN MODELLER: GOOGLE PLAY STORE: AV PHONETICS (INTERACTIVE PHONETICS-AN AUDIO-VISUAL IPA REFERENCE)	89
GONCA DEMİR,	89
ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKULLARIN YENİLİKÇİLİK DÜZEYİNİN BELİRLENMESİ	91
ATILA YILDIRIM, ALI YALÇIN,.....	91
MESLEKİ TEKNİK ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİ	93
SONER AYHAN, CEVAT ELMA,	93
EĞİTİM KURUMU YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİŞİME İLİŞKİN ALGILARI.....	96
MEHMET NEZİR ÇEVİK, SELEN ÇEVİK,	96
HAYAT BİLGİSİ DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALARIN İÇERİK ANALİZİ.....	99
SEMRA GÜVEN, MELEK AYYAYLA PÜSKÜLLÜ,	99
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ DEĞERLENDİRMELERİ VE BU ALANDA YAŞANILAN YÖNETİMSEL SORUNLAR	101
ZEYNEP DEMİRCAN AYDIN,	101
İZMİR İLİNDE GÖREVLİ OKUL YÖNETİCİLERİNE İLİŞKİN BAŞLICA DİSİPLİN SUÇU KONULARI.....	103
YURDAGÜL EREŞ,.....	103
RESİM YAPARKEN MÜZİK DİNLEMENİN ÇALIŞMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	105
RASİM SOYLU,	105
KAMU DENETÇİLİĞİ (OMBUDSMANLIK) KURUMU'NUN YAPTIĞI DENETİMDE EĞİTİME İLİŞKİN ÖNE ÇIKANLAR.....	107

SONGÜL ALTINIŞIK, ÜMİT BİNBİR,	107
GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE ÜÇ BOYUTLU TASARIM VE ATIK MADDENİN YARATICI ETKİSİ	109
RASİM SOYLU,	109
ORTAOKULLAR İÇİN ÇEVRE EĞİTİMİ DERS KİTABININ YERE DAYALI EĞİTİMİN TEMALARI YÖNÜNDEN İNCELENMESİ.....	111
GÜLİZ KARAARSLAN SEMİZ,	111
ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS ÇALIŞMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	113
FİLİZ ÇETİN,	113
ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZEL ALAN VE PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN ALGILARI.....	115
MEHMET ÖZBAŞ,	115
RUHANİLİK (İŞ YERİ RUHSALLIĞI) ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....	117
SİBEL GÜVEN, GİZEM DAK,	117
ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ.....	119
ŞABAN ÇETİN,	119
ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE YARATICI (FOTOKATÜR) FOTOĞRAF-KARİKATÜR ETKİNLİKLERİ	121
RASİM SOYLU,	121
ORTAÖĞRETİM TARİH DERSLERİNDE KULLANILAN GÖRSEL MATERYALLERİN ÖĞRENCİ TUTUMUNA ETKİSİ “ANKARA VE YOZGAT ÖRNEĞİ”	123
KAMURAN ÖZDEMİR,	123
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ VE SÜREÇ DEĞERLENDİRME: SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ HİKAYE ANALİZİ TEKNİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	125
İHSAN SEYİT ERTEM,	125
REPTRAKTİM KURUMSAL İTİBAR ÖLÇME ARACININ EĞİTİM ÖRGÜTLERİNE UYARLANMASI	127
MUAMMER ERGÜN,	127
ÖĞRETMENLERİN ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİM TUTUMU VE ÖRGÜTSEL DEPRESYON: BİR İLİŞKİSEL TARAMA MODELİ.....	129
ESEF HAKAN TOYTOK, MUHAMMED BEHÇET BAHADIR YILDIRIM,	129
FARKLI BÖLGELERDE VE ÖZELLİKLERDEKİ OKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YASADIKLARI SORUNLAR BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	131
SEVGİ YILDIZ, ESRA NUR GÜRBÜZ,	131
İLKÖĞRETİM 7. SINIF FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDEKİ VÜCUDUMUZDAKİ SİSTEMLER ÜNİTESİNİN BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME YÖNTEMİ İLE İŞLENMESİNİN ÖĞRENCİLERİN KAVRAMSAL ANLAMA DÜZEYLERİNE OLAN ETKİSİ	133
TÜRKAN ÇAKMAK, NERMİN BULUNUZ,	133
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİN HİZMETLERİN TAKASININ UYGULANMASI BAĞLAMINDAKİ İLİŞKİLERİ	136
SABRİ ÇELİK, ÜMT PEHLİVAN,	136
ÜNİVERSİTE YÖNETİCİLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN AKADEMİSYEN ALGILARI	138
HİLAL CANSU ŞAHİN, BAHRİ AYDIN,	138

OKUL MÜDÜRLERİNİN MUTLU OKUL İÇİN STANDARTLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: REPERTORY GRID TEKNİĞİNE DAYALI BİR DURUM ÇALIŞMASI.....	140
ERTUĞ CAN, ŞENOL SEZER,	140
İLKOKUL, ORTAOKUL VE LİSEDE GÜRÜLTÜ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	142
HÜSEYİN ABAKAY, MIZRAP BULUNUZ,	142
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE SANAT ETKİNLİKLERİNDE DOĞAYI VE DOĞAL MATERYALLERİ KULLANMAK	144
GÜLİZ KARAARSLAN SEMİZ, ZEYNEP TEMİZ,	144
BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖĞRETMENLERİN OKUL ETKİLİLİĞİ ALGILARI	146
İSA YILDIRIM, DURDAĞI AKAN, SİNAN YALÇIN,	146
ÖĞRETMENLERİN ORTAOKULLARDA OKUTULAN DERS VE KAYNAK KİTAPLARI İLE KULLANILAN DERS ARAÇ-GEREÇLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ	148
KEMAL KAYIKÇI, İREM BUDAK, İREM GİZEM ŞAHİN,	148
ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (ANTALYA İLİ ÖRNEĞİ)	150
KEMAL KAYIKÇI, GAMZE ATEŞ,	150
ÖRGÜTSEL DALKAVUKLUK.....	152
TUNCAY AKÇADAĞ,	152
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	154
BELGİN ÖZTÜRK, İHSAN SEYİT ERTEM,	154
TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE ULUSAL EĞİTİM POLİTİKALARININ SÜRDÜRÜLMESİNE VE EĞİTİMDE TEORİDEN PRATIĞE GEÇİŞE İLİŞKİN SORUN ALANLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	156
GÖZDE SEZEN GÜLTEKİN, TÜRKAN ARGON,	156
YÖNETİCİLERİN SENDİKAL FARKLILIKLARA YAKLAŞIMLARI AÇISINDAN ÖĞRETMEN MOTİVASYONLARININ İNCELENMESİ.....	158
SERKAN ÇETİN, SONER POLAT,	158
OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK YÖNELİMLERİNİN İNCELENMESİ	160
HANİFİ PARLAR, RAMAZAN CANSOY, MUHAMMET EMİN TÜRKOĞLU,	160
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	162
NECATİ CEMALOĞLU, İBRAHİM BIÇAK,	162
OKUL ETKİLİLİĞİNİN BİR YORDAYICISI OLARAK ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ.....	164
RAMAZAN CANSOY, HANİFİ PARLAR,.....	164
MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARININ BELİRLENMESİ.....	166
MUSTAFA ÖZDERE, NECMETTİN KÜRTÜL,	166
ÖĞRETMEN ADAYLARININ FAKÜLTELERİNDEN MEMNUNİYETLERİ, MESLEKİ KAYGILARI VE TÜKENMİŞLİKLERİNİN İNCELENMESİ.....	168
MUHAMMET EMİN TÜRKOĞLU, RAMAZAN CANSOY,.....	168
EKRAN OKUMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ.....	170
HACER ULU,	170
ÖĞRETİM ELEMANLARININ EĞİTİM ORTAMINA İLİŞKİN ALGILARI	172
CUMHUR GÜNKÖR,	172
EĞİTİM VE SOSYAL SERMAYE İLİŞKİSİ	174

CUMHUR GÜNKÖR,	174
ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖZÜNDEN LİSELERDE ÖĞRENCİLERİN SAĞLIĞINI VE GÜVENLİĞİNİ TEHDİT EDEN USULLAR	176
ERDAL KÜÇÜKER, RÜSTEM KALAYCI, GÜLAY ASLAN,	176
MERSİN İLİ MERKEZ İLÇELERİNDEKİ RESMİ ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN KÜLTÜREL ZEKA DÜZEYİNİN İNCELENMESİ	179
SERKAN GÖKALP, MEHMET YAŞAR, AYKAR TEKİN BOZKURT,	179
TEMEL LİSE YÖNETİCİLERİNİN BÜROKRATİK UYUM SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	182
SONGÜL ALTINIŞIK, SUAT KARAKAYA, SINAN DAĞ,	182
YETENEK YÖNETİMİ İLE İLGİLİ ÜNİVERSİTE YÖNETİCİ VE AKADEMİK PERSONELİNİN GÖRÜŞLERİ	185
MELİKE GÜNBEY, BAHRİ AYDIN,	185
OKUL MÜDÜRÜ KONUŞMALARININ ÇOCUK HAKLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ	188
MUSTAFA KEMAL ERGEN, SULTAN BİLGE KESKİNKILIÇ KARA,	188
ÖĞRENCİ GÖZÜYLE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ	190
FİGEN ÇAM TOSUN,	190
ÖĞRETMEN ADAYLARININ KORKULARI VE BEKLENTİLERİ: OLASI BENLİKLER TEORİSİ ÇERÇEVESİNDE BİR İNCELEME	192
TUĞBA TURABİK, FEYZA GÜN,	192
OMU UZEM ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ..	194
İBRAHİM GÜL, İ. BAKIR ARABACI,	194
ÖĞRETİM ELEMANLARININ AKADEMİK TEŞVİK ÖDENEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	197
İBRAHİM GÜL, İ. BAKIR ARABACI,	197
ÖĞRENCİLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN NİTELİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	199
AYDIN YÜCEL,	199
AK LİSTE VE KARA LİSTE İLE POZİTİF DİSİPLİN	201
MUHARREM ARSLAN,	201
OKULDA ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ÖNÜNDEKİ ENGELLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ 203	203
SEVAL KOÇAK, MURAT ÖZDEMİR,	203
DİL VE DÜNYA	206
ABDULLAH AYDIN,	206
TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİMDE OKUL TERKİNE GELİR DAĞILIMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ	208
TEMEL ÇALIK, HASAN TABAK,	208
MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKULU TERK ETME NEDENLERİ	210
VAHAP GÜL, ERDAL KÜÇÜKER, RÜSTEM KALAYCI,	210
ÖRGÜTSEL POLİTİKA ALGISI ÖLÇEĞİNİN EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE KULLANILABİLİRLİĞİNİN SINANMASI	213
FATMANUR ÖZEN, ÇETİN TORAMAN,	213
MESLEK LİSELERİNDE CİNSİYET ROLLERİNİN İNCELENMESİ	215
ASİYE TOKER GÖKÇE, ERGİN DİKME,	215
ÇOCUK KİTAPLARINDA AYRIMCILIK/ÖTEKİLEŞTİRME KONUSU ÜZERİNE BİR İÇERİK ANALİZİ	218
SEVDA KÜÇÜK, MUSTAFA ULUSOY,	218

VELİ BAKIŞ AÇISIYLA VELİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE İLKOKUL VELİLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİYLE OLAN İLİŞKİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	220
MEHMET HİLMİ KOÇ,	220
WEB TEKNOLOJİLERİNİN GELİŞİMİ VE EĞİTİM ÜZERİNDEKİ YANSIMALARI: KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA	222
MEHMET TEKDAL, ŞENOL SAYGINER, FATİH ÇAĞATAY BAZ,.....	222
İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINA VERDİKLERİ TEPKİLER	224
SEYHAN PAYDAR, MUSTAFA ULUSOY,	224
8.SINIF ÖĞRENCİ VELİLERİNİN ÇOCUKLARININ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINI TERCİH ETMELERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	226
MUHAMMET OĞUR, NİHAL ŞİMŞEK, ALİ SAN,	226
9. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ EĞİTİM VEREN ORTAÖĞRETİM KURUMLARINI TERCİH ETMELERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	228
ALİ SAN, MUHAMMET OĞUR, NİHAL ŞİMŞEK,	228
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ORTAÖĞRETİM KURUM TERCİHLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	230
NİHAL ŞİMŞEK, ALİ SAN, MUHAMMET OĞUR,	230
OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETİM LİDERİ OLMANIN ANLAMINA İLİŞKİN FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA.....	232
TEMEL ÇALIK, ALİ ÇAĞATAY KILINÇ,	232
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ.....	234
MEHMET YAŞAR, OĞUZ KAYA,	234
OKUL MÜDÜRLERİNİN ETİK LİDERLİK VE OTANTİK LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	236
RAMAZAN ERTÜRK,.....	236
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL FARKINDALIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	239
KÜRŞAD YILMAZ, MUSTAFA ÇELİK, RECEP SERKAN ARIK,	239
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK DAVRANIŞLARININ OKUL ETKİLİLİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	241
KÜRŞAD YILMAZ, RECEP SERKAN ARIK, MUSTAFA ÇELİK,	241
KAMU OKULLARININ YENİLİKÇİ OKUL OLMA DURUMLARI İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	243
KÜRŞAD YILMAZ, RECEP SERKAN ARIK, MUSTAFA ÇELİK,.....	243
ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNDE SÖZSÜZ İLETİŞİMİN ETKİSİ.....	245
ALEMDAR YALÇIN,	245
BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN EĞİTİMDE ÖLÇME ARACI OLARAK KULLANILMASI VE ÖRNEK UYGULAMA OLARAK “MOODLE” KULLANIMI.....	247
ERCAN SOYSAL, ÇETİN TAN,.....	247
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK OKUL ŞİDDETİNİN NEDENLERİ	249
MUSTAFA ÖZDERE,.....	249
BİLİM EĞİTİMİNDE ÜSTÜN ZEKALI BİREYLERİN DÜŞÜNCE DENEYLERİYLE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR KİMYA ÖĞRETİM DİZİNİ YAPILANDIRMA.....	251
ÜMMÜYE NUR TÜZÜN, GÜLSEDA EYCEYURT TÜRK, ALİ BERKAY HARMANCI, NEVZAT ERTEM.....	251

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR	254
NEZAHAT GÜÇLÜ, BERRU ÇAPAR,.....	254
ÖLÇME, SEÇME VE YERLEŞTİRME MERKEZİ SINAVLARINA YÖNELİK KAZANIM ODAKLI AĞIRLIKLIL PUANLANDIRMA VE AKILLI TERCİH SİSTEMİ	256
MEHMET KARAKOÇ,	256
AİLE İÇİ İLETİŞİMİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN BİREYLERİN İLETİŞİM BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ.....	258
SEDA SEVGİLİ KOÇAK, MEHMET GÜVEN,	258
DEZAVANTAJLI BÖLGELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI SOSYAL SORUNLAR	260
İ.BAKIR ARABACI, İBRAHİM GÜL.....	260
İLK VE ORTAOKULLARIN FİNANSMAN SORUNLARI	262
İ.BAKIR ARABACI, İBRAHİM GÜL,	262
LİSE ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYON ALGILARININ İNCELENMESİ	264
HACI İSMAİL ARSLANTAŞ, RASİM TÖSTEN, DİLAN BEŞTAŞ MARAKÇI,.....	264
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ALGILARININ OKUL İKLİMİ ALGILARINA GÖRE YORDANMASI	266
MUSTAFA ÖZMUSUL,	266
OKUL ÖNCESİNDE REHBERLİK HİZMET İHTİYAÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	268
GÖKÇE SANCAK AYDIN, AYGÜL NALBANT,.....	268
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEKİ KAYGI PUANLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	270
MEHMET ÖZCAN, FATİH MUTLU ÖZBİLEN, ANIL KADİR ERANIL,	270
ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSEL ÖZELLİKLERİNİN GENÇLİK LİDERLİĞİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ	273
ANIL KADİR ERANIL, BARIŞ ERİÇOK, MEHMET ÖZCAN,	273
FELSEFE DERSİ MÜFREDAT DEĞİŞİKLİĞİNE İLİŞKİN TARTIŞMALARIN BASINDAKİ YANSIMALARI.....	275
ABDULLAH DURAKOĞLU,	275
MATEMATİĞİN POPÜLERLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK TASARLANAN ETKİNLİKLERİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK VİZYONLARINA ETKİSİ.....	277
F. NUR ÇOBAN, ABDULKADİR ERDOĞAN,	277
KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINA TERSİNE BİR BAKIŞ TERS KAYNAŞTIRMA.....	279
SABRİ ÇELİK, YEŞİM AKYURT,	279
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN DEĞERSİZLEŞTİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA.....	281
ARSLAN BAYRAM,.....	281
MODERN TOPLUMDA BİREYDE OTORİTE ALGISININ DÖNÜŞÜMÜ	283
EJDER ÇELİK,	283
DİNDARLIK İLE AKTİF YURTTAŞLIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN SOSYOLOJİK AÇIDAN İNCELENMESİ	285
ENSAR ÇETİN, SEDAT YAZICI, HAKAN ARSLAN, KEMAL DİL.	285
BİLGİ EĞİTİMİNDEN FARKINDALIK EĞİTİMİNE	287
EJDER ÇELİK, EMİNE BABAOĞLAN, GÜNEŞ SALI, AYGÜL NALBANT.	287
VELİNİN OKULA KATILIMINDA YENİ BİR MODEL: AKTİF VELİ ATÖLYESİ	289
AYŞEN ÖZNACAR,.....	289

RESMÎ OKULLARDA GÖREV YAPAN REHBER ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERDEN BEKLENTİLERİ	291
DERYA KOÇAK BIÇAK, AYŞE OTTEKİN DEMİRBOLAT,	291
İLKÖĞRETİM OKULLARININ DENETİMİNDE MESLEKİ ETİK	293
ÖZGÜR UYGUR,	293
A STUDY ON THE EFFECTS OF FORMATIVE ASSESSMENT ON LEARNER AUTONOMY OF TURKISH ADULT EFL LEARNERS.....	295
TUĞBA SÖNMEZ AKALIN, ECE SARIGÜL,	295
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN DENETİMİ ROLLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	297
MİRAÇ ÖNDER ŞAHİN,	297
OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETSEL ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	299
ŞENOL SEZER,	299
BARIŞ EĞİTİMİNDE DİYALOG METİNLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	301
HASAN COSKUN,	301
YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN VE VELİLERİN 4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ (İSTANBUL/ BAĞCILAR ÖRNEĞİ)	304
AYNUR PALA, ELİF BEYZA ÖZTÜRK,	304
EĞİTİMİN DENETİMİ UZMANLIĞI GEREKTİRİR Mİ?.....	306
ERTUĞ CAN, YÜKSEL GÜNDÜZ,	306
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLARIMIZDAN NABİ AVCI'NIN "EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ZİRVESİ-2015" AÇILIŞ KONUŞMASI VE EĞİTİM TEKNOLOJİSİ SÖYLEMİNE YÖNELİK FOUCAULDİAN BİR ÇÖZÜMLEME DENEMESİ ..	309
KÖKSAL BANOĞLU, ŞENGÜL UYSAL,	309
TOPLUMSAL CİNSİYET ROL ALGILARININ YENİDEN İNŞASINDA ÖĞRENCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ	311
FATMANUR ÖZEN, RAHMAN ÇAKIR,	311
PROBLEMS OF PRINCIPALS AS DIVERSITY MANAGERS IN INCLUSIVE SCHOOLS.....	313
FİGEN EREŞ, NESLİHAN KURT,	313
CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES OF IMMIGRANT STUDENT TEACHERS: CASE OF NIĞDE.....	315
FİGEN EREŞ, ZEYNEL ERSİN ÖZCAN,	315
CHARACTERISTICS OF PARENTS OF STUDENTS WHO ATTEND SCIENCE HIGH SCHOOLS AND VOCATIONAL HIGH SCHOOLS	317
FİGEN EREŞ, BERRU ÇAPAR,	317
ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MÜDÜR KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI	319
MEHMET KORKMAZ, MEHMET SABİR ÇEVİK,	319
ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ	321
ALİ RIZA TERZİ, AYŞE PINAR DÜLKER, HANDE ÇELİK,	321
FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	323
OKAN SARIGÖZ,	323
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ.....	325
ABDURRAHMAN İLĞAN, EMEL DURMUŞ,	325
ÖĞRETMEN DEVAMSIZLIK NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ	328

ŞERİFE TÜRKKAN, ÖZNUUR TULUNAY ATEŞ,	328
MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN DERS DENETİMİ İLE ÖĞRETMEN PERFORMANSI İLİŞKİSİ	330
ENGİN ASLANARGUN, ABDURRAHMAN İLĞAN, NACİYE YAĞMUR,	330
ÖĞRETMENLERİN DENETİME İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ	332
ABDURRAHMAN İLĞAN, ENGİN ASLANARGUN, NACİYE YAPMUR,	332
ORTAÖĞRETİM MANTIK DERS KİTAPLARINDAKİ BİLİMSEL HATALAR İLE MANTIK YANLIŞLARI VE YANILTMALARI	334
ABDULLAH DURAKOĞLU,	334
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN OKUL ÖNCESİ ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN VE ANNELERİNİN EBEVEYNLİĞE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ	336
İREM SAVCI,	336
VOCATIONAL TRAINING FOR SYRIAN AND TURKMENIAN YOUTH AND WOMEN REFUGEES IN TURKEY AT APPAREL SKILLS UNITS AND THE IMPACT ON THE EDUCATION ATTANDANCE OF THEIR CHILDS.....	338
MUSTAFA HİLMİ ÇOLAKOĞLU,	338
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISI, EĞİTİME DEVAM, DİSİPLİN VE OKULU TERK DÜZEYİNDE EBEVEYNLERİNİN BOŞANMA DURUMUNUN ETKİSİ	339
MUSTAFA HİLMİ ÇOLAKOĞLU,	339
BİR STEAM UYGULAMASI: SÜRREALİST KİMYA	341
ÜMMÜYE NUR TÜZÜN, GÜLSEDA EYCEYURT TÜRK,	341
ŞANLIURFA'DA GÖREV YAPAN OKUL MÜDÜRLERİNİN EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ	343
MEHMET EMİN USTA, MUSTAFA ÖZMUSUL,	343
ÖĞRETMENİN MESLEKİ ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRETMENDE ARANAN ŞARTLAR	346
MEHBARE GULİYEVA, NEZAKET İMAMVERDİYEVA, AFET BAYRAMOVA,	346
DOĞU PERİPATETİK (MEŞŞAİLİK) FELSEFESİNİN ÖĞRETİLMESİNDE KARŞILAŞTIRMALI METODUN UYGULANMASI	348
KEMALE PENAHOVA,	348
8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNDE YAPTIKLARI HATALARIN TESPİT EDİLMESİNE YÖNELİK BİR İNCELEME	350
ERHAN AKIN,	350
TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİM KADEMELERİNDE PROGRAMLAMA DERSİNİN OKUTULMASI KONUSUNDA BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ	352
SEVİL HANBAY TIRYAKI,	352
ÖRGÜTSEL KÜLTÜR KONUSUNDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLER	355
CEMALETTİN İPEK,	355
ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANAHTAR YETERLİKLERİNE YÖNELİK ALGILARI	357
SAİT AKBAŞLI, GÖNÜL ŞAYİR, MEHMET DURNALI,	357
OKUL YÖNETİCİLERİNE GÖRE OKULLARIN TEMEL SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: İLKOKUL VE ORTAOKULLARA İLİŞKİN NİTEL BİR ANALİZ	359
GÜLAY ASLAN, ERDAL KÜÇÜKER,	359
ANAOKULLARINDA PERSONEL İSTİHDAMI VE KARŞILAŞILAN SORUNLARIN ANAOKULU YÖNETİCİLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	361

ÜMRAN GÜLER, ELİF DEĞERMENÇİ, EVREN MAKAR, AYŞEGÜL ERÖZYÜREK, SELİN AYHAN.....	361
İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA GÖREY YAPAN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENEN ÖRGÜTLERE İLİŞKİN ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	363
GÜLAY ASLAN,	363
TÜİK RAPORLARI VE İLO/İPEC PROJELERİ BAĞLAMINDA BİR DEĞERLENDİRME: TÜRKİYE'DEKİ ÇOCUK İŞÇİLER VE TEMEL EĞİTİM SORUNLARI.....	365
KÜBRA ADA, MURAT GÜRKAN GÜLCAN,.....	365
ORTAÖĞRETİM SOSYOLOJİ DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ	367
ABDULLAH DURAKOĞLU,	367
VIRTUAL CULTURE OF EDUCATION 2.0: IN SEARCH OF LOST.....	369
NİKOLAY (MİCOLA) ZHURBA,.....	369
PISA 2015 SONUÇLARININ ÖĞRENCİLERİN OKULA AİDİYET PUANLARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI	371
FATMA USLU GÜLŞEN,	371
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN ÖZ YETERLİLİK DURUMLARININ İNCELENMESİ.....	373
MÜGE YURTSEVER KILIÇGÜN,.....	373
ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ OKULDA MEYDANA GELEBİLECEK RİSKLER.....	375
SEVİLAY ŞAHİN, ÖMER FARUK AK,	375
NAFİ ATUF KANSU'NUN "ANORMALER HAKKINDA" ADLI MAKALESİNDE ÖZEL EĞİTİM KONUSUNA BAKIŞI	377
YAHYA AKYOL,.....	377
BE CERİ KAVRAMINA GÜNCEL BİR BAKIŞ AÇISI; BİLİŞSEL OLMAYAN BE CERİLER VE HAYATBOYU KAZANIMLAR İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ	379
SERPİL KARAKİRAZ,	379
MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN AHLAKİ UZAKLAŞMA ALGISİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	381
UĞUR ÖZALP, RAMAZAN YİRCİ,.....	381
İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN UYGULADIKLARI CEZALAR.....	383
NAİL YILDIRIM, CENNET ÖZKAMÇI,.....	383
İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖSTERMİŞ OLDUĞU YIKICI DAVRANIŞLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	386
NURTEN AKÇALI, ADEM BAYAR,.....	386
ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK VE YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNİN SINIF YÖNETİMİ PROFİLLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	388
NESLİN İHTİYAROĞLU,	388
SINIFINDA GÖÇMEN ÖĞRENCİ BULUNAN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIĞI PROBLEMLER VE OLASI ÇÖZÜM YOLLARI.....	390
CANER AKÇALI, ADEM BAYAR,.....	390
OKUL YÖNETİCİLERİNİN BASKI GRUPLARINA KARŞI ETİK DAVRANIŞ DURUMLARI	392
HÜSEYİN ASLAN, EKBER TOMUL,.....	392
OKULDA GÜRÜLTÜ KİRLİLİĞİ PROBLEMİNİN ÇÖZÜMÜ KONUSUNDA OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK NİTELİKLERİ VE DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖRNEK OLAY ÇALIŞMASI.....	394

MIZRAP BULUNUZ, BERNA ONAN, JONİDA KELMENDİ,.....	394
NETİKET.....	396
MURAT ÇELİK, İBRAHİM KOCABAŞ, MAHMUT BOYRAZ,	396
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ YETERLİKLERİ İLE YETKİ KULLANIM KAYGILARI.....	398
VURAL HOŞGÖRÜR, PIRIL ANIL ARIKAN,.....	398
OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAKTER EĞİTİMİ YETERLİK İNANCININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ	
.....	401
İSMAİL KARSANTIK, MUSTAFA ÖZGENEL,	401
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	403
EMİNE ÇAKIR DERELİ, EBRU OĞUZ,	403
İŞİN ANLAMLILIĞI VE BİREY-ÖRGÜT UYUMU İLİŞKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA	405
HİLAL BÜYÜKGÖZE, NİYAZİ ÖZER,	405
MANAGING STUDENT-CENTERED ESL CLASSES: EXPERIENCES OF ENGLISH INSTRUCTORS.....	407
TUĞBA SÖNMEZ AKALIN,	407
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİKLERİNDE MEDENİ DURUMUN ETKİSİ: BİR META ANALİZ ÇALIŞMASI	
.....	409
ÖZNUR TOLUNAY ATEŞ, EMİNE ÖNDER,	409
İLKOKULLARDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİ: BİR SOSYAL AĞ ANALİZİ UYGULAMASI.....	411
TEMEL ÇALIK, EMRE ER,.....	411
ÜÇLÜ ETİK SINIFLAMA ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ETİK ALGILARININ İNCELENMESİ	413
A. FARUK LEVENT, SİTAR KESER, R.ŞAMİL TATIK,.....	413
TÜRKİYE'DEKİ ÖRGÜTSEL BAĞLILIK KONULU TEZLERİN İNCELENMESİ: BİR İÇERİK ANALİZİ ÇALIŞMASI	415
DİDEM KOŞAR, EMRE ER, SERKAN KOŞAR, ALİ ÇAĞATAY.	415
ÖĞRETMENLERDE İŞ DOYUMU: NİTEL BİR ÇALIŞMA.....	417
MUHAMMED YASİN BAŞOL, EMİNE BABAOĞLAN ÇELİK, GÜNEŞ SALI, AYGÜL NALBANT.	417
SEÇİLMİŞ BAZI ÜLKELERDE PISA SONUÇLARI ÇERÇEVESİNDE DAHA İYİ YAŞAM İNDEKSİ.....	419
İLKNUR MAYA,.....	419
"YEDİDEN YETMİŞE HAYAT BOYU BİZİMLE ÖĞRENMEYE VAR MISINIZ PROJESİ"	422
SUNA TARHAN,	422
ÇEVİRİMİÇİ ORTAMLARDA ÖĞRETMENLER TARAFINDAN OLUŞTURULAN ÖĞRENME TOPLULUKLARININ ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNE ETKİSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	425
GÜRKAN SARIDAŞ, LEVENT DENİZ,	425
XXI YÜZYILIN KÜRESEL ÇAĞRILARI VE İNTERDİSİPLİNER YÜKSEK EĞİTİMİN DİDAKTİK PARADİGMALARI.....	428
LAZİFA KASIMOVA, SEVİNÇ ALİYEVA,	428
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARI/BAŞARISIZLIKLARINA YÜKLEDİKLERİ ANLAMLAR AÇISINDAN ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ	430
RAHMAN ÇAKIR, CUMA KESME,	430
DEVLET OKULU VE ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN YENİLİKÇİ İŞ DAVRANIŞI DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	433
ESRA TÖRE, TALİP ÖZDEMİR,	433

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ÖRGÜTSEL SAĞLIK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.....	435
SURİYE TAN, H.İSMAİL ARSLANTAŞ,	435
OKULLARDAKİ NESİL FARKLILIKLARINI YÖNETME ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ ÇALIŞMASI	437
NURAY KISA,	437
GÜNÜMÜZDE AZERBAYCAN ÜNİVERSİTELERİNDE FELSEFE DERSİNİN ÖĞRETİMİNİN BAZI MESELELERİ	439
GÜLNARE SEFEROVA,	439
DERSİN BAZI PSİKOPEDAGOJİK KONULARI HAKKINDA.....	441
HİKMET ALİZEDE,	441
KÜRESELLEŞME SURECİNDE AZERBAYCAN EĞİTİM SİSTEMİNİN: YÖNETİM VE FİNANSMANIN OPTİMİZE EDİLMESİ VE DEMOKRATİKLEŞTİRİLMESİ ZORUNLULUĞU.....	443
YAGUT ALİYEVA, SEVİNC ALİYEVA, ADEM ÇİLEK,	443
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL İMAJ ALGILARI VE ÖĞRENCİ BAŞARILARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA	445
SEVA DEMİRÖZ,.....	445
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK ALANINDA YAYINLANAN MAKALELERDEKİ ARAŞTIRMA EĞİLİMLERİ	447
MEHMET GÜVEN, ABDULLAH MÜCAHİT ASLAN,	447
DEVLET OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL SOSYAL SORUMLULUK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (NİĞDE İLİ ÖRNEĞİ).....	450
BEHİYE ERTAŞ, SEVDA KUBİLAY, GÖNÜL ŞAYİR,	450
TEMEL LİSELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİNDE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (KAHRAMANMARAŞ İLİ ÖRNEĞİ).....	452
NİYAZİ CAN, GÜLSEDA KİRİŞÇİ,	452
MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİMDEKİ SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	454
HAYDAR ATEŞ, M. EBRU ÜSTÜNEL,	454
ÇOCUK GELİŞİMİ ÖĞRENCİLERİNİN “OKUL ÖNCESİ KURUMLARDA UYGULAMA” DERSİNDE UYGULAMA OKULLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN İNCELENMESİ: NİTEL BİR ÇALIŞMA	456
SEVDA KUBİLAY, BEHİYE ERTAŞ,.....	456
DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN UYGULANABİLİRLİK DURUMU: NİTEL BİR ANALİZ	458
YASEMİN İBİŞ, EMİNE BABAOĞLAN,	458
MESLEK YÜKSEK OKULLARINDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN ALGILARINA GÖRE ÖĞRETİM ELEMANI KAVRAMININ METAFORLAR ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ	460
BEHİYE ERTAŞ, SEVDA KUBİLAY,.....	460
AĞ ARAŞTIRMASI (WEBQUEST)’NA DAYALI ÖĞRETİMİN 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN “GÜZEL ÜLKEM TÜRKİYE” TEMASINDAKİ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ	462
HACER ULU, MUSTAFA ULUSOY,	462
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK İLE İŞTEN GERİ ÇEKİLME DAVRANIŞLARI VE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	464
RAMAZAN ERTÜRK, KAYA YILDIZ, NURİ AKGÜN,	464
BİR MESLEK LİSESİNDE KAYNAŞTIRMA NASIL UYGULANIYOR?	467
İHSAN EVREN AKTÜREL, HASAN GÜRGÜR,	467
ÖĞRETMEN ÖZYETERLİLİĞİNİN OKUL KÜLTÜRÜ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	470

ESEF HAKAN TOYTOK, ABDULLAH ADMİŞ,	470
ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SÜRECİNİN ADAY ÖĞRETMENLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	472
GÖNÜL ŞAYİR, AHMET AYIK,	472
ÖĞRETMENLERİN POTİZİF VE NEGATİF DUYGUSALLIĞI İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.....	474
NESLİN İHTİYAROĞLU,	474
KADIN YÖNETİCİLERDE CAM TAVAN SENDROMU.....	476
FEYZA PARLAK,.....	476
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MÜDÜRLERİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	478
ZEYNEP TUNÇ, SAİT AKBAŞLI,	478
İLKÖĞRETİM 4.SINIF TÜRKÇE DERSİ KAPSAMINDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİNDEKİ UYGULAMALARI.....	480
DEMET YILDIRIM,.....	480
GÜVENLİ OKUL MODELİNİN ÖĞRETMENLERİN PERFORMANSINA ETKİSİ.....	482
OĞUZHAN ŞENTÜRK, KAMİL UFUK BİLGİN,	482
DEMOKRATİK İLKELERİN UYGULANMASINDA OKULUN ROLÜ.....	484
ASLI ZENCİR, MURAT GÜRKAN GÜLCAN,.....	484
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DERS DIŞI EGZERSİZ KAPSAMINDA KATILDIKLARI “MODEL UÇAK KURSU”NA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	486
ZEYNEP TEZEL, GÜLDENİZ ARBAŞ,	486
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İNCELENMESİ.....	488
SINAN GİRGİN, ALI İLKER GÜMÜŞELİ,.....	488
ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNDE ÖRGÜTSEL STRES: HUZURSUZLUK.....	490
ALİ RIZA ERDEM, HALİT ULUSOY,	490
YAKIN İLİŞKİLERDE KİŞİSEL SORUMLULUK ÖLÇEĞİ (YİKSÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI.....	492
AHMET AKIN, ESRA ECE ATEŞDAĞLI, MERVE TUNCA,	492
OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ GÖZÜNDEN OKUL YÖNETİCİLERİNİN PDR HİZMETLERİNE BAKIŞI	494
ÖZNUR BAYAR, ÖZLEM HASKAN-AVCI, MUHARREM KOÇ,	494
YAKIN İLİŞKİ DOYUM ÖLÇEĞİ (YİDÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI.....	496
AHMET AKIN, ESRA ECE ATEŞDAĞLI, MERVE TUNCA,	496
ULUSLARARASI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİME YÖNELİK ÖNERİLERİ	498
MUHARREM KOÇ, ÖZLEM HASKAN-AVCI, ÖZNUR BAYAR,.....	498
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN LİDERLİK STİLLERİNİN, LİDERLİK UYGULAMALARINA ETKİSİ.....	500
MUSTAFA ÖZGENEL, İSMAİL KARSANTIK, YUSUF ALPAYDIN,	500
NÜFUS TEORİLERİ AÇISINDAN NÜFUS VE EĞİTİM İLİŞKİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME.....	502
TURAN AKMAN ERKİLİÇ,.....	502
FORMASYON ÖĞRENCİLERİN AKILLI TELEFON BAĞIMLIĞINI VE AKADEMİK BAŞIRILARINA ETKİSİNİ İNCELENMESİ.....	504

SELÇUK ALKAN, AHMET DÖNGEL, ZEKİ ÖZKARTAL,	504
MODERN AŞAMADA EĞİTİM SÜRECİNİN SOSYAL-FELSEFİ ANALİZİ	506
AZER MUSTAFAYEV,	506
SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ MAKALE ÇALIŞMALARININ ANALİZİ.....	508
SEVİL FİLİZ, MELEK AYYAYLA,	508
ÖĞRETMEN ADAYININ ÖĞRETİM BECERİLERİ YETERLİLİĞİ VE ÖĞRETİM ELEMANININ DÖNÜT VERME SÜRECİNE ETKİSİ AÇISINDAN KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİ.....	510
ECE ATAKAN, NERMİN BULUNUZ, HÜLYA KARTAL,	510
ÜNİVERSİTE HAZIRLIK BÖLÜMLERİNDE DİL ÖĞRENİMİNDE YAŞANAN ZORLUKLAR VE BU ZORLUKLARA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ.....	513
BELDA BİLGİÇ, SAİT AKBAŞLI,	513
ÖĞRETMENLER İÇİN İŞ MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI.....	515
BURCU YAVUZ TABAK, EMRE SÖNMEZ, KÜBRA YENEL, ADNAN KAN.	515
KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİNİN ÖĞRETMEN ADAYI VE ÖĞRETİM ELEMANI TARAFINDAN UYGULAMAYA GEÇİRİLMESİ.....	518
NAZİFE DİKMEN, NERMİN BULUNUZ, HÜLYA KARTAL,	518
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: SANAT UYGULAMALARINDA BİLİŞSEL VE YARATICI TAKTİKLER	521
AYGÜL AYKUT,	521
ÖĞRETMENLERİN YARATICILIK İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ.....	523
NIYAZI CAN, TUĞBA TATLI,.....	523
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN İMAJI VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BU DEĞİŞKENLERİN ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	526
HAYRUNNİSA ASLAN, ZİHNİ KOÇ,	526
TEMEL EĞİTİM İKİNCİ KADEMESİNDE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERE EĞİTİM VEREN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR.....	528
ASLI AYBALA ALAÇAM, SEVİL ALAÇAM, HUDAI OKUR,	528
TIP ETİĞİ ÖĞRETİMİNDE YAPILANDIRMACILIK KAPSAMINDA EĞİTSEL BİR ETKİNLİĞİN PLANLANMASI VE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ	531
RAHMAN YAVUZ,	531
EĞİTİMDE YERELLEŞME EKSENİNDE ÖĞRETMENLERİN OKULDA KARAR ALMA SÜREÇLERİNE KATILIMININ DEĞERLENDİRİLMESİ: İNGİLTERE ÖRNEĞİ.....	534
HALİL BUYRUK,	534
OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAYIRMACILIK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI.....	536
LEVENT KOLUKIRIK,	536
ÖĞRETMEN ADAYLARI GÖZÜNDEN OKULDA ÜNİVERSİTE MODELİ.....	538
ŞULE GÖL, ŞULE GÜNEŞ, MUSTAFA ÖZCAN,	538
ADAY ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİM SÜRECİNE VE BU SÜRECİN ANA FAKTÖRLERİ OLAN DANIŞMAN ÖĞRETMEN VE OKUL İDARESİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: NİĞDE ÖRNEĞİ.....	540
SEVİL FİLİZ, ADEM YATIK,.....	540
TÜRK HALK MÜZİĞİ FONETİK NOTASYON SİSTEMİ SESBİLGİSİ ŞEKİLBİLGİSİ ORTAK ÖLÇÜTLERİ/THMFNS SBŞB OÖ: URFA/KERKÜK/TALÂFFER AĞIZLARI/UKTA ÖRNEKLEMİ	542
GONCA DEMİR,	542

ÇOK KATEGORİLİ VERİ KÜMELERİNDE SINIFLAMALI TEPKİ MODELİNİN KATEGORİ SAYISINA GÖRE MADDE BİLGİ FONKSİYONUN DEĞİŞİMİNİN İNCELENMESİ.....	544
MEHMET ŞATA, GÖRKEM CEYHAN, FUAT ELKONCA, DOÇ.DR. İSMAİL KARAKAYA.	544
POZİTİF DEĞERLER ÖLÇEĞİ (PDÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI	546
AHMET AKIN, ESRA ECE ATEŞDAĞLI, MERVE TUNCA,	546
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK VE ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	548
RAMAZAN ERTÜRK, KAYA YILDIZ, TUNCAY ÖZDEMİR,	548
THE ROLE OF THE COMMUNIST UNIVERSITY FOR LABORERS OF THE EAST (KUTV) IN SOVIET ORIENTAL STUDIES AND THE EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS IN MOSCOW IN THE 1920S AND 30S	551
LANA RAVANDI-FADAI, LANA RAVANDA-FADAI,	551
NİNNİLERİN ÖĞRETİCİ YÖNLERİ VE TÜRKÇE EĞİTİMİNDEKİ YERİ HAKKINDA TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ.....	553
BİLGE BAĞCI AYRANCI,	553
SEZDİRME YÖNTEMİ İLE DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ.....	555
BİLGE BAĞCI AYRANCI,	555
TÜRKÇE EĞİTİMİNDE MASALLARIN EĞİTİM MATERYALİ OLARAK KULLANILMASINDA MASAL SEÇİMİNE DAİR BİR ARAŞTIRMA	557
BİLGE BAĞCI AYRANCI,	557
DRAMA TEKNİKLERİYLE FEN EĞİTİMİ: “DOLAŞIM SİSTEMİ” ÖRNEĞİ	559
ERDİNÇ ÖCAL, ALEV DOĞAN,	559
KUKLA DİYALOGLARIYLA FEN EĞİTİMİ: “DESTEK VE HAREKET SİSTEMİ” ÖRNEĞİ	561
ERDİNÇ ÖCAL, ALEV DOĞAN,	561
ÖĞRETMENLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİMLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÜZERİNDEKİ ETKİSİ.....	563
CENNET KURBAN, TÜRKAY NURİ TOK,	563
EĞİTİM YÖNETİMİNDE BAZI SORUMLULUKLARIN PAYLAŞILMASINA YÖNELİK PISA’DA BAŞARI GÖSTEREN ÜLKELERİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	565
İLKNUR MAYA, ASUMAN YILMAZ,	565
BİLİM ÇOCUK DERGİSİNİN 2016 ARŞİVİNİN DİL ESTETİĞİ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ.....	567
VENHAR KARAKÖSE,	567
ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ YAPILAN LİSANÜSTÜ TEZLERİN İÇERİK ANALİZİ	569
SEMRA GÜVEN, TUĞÇE ENFİYECİ, KÜBRA YUMLU, HASAN ŞAHİN, AHMET YILDIZ.	569
DAVRANIŞ-MEKÂN UYUMU: BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ FARKLI ÖĞRENCİLERE GÖRE, OKUL ORTAMINDA OLANAKLILIKLARIN (AFFORDANCES) İNCELENMESİ	571
GÜLSEMİN ALPARSLAN KARDEŞ, SELAHİDDİN ÖĞÜLMÜŞ,	571
MÜLTECİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNU VE BİR MODEL ÖNERİSİ	574
BİLAL KIRGIL, OSMAN TÜRKER KÖNÜL,	574
OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETSEL BECERİLERİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILAR	576
SEVİLAY ŞAHİN, NECATİ ÖZTÜRK, GÖKÇE ÖZDEMİR,	576
İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ YETERLİK ALGILARI	578
GÖKÇE ÖZDEMİR, HÜSEYİN BAĞRIYANIK, SEVİLAY ŞAHİN,	578
OKUL MÜDÜRÜ-ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİ VE ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİĞİ	580

NECATİ ÖZTÜRK, MUHAMMET BAŞ,.....	580
ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SINIF İÇİNDEKİ RİSKLİ DAVRANIŞLAR VE ÖĞRETMEN MÜDAHALELERİ.....	582
MERVE ARSLAN, GÜNEŞ SALI, EMİNE BABAOĞLAN, AYGÜL NALBANT.....	582
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALINDA YÖNELİMLER: 2000-2015 YILLARI ARASINDA YAPILAN DOKTORA TEZLERİ ÜZERİNE BİR META-ANALİZ ÇALIŞMASI	584
MUHAMMET BAŞ, NECATİ ÖZTÜRK,.....	584
BOLOGNA SÜRECİ'NİN İSTİHDAM BOYUTU: TÜRKİYE'DEKİ DURUMA İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALI BİR DEĞERLENDİRME	586
YÜKSEL KAVAK, HİLAL BÜYÜKGÖZE,.....	586
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN FİZİK, FİZİK DERSİ VE FİZİK EĞİTİMİ KAVRAMINA İLİŞKİN İLERİ SÜRDÜKLERİ METAFORLAR	588
SERAP AĞA, TUĞBA BOLAT, MUSA SARI,.....	588
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE VELİLERİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNE İLİŞKİN ALGILARI	590
SEVDA YAŞIN, EMEL DİNÇKAL, MUSTAFA AYDIN BAŞAR,.....	590
TARİH DERSLERİNİN OYUN VE YARIŞMA TEKNİĞİ İLE İŞLENMESİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ "CEVABI BENDE OYUNU ÖRNEĞİ"	592
KAMURAN ÖZDEMİR,.....	592
TÜRKİYE'DE MÜLTECİ SORUNU ÇERÇEVESİNDE GÖÇ SORUNU; EĞİTİM POLİTİKALARI VE EĞİTİMİN PLANLANLAMA BOYUTUNA YANSIMALARI	594
GÜLNUR AK KÜÇÜKÇAYIR,.....	594
ЎЗБЕКИСТОНДА ОЛИЙ ТАЪЛИМ ТИЗИМИ ЯНГИ БОСКИЧДА	595
SAODAT MUHAMEDOVA,.....	595
ÖĞRETMEN PERFORMANSLARININ OKUL YÖNETİCİLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR MODEL ÇALIŞMASI	599
İBRAHİM HAKAN KARATAŞ, FEYZA YILMAZ,.....	599
ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN OKULLARINDA FARKLILIKLARIN YÖNETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	601
BAHRİ AYDIN, ERAY KARA, ESRA YILDIZ,.....	601
ULUSLARARASI SINAVLARDA BAŞARILI OLAN BAZI ÜLKELERİN OKUL MÜDÜRLERİNİN PROFİLİ	603
İLKNUR MAYA, ASUMAN YILMAZ, FIRAT MAYA,.....	603
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAKİ KALİTENİN İYİLEŞTİRMESİ: OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ	606
ESRA ERGİN, BÜŞRA ERGİN,.....	606
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	608
GÖZDE SIRGANCI, GÜNEŞ SALI,.....	608
TEMEL TASARIM DERSİNDE KAĞIT İŞLER "RÖLYEF" VE UYGULAMA ÖRNEĞİ	610
BERNA İSTİFOĞLU ORHON,.....	610
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ALGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ	613
KAMİL ARIF KIRKIÇ, EBUR AKTAŞ,.....	613

TÜRK VE SURİYELİ GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN DİSİPLİN SORUNLARI.....	615
ELİFE DOĞAN KILIÇ, EMEL DİNÇ,	615
ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN ORTAOKUL 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ BAŞARILARINA ETKİSİ...617	617
SEVİL FİLİZ, LEYLA ERCAN,	617
KKTC'DE OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİSİ İLE ÇATIŞMAYI YÖNETME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	619
SERDAL IŞIKTAŞ,	619
TIMSS 2015'E KATILAN ÜLKELERİN 8. SINIF MATEMATİK ALT TESTİ BAĞLAMINDA OKUL İKLİMİ DEĞİŞKENLERİNE GÖRE KÜMELEME ANALİZİ İLE İNCELENMESİ	621
MELEK GÜLŞAH ŞAHİN, YILDIZ YILDIRIM,	621
EĞİTİM ÖRGÜTÜ YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ.....	623
HASAN ARSLAN, NURAY TAN KILIÇ,	623
ERGENLİKTE FLÖRT KAYGISININ YORDANMASI	625
OYA ASLAN, LEYLA ERCAN,	625
EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN MEVCUT DURUM ANALİZİ: COĞRAFYA ANABİLİM DALI ÖRNEĞİNDE.....	628
ERDEM ERTAÇ KOÇ, RAZİYE ÇAKICIOĞLU OBAN,	628
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ PROGRAM MODELİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ OLAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ.....	630
FİTNAT GÜRGİL,	630
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM VE BİLİM İNSANI KAVRAMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ	632
FİTNAT GÜRGİL,	632
KÜMELEME ANALİZİYLE BELİRLENEN KESME PUANLARININ DAĞILIM TÜRÜNE VE ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE İNCELENMESİ	634
MAHMUT SAMİ KOYUNCU,.....	634
AZERBAJCAN FELSEFESİ TARİHİNİN ÖĞRETİMİ METOTLARI ÜZERİNE	637
GEMER MÜRŞÜDLÜ,	637
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF İÇİ BİLİŞİM SİSTEMLERİ KULLANMA EĞİLİMLERİNİN ARAŞTIRILMASI	639
DEKANT KIRAN,	639
PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ ÖZYETERLİKLERİ	641
MUSTAFA ÖZMUSUL,	641
21 YÜZYILDA KIZ ÇOCUKLARININ OKULA GÖNDERİLMEME NEDENLERİ: ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ	643
H. HÜSEYİN TAŞAR,	643
İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SESLİ OKUMA HATALARI	645
ALİYE ERDEM,	645
SINIF YÖNETİMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	647
DILAN ÇAĞLAYAN,	647
DEZAVANTAJLI BÖLGELERDEKİ ORTAOKULLARDA OKUL MÜDÜRÜNÜN YÖNETSEL DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİME ODAKLANMASI VE ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ	649
NEDİM ÖZDEMİR, YÜKSEL KAVAK,	649

ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE'YE BAKIŞI.....	652
OSMAN SARI, ELİFE DOĞAN KILIÇ,	652
ADAY ÖĞRETMENLİK SÜRECİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRMESİ: SİİRT İLİ ÖRNEĞİ .	654
ADEM İNCE, H.İSMAİL ARSLANTAŞ,	654
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSE GİRİŞ ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖZLEMLERİ	
.....	656
ALİYE ERDEM, BURCU SEZGİNSOY ŞEKER,	656
BAŞARILI ÖĞRETMENLERİN ROL MODELLERİ VE ETKİLENDİKLERİ KİŞİLERİN ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ	658
EMEL TÜZEL, TÜLAY DÜZENLİ,	658
İLKOKUL, ORTAOKUL, ANADOLU LİSESİ VE MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ ALGILARI	660
ZÜLEYHA ERTAN KANTOS,	660
ÖRGÜTSEL SÖYLENTİ ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI	662
ABİDİN DAĞLI, BÜNYAMİN HAN,	662
ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)	664
İLKNUR MAYA, HASAN ALİ ŞİMŞEK,	664
FORMASYON ÖĞRENCİLERİN BOŞ ZAMAN FAALİYELERİNİ ENGELLEYEN DURUMLARIN BELİRLENMESİ	666
SELÇUK ALKAN, ZEKİ ÖZKARTAL,	666
YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİ İLE TEZ DANIŞMANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN MENTORLUK BAĞLAMINDA İNCELENMESİ	668
OSMAN ÇEKİÇ, İLKNUR PAÇALI,	668
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVEN İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ	670
S. TUNAY KAMER, MUAMMER ERGÜN, HASAN SARIAHMETOĞLU, UFUK ACI.	670
YAPILANDIRMACI ÖĞRETİM ANLAYIŞI TEMELLİ BİR TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ UYGULAMASI: TANZİMATMAHAL' DE SEYAHAT	672
OYA UYSAL,	672
EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİLERİN; AKADEMİK, MESLEKİ, KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE İLİŞKİN YÖNETSEL UYGULAMALAR	675
ŞEFİKA MELİKE ÇAĞATAY, RECEP CENGİZ AKÇAY,	675
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILARININ İNCELENMESİ	677
SİNAN GİRGİN, ALI İLKER GÜMÜŞELİ,	677
PROBLEMS EXPERIENCED BY TURKISH TEACHERS AND ADMINISTRATORS WORKING AT TEMPORARY EDUCATION CENTERS (TECS)	679
KÜBRA YENEL,	679
SİNEMATOGRAFİK ANLATIDA OKULDAKİ İLETİŞİM AĞLARI VE İLETİŞİM AĞLARINDA ROLLER: 'RON CLARK HİKÂYESİ' FİLMİ ÖRNEĞİ	681
SEZEN TOFUR,	681
VERİMLİLİK, TUTUMLULUK VE ETKİLİLİK KAVRAMLARININ ÖĞRETMEN PERSPEKTİFİYLE DEĞERLENDİRİLMESİ	684
MUKADDER BOYDAK ÖZAN, HAKAN POLAT, SEDA GÜNDÜZALP, ZÜBEYDE YARAŞ.....	684

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİMSEL DÜŞÜNCEYE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ.....	686
AYŞEGÜL ÇELİK,	686
PISA BAŞARISININ İSTATİSTİKİ BÖLGELERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI: BİR VZA ÖRNEĞİ.....	688
MELEK GÜLŞAH ŞAHİN, NAGİHAN BOZTUNÇ ÖZTÜRK, LEYLA YILMAZ FINDIK,.....	688
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİLİK ALGISI: EĞİTİM FAKÜLTESİ LİSANS VE PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	690
PINAR YENGİN SARP KAYA, BURCU ALTUN,.....	690
EĞİTİM KURUMLARINDA PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK.....	692
MUKADDER BOYDAK ÖZAN, HAKAN POLAT, SEDA GÜNDÜZALP, ZÜBEYDE YARAŞ.....	692
ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA.....	694
HAMİT ÖZEN, GÖKHAN KILIÇOĞLU, DERYA KILIÇOĞLU,.....	694
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DEĞİŞİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	697
M. AKİF HELVACI, MEHMET DEMİR,	697
ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖRGÜTSEL SİNİZMİN İNCELENMESİ.....	699
MÜNEVVER ÇETİN, BAHAR DOĞAN,	699
ÖĞRETMENLERİN YAŞAM ÇATIŞMASI DURUMUNUN MESLEĞE YÖNELİK BAĞLILIKLARINA ETKİSİ.....	701
HÜSEYİN BAĞRIYANIK, SEVİLAY ŞAHİN,	701
FARKLILIKLARA KARŞI DUYARLILIK GELİŞTİRME: KİMLİKLİ BEBEKLER UYGULAMASI.....	704
HATİCE SEVİNÇ AKYOLLU,	704
TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE FIRSAT EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	706
MUKADDER BOYDAK ÖZAN, HAKAN POLAT,	706
İMAM HATİP LİSELİRİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN SOSYO-EKONOMİK YAPILARININ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİLERİNİN İNCELENMESİ: (İSTANBUL İLİ KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ).....	708
ÖMER ÖNAL, SİNAN BİLGİN,.....	708
ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL EMEK ALGILARI.....	710
NURİ AKGÜN, ÖMER YILMAZ,	710
KAYNAŞTIRMA ORTAMLARINDA DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ İŞLEYİŞ SÜRECİNİN İNCELENMESİ.....	712
ÇİĞDEM KOL, HASAN GÜRGÜR, HÜSEYİN KOÇ,	712
ÖĞRETMEN ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE OKUMA STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	714
GÜLİZ KURAL, AYŞE ELİTOK KESİCİ,	714
KÜRESELLEŞMEYLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YENİ BOYUTLAR; YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN ÖNEMİ....	717
SEYFİ ÖZGÜZEL,	717
OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRMEDE EYLEM ÖĞRENME METODUNUN KULLANILMASI VE BİR MODEL ÖNERİSİ.....	719
MUHAMMED TURHAN, DÖNÜŞ ŞENGÜR,	719
ANADOLU LİSESİ VE MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKULLA İLGİLİ METAFORİK ALGILARI.....	721
ZÜLEYHA ERTAN KANTOS,	721
ÖĞRETMEN ATAMA SİSTEMİNDE MÜLAKAT TEKNİĞİNİN KULLANILMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	723
TARIK SOYDAN,.....	723

OKUL YÖNETİCİLERİNİN PERSPEKTİFİNDEN Z KUŞAĞI VE Z KUŞAĞININ PERSPEKTİFİNDEN OKUL YÖNETİCİSİ	725
MÜNEVVER ÇETİN, MERAL HALİSDEMİR,	725
ÖĞRETİMSEL LİDER OLARAK OKUL MÜDÜRLERİNİN GELİŞTİRDİĞİ OKUL POLİTİKALARI	727
NEŞE BÖRÜ,	727
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE PROBLEMLİ İNTERNET KULLANIMINI AZALTMAYA YÖNELİK BİR GRUPLA DANIŞMA UYGULAMASI	729
BETÜL ASLAN, MEHMET GÜVEN,	729
OKUL/KURUM YÖNETİCİLERİNİN MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI STRATEJİK PLANLAMA UYGULAMALARINA YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)	731
ZEKİYE KILIÇ, HALİME ÖZTÜRK, OSMAN ÇEKİÇ,	731
EĞİTİMDE BAŞARILI ÜLKELERİN BAŞARI SIRRINI DOĞRU ANLAYABİLDİK Mİ?	733
ŞERİFE AKBÖĞÜR,	733
MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE YAPILAN DÜZENLEMELERE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ	735
SONGÜL KARABATAK, DÖNÜŞ ŞENGÜR,	735
YÖNETİCİLERİN KİŞİSEL İMAJLARININ, OKUL ÇALIŞANLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	737
NIYAZI CAN, PINAR KAYNARCI,	737
ETÜT MERKEZLERİNİN KAPATILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	739
SONGÜL KARABATAK, DÖNÜŞ ŞENGÜR,	739
ÖRGÜT İMAJI GELİŞTİRMEDE LİDERİN ROLÜ	741
MÜNEVVER ÖLÇÜM ÇETİN, NIYAZI FIRAT ERES,	741
LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	743
OKAN SARIGÖZ, AHMET DÖNGER,	743
ÇİZGİ FİMLERDE YER ALAN DEĞERLERİN HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLER ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ	745
SERVET HALİ, ERKAN BÖLÜK,	745
MEB'E BAĞLI OKULLARDA YÜRÜTÜLEN SOSYAL ETKİNLİKLERLE İLGİLİ OLARAK YAPILAN BİLİMSEL ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ	748
ZEYNEP AKGÖL, PINAR YENGİN SARP KAYA,	748
OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖSTERDİĞİ YÖNETSEL YAKLAŞIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	750
M. AKİF HELVACI, ALİ KOZAK,	750
LİSE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SİNİZM TUTUMLARI İLE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	752
GÜL NİHAL YILDIRIM, NEZAHAT GÜÇLÜ,	752
PARÇALANMIŞ AİLE ÇOCUKLARININ EĞİTİM VE SOSYAL HAYATTA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR	754
AHMET ÜSTÜN, ADEM BAYAR, EMİNE MELİKE ÖZTÜRK,	754
İNGİLİZCE DERSİNDE GÖRSEL MATERYALİN DERSİN KAVRANMASINA ETKİSİ FATİH PROJESİ EBA (EĞİTİM BİLİŞİM AĞI) ÖRNEĞİ	756
NIYAZI CAN, MİRAY ÖZSU,	756
OKUL GELİŞİM PLANLARININ UYGULANMASINDA ORTAYA ÇIKAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ (HATAY İLİ ÖRNEĞİ)	758

MUHAMMET BAŞ, EBRU KORKMAZ, CELALETTİN KORKMAZ,	758
MÜLTECİ KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLAR	760
AHMET ÜSTÜN, ADEM BAYAR, GİZEM ELKOCA,	760
LUNA'NIN BİLİM DÜNYASI ÇİZGİ FİLMİNİN KAVRAM ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	762
MUSTAFA KÖROĞLU, ERHAN CEYLAN,	762
COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN WEB TEKNOLOJİLERİNE BAKIŞ AÇILARI VE BİLİŞSEL KAPILMA DURUMLARI	764
ERKAN DÜNDAR, HALÜK UNSAL, BARIŞ ERGÜN, SABRİYE ERSÖZ.	764
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ANLAMLI AİLE KATILIMINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	767
SİNEM NİGAR YILMAZ, FERUDUN SEZGİN,	767
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN WEB TEKNOLOJİ ARAÇLARINI KULLANMA DURUMU VE AMACI İLE BİLİŞSEL KAPILMA DURUMLARI	770
SABRİYE ERSÖZ, HALÜK UNSAL, BARIŞ ERGÜN, ERKAN DÜNDAR.	770
DESTEK EĞİTİM HİZMETİ SUNAN ÖĞRETMENLERİN SÜREÇTE YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	773
HÜSEYİN KOÇ, HASAN GÜRGÜR, ÇİĞDEM KOL,	773
MESLEKİ EĞİTİMDE SOSYO-EKONOMİK STATÜ (İSTANBUL AVRUPA YAKASI ÖRNEĞİ)	775
TURAN TOLGA VURANOK, MUSTAFA ÖZCAN, NURHAYAT ÇELEBİ,.....	775
SURİYELİ ÇOCUKLARA TÜRKÇE EĞİTİMİ VEREN GEÇİCİ SÜRELİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIĞI SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI	777
İHSAN SEYİT ERTEM,.....	777
İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERS KİTAPLARIYLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İÇERİK ANALİZİ.....	779
SEMRA GÜVEN, GÜRKAN FERHAT AYDIN, FURKAN SERDAR ÇAYIR,	779
EBELİK VE HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÖZYETERLİK ALGI DÜZEYLERİ VE ETKİLİ FAKTÖRLER.....	781
MUKADDES ÖRS, MUSTAFA KILINÇ,.....	781
TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA ERKEK OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARI: ALGILADIKLARI GÜÇLÜKLER VE GELECEK KAYGILARI	783
ÖZLEM HASKAN AVCI, ALPER KARABABA, TOLGA ZENCİR,	783
ÖĞRETMENLERİN YAPISAL GÜÇLENDİRİLMELERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	785
TUĞBA HOŞGÖRÜR, NAZLI SİLA ÖNER,.....	785
İNGİLİZCE OKUTMANLARININ WEB TEKNOLOJİ ARAÇLARINI KULLANMA DURUMU VE AMACI İLE BİLİŞSEL KAPILMA DURUMLARI	787
BARIŞ ERGÜN, HALÜK UNSAL, ERKAN DÜNDAR, SABRİYE ERSÖZ.	787
OKUL İKLİMİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMASI ARASINDAKİ İLİŞKİ	790
TUĞBA HOŞGÖRÜR, CEMAL YURTSEVEN,	790
EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDEKİ DEĞİŞİM SÜRECİNCE YAŞANAN SORUNLARIN İNCELENMESİ	793
MEHMET ŞAHİN, FUNDA NAYİR,.....	793
OPTİK KONUSUNUN ÖĞRETİMİNDE DENEY İLE ÖĞRETİM VE İNTERAKTİF ANİMASYON KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN DERSE YÖNELİK BAŞARI, MOTİVASYON VE KAYGILARI ÜZERİNE ETKİSİ	795
MEHMET COŞKUN, YASEMİN KOÇ,	795
ÖĞRETMENLERİN FETEMM EĞİTİMİNE İLİŞKİN FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ.....	798
EMİNE ŞAHİN, MEHMET ŞAHİN,.....	798

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE FETEMM EĞİTİM YAKLAŞIMI	800
ALİ DURAN, MUSTAFA ÖRGÜT,	800
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUL REHBERLİK SERVİSLERİNE GÖTÜRDÜKLERİ SORUNLARIN İNCELENMESİ	802
A.HÜLYA BAYDIN, AYL A TÜRKER, SEHER KULEİN,	802
ÖĞRETMENLERİN DENETİM SİSTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	804
MEHMET ŞAHİN,	804
ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU İLE ÖĞRETMENE DUYULAN GÜVEN, YÖNETİCİYE DUYULAN GÜVEN VE ALGILADIKLARI YÖNETİCİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	806
ONUR BALI, METİN KIRBAÇ,	806
AVRUPA KONSEYİ'NİN TARİH ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ FAALİYETLERİ VE TÜRKİYE'DEKİ YANSIMALARI	808
REFİK TURAN,	808
TÜRKMENİSTAN'DA OKUTULAN TARİH DERS KİTAPLARINDA "OĞUZLAR"	810
REFİK TURAN,	810
LİSE T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERS KİTAPLARININ "OKUMA PARÇALARI" YÖNÜNDEN İNCELENMESİ (1981-2017).....	812
REFİK TURAN,	812
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYET ALGILARINA METAFORİK BAKIŞ	814
ELMAZİYE TEMİZ,	814
ÖĞRENCİLERİN OKULLARDA GERÇEKLEŞTİRİLEN DEMOKRASİ VE SEÇİMLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	816
CANAN DEMİR YILDIZ, BURHANETTİN DÖNMEZ,	816
ADAY ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI	818
MEVLÜT KARA,	818
OKULDA ÖĞRENCİLERİ ANLAMANNIN BİR YOLU: "KEŞKE" NİN KULLANIMI ÜZERİNE NİTEL BİR ÇALIŞMA	820
FATMA KALKAN, NİLAY TÜR K, EMİNE DAĞLI,	820
ÖĞRETMENLERİN SENDİKAL FAALİYETLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	822
HÜSEYİN ARSLAN, ÖMER PEKER,	822
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ANA-BABA TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (GAZİMAĞUSA ÖRNEĞİ - KKTC).....	824
CEM AKKAYA, NERGÜZ BULUT SERİN,	824
TULUAT DESTEKLİ TOPLUMLARI ETKİLEYEN ÖRNEK KİŞİLERİN GERÇEK YAŞAM ÖYKÜSÜNÜN DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	826
SEVAL ORAK, ECE YEŞİM TUNÇ, EYÜP ARTVİNLİ,	826
İKİ DİLLİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERDE OKULA AİDİYET DUYGUSU	828
FATMA ALACA, MEDİHA SARI,	828
ADAY ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI	830
FATİH BOZBAYINDIR,	830
TARİH DERS KİTAPLARINDA GÖRSEL EĞİTİM MATERYALİ OLARAK KARİKATÜRLERİN KULLANILMASI.....	832
KAMURAN ÖZDEMİR,.....	832
OKULLARDA SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI.....	834
MAHMUT POLATCAN,	834

OKULLARDA YENİLEŞME İKLİMİ ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI	836
MAHMUT POLATCAN,	836
MESLEKİ EĞİTİMDE ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLERİNE KARŞI GELİŞTİRDİKLERİ DAVRANIŞ FARKLILIKLARI.	838
LATİFE KABAKLI ÇİMEN, BİRGÜL LOKMAN,	838
EĞİTİMDE DİSRUPTİVE İNOVASYON	840
İSMET KESEN,	840
OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREVLENDİRİLMELERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ	842
FATMA GÜNDOĞDU, İLHAN AKAR,	842
LİSANS ÜSTÜ EĞİTİMİ ALAN BİREYLERİN ALDIKLARI EĞİTİMİ MESLEK YAŞAMINDA KULLANMA DÜZEYLERİ İLE İŞ VE YAŞAM DOYUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	844
SEDA ŞAYAN KÖSEM, MUSTAFA AYDIN BAŞAR,	844
ADAM SMİTH'İN "GÖRÜNMEZ EL İLKESİ" VE TEOG SINAV BAŞARISINDA SOSYO-EKONOMİK ARKA PLANA ANALİTİK BİR BAKIŞ: GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ	846
M. SEMİH SUMMAK, SAİD KÖKOCAK,	846
ULUSAL ÖĞRETMEN STRATEJİSİNDE OKUL YÖNETİCİLERİ: KONUMLARI VE İŞLEVLERİ	849
HAKAN BAŞ, İBRAHİM HAKAN KARATAŞ, ZEHRA ŞAŞMAZ,	849
PATERNALİST (BABACAN) LİDERLİK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ; GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI	851
AHMET SAYLIK,	851
VELİLERİN ÖZEL OKUL TERCİH NEDENLERİNİN İNCELENMESİ (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ).....	853
BELMA UYSAL, YUSUF ALPAYDIN, MÜNEVVER ÇETİN,	853
İLKOKULLARDA OKUMA GÜÇLÜĞÜ SORUNU: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ	856
YASEMİN KUŞDEMİR, HAKAN ERTAŞ, SERHAT GÜLCEGÜL, MEHMET AKİF GÜREL,	856
AVRUPA ÜNİVERSİTELER BİRLİĞİ (EUA) KURUMSAL DEĞERLENDİRME RAPORLARINDA TÜRK ÜNİVERSİTELERİNİN BAZI TEMEL ÖZELLİKLERİ	858
SEDAT YAZICI, ORHAN UZUN,	858
MESLEĞİNDE BAŞARILI ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ FİZİKSEL DÜZENLEMELERİNİN İNCELENMESİ	860
EMEL TÜZEL, ELİF HÜLAGU,	860
VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION IN IRAQ.....	862
RAJHA M SHEHAB, YUSUF SHİHAB,	862
FELSEFE ÖĞRETİMİNDE DÜŞÜNCE DENEYLERİ: ETİK VE SİYASET FELSEFESİNDEN ÖRNEKLER.....	864
SEDAT YAZICI, ASLI YAZICI,	864
FARKLI DÖNEMLERDE LİDERLİK KURSUNA KATILAN YÖNETİCİLERİN KURS DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	866
NESLİN İHTİYAROĞLU,	866
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI.....	868
FATİH MUTLU ÖZBİLEN, OSMAN ÇEKİÇ,	868
ÇOCUKLARIN İLKOKULA BAŞLAMALARINA İLİŞKİN EBEVEYN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	870
ŞENGÜL PALA, MERVE BAYIRLI YAYLALI, AYŞEGÜL AKINCI COŞGUN,	870
ÖZEL OKULLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN TOPLAM ÇALIŞMA SÜRELERİ.....	872
FATMA AKBAŞ, HEDİYE İLAYDA CANDAN,	872

TÜRKİYE'DE ÇOCUK İSTİSMARI KONUSUNA İLİŞKİN YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ.....	874
BÜŞRA ERGİN, ESRA ERGİN,	874
ÜSTÜN ZEKÂLI BİREYLERİN KARİKATÜRLER YOLUYLA ATOM İMAJLARININ BELİRLENMESİ.....	876
GÜLSEDA EYCEYURT TÜRK, ÜMMÜYE NUR TÜZÜN, ALİ BERKAY HARMANCI, NEVZAT ERTEM.....	876
OKULLARDA YENİLEŞME İKLİMİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN ELEŞTİREL LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİSİ	878
AHMET SAYLIK, NUMAN SAYLIK,	878
FORMASYON ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLİK ATAMA KRİTERLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ	880
SELÇUK ALKAN, ZEKİ ÖZKARTAL, AHMET DÖNGEL,	880
ANA DİLİ DERSLERİMİZ ÇOK KÜLTÜRLÜ SINIFLAR İÇİN GEREKEN NİTELİKLERE SAHİP Mİ?.....	882
YUSUF UYAR, AHMET BALCI,	882
AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİNE KATILMANIN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE ETKİSİ	884
CAHİT GÜLER, NESLIHAN KÖK,	884
OKULDA GÜRÜLTÜ KİRLİLİĞİ PROJESİNİN YAYGINLAŞMASI VE ETKİLERİNİN ARTMASINA YÖNELİK ÜRETİLEN GÖRSEL VE İŞİTSEL MATERYALLERİNİN TANITIMI VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	886
MIZRAP BULUNUZ, JONİDA KELMENDİ,	886
OKUL ÖNCESİ VELİLERİNİN OKULA GÜVENLERİ İLE DEĞERLER EĞİTİMİNİN ÇOCUKLARINA KATKILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	888
EMEL DİNÇKAL, SEVDA YAŞIN, MUSTAFA AYDIN BAŞAR, EMEL DİNÇKAL, MUSTAFA AYDIN BAŞAR.	888
İLK VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK ROLÜ DAVRANIŞLARI İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	890
HİLAL ÇALMAŞUR, AYSEL ARSLAN,	890
PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ SERTİFİKA PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI.....	893
RAMAZAN ALABAŞ,	893
OKULÖNCESİNDEN YÜKSEKÖĞRETİME ROBOTİK EĞİTİMİN ÖNEMİ: OKULÖNCESİ İÇİN ROBOTİK EĞİTİM PROGRAMI ÖNERİSİ	895
BEKİR YILDIRIM,	895
LİSE ÖĞRETMENLERİNİN KİTAP OKUMA ALIŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ	897
EMEL TÜZEL, NAİL AKBULUT,	897
STEM SOS MODELİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ	899
NİLÜFER AKGÜL, BEKİR YILDIRIM,	899
EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞANLARIN ÖRGÜTSEL ADALET, İŞ TATMİNİ VE ÖRGÜTSEL GÜVEN ARASINDAKİ İLİŞKİSİ	901
İSMAİL KILIÇ, ERDAL DENGE,	901
ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA SERBEST KIYAFET UYGULAMASI İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ.....	903
MEHMET YEL,	903
DANIŞMAN ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ	905
RAMAZAN ALABAŞ, İHSAN YILMAZ,	905

BİR PROBLEM DURUMUNA BAĞLI OLARAK ÖĞRENCİNİN KULLANDIĞI MATEMATİK DİLİNİN ANALİZ EDİLMESİ	907
HATİCE KÜBRA GÜMÜŞ,.....	907
İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK GÜDÜLENME DÜZEYLERİ İLE ALGILADIKLARI ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ	909
ONUR BALI, METİN KIRBAÇ,	909
ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN TAM SAYI ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	911
ESENGÜL YILDIZ, CEMRE CENGİZ, EBRU AYLAR,	911
FİNLANDIYA, ESTONYA, AVUSTURALYA VE TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİM UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI	913
İLKUNUR MAYA, SUNA TAŞTEKİN,	913
EĞİTİMDE KUANTUM LİDERLİK	915
TALİP CAN, KEMAL KOÇ, AYHAN AKSOY,	915
TÜRKİYE'DE MESLEKLERİN BİLGİSAYARLAŞMASININ VE EĞİTİM-İŞ EĞİTİM UYUMSUZLUĞU VE İŞGÜCÜ PİYASASINA ETKİLERİ	917
YILMAZ KILIÇASLAN, UĞUR AYTUN, OYTUN MEÇİK,	917
CIPP (BGSÜ-BAĞLAM-GİRDİ-SÜREÇ-ÜRÜN) MODELİ İLE ŞİRKET AKADEMİSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	918
KAMİL ARIF KIRKIÇ, BENGİ BİRGİLİ,.....	918
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ANA-BABA TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (GAZİMAĞUSA ÖRNEĞİ - KKTC)	921
CEM AKKAYA, NERGÜZ BULUT SERİN,	921
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU İLE YÖNETİCİ MİZAH TARZI VE YÖNETİCİYE DUYULAN GÜVEN ARASINDAKİ İLİŞKİ	923
METİN KIRBAÇ, ONUR BALI,	923
OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE OYUN İÇERİKLİ DENEYSEL ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ: DERLEME BİR ÇALIŞMA	925
PINAR AKSOY, BETÜL YILMAZ, BEGÜM CANASLAN,	925
OKUL MÜDÜRLÜĞÜNÜ YENİDEN DÜŞÜNMEK: ROLLER, KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE NİTELİKLER ÜZERİNE BİR OLGUBİLİM ARAŞTIRMASI	927
FATMA SÜHEYLAY AZ, GÖKHAN ARASTAMAN,	927
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	929
GÜLSÜN ŞAHAN, ÖMER YILMAZ,	929
OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ TÜRLERİNE VE ÖRGÜTSEL SESSİZLİĞE İLİŞKİN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ	931
SİBEL GÜVEN, HAVVA KULBAK, ECEM NUR BURUNSUZOĞLU,	931
KALKINMA PLANLARI VE MİLLİ EĞİTİM ŞURALARINDA EĞİTİM SİSTEMİNİN YÖNETSEL YAPISI	933
DUYGU TÜRKÖĞLU, NECDET KONAN,	933
ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLEŞİM KAYGISI, SOSYAL DESTEK ALGILARI VE YAŞAM YÖNELİMLERİ	935
NECDET KONAN, DUYGU TÜRKÖĞLU, EMİNE DURMUŞ,	935
ÖRGÜTSEL ARAŞTIRMALARDA ETKİLİ BİR NİTEL ARAŞTIRMA METODU: GÖLGELEME	937
DUYGU TÜRKÖĞLU, NECDET KONAN,	937

EGE GÜMRÜK VE TİCARET BÖLGE MÜDÜRLÜĞÜ ÇALIŞANLARININ HİZMET İÇİ EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ	939
BAYRAM ÖZDEMİR, RUHİ SARP KAYA,	939
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİNİ KARARA KATMA DÜZEYİ	942
BİLGEN KIRAL,	942
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MUTLULUĞA BAKIŞ AÇISI	944
BİLGEN KIRAL,	944
YÖNETİCİLERİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE KULLANDIKLARI GÜDÜLEME ARAÇLARI	946
HAKAN YAZICI, RUHİ SARP KAYA,	946
OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI VE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	949
AHMET AYIK, OKAN DIŞ,	949
YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ	951
ÖZDEN SALMAN, EBUR OĞUZ,	951
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME KAYGILARI VE ÖZYETERLİK İNANÇLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	953
AYSEL ARSLAN,	953
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİĞE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE ÖZYETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	956
ESRA GÜVEN,	956
HOFSTEDE'NİN ULUSAL KÜLTÜR BOYUTLARI ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI; GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI	958
AHMET SAYLIK,	958
ÖĞRETMENİN BAŞKANLIK YÖNTEMİNİN SOSYAL PSİKOLOJİK KONULARI	961
SABİNA ALİZADE,	961
NASREDDİN HOCA FIKRALARINDA YER ALAN EMPATİ VE SAYGI DEĞERLERİNİN PROGRAM AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	963
ALİ MEYDAN, EMİNE ZEHRA TURAN,	963
EĞİTİM GÖRÜŞÜNÜN TALEBİ OLARAK ÖĞRENCİNİN BAĞIMSIZ FAALİYETİNİN ORGANİZE EDİLMESİ	965
REHİME MAHMUDOVA,	965
TARİH ÖĞRETMENLERİNİN DİSİPLİNLERARASI İŞBİRLİĞİ UYGULAMASINI KULLANMA DÜZEYLERİ	967
ELA TOPÇU, CEYLA AYGÜN, BAYSAN BANU UZUN, SABRİYE ÇAĞLAR,	967
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN KÜLTÜRÜ ALGILARI	969
EMİNE ZEHRA TURAN, ALİ MEYDAN,	969
OKUL MÜDÜRLERİNİN ALGILADIKLARI ÖZYETERLİK VE KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	971
SEVİM ÖZTÜRK, ONUR BALI, METİN KIRBAÇ,	971
ADAY ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ	973
MUSTAFA DEMİR,	973
ETKİN ÖĞRENME DERSİ ÜZERİNE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	975
ALİYE ERDEM, PINAR KIZILHAN,	975
MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİKSEL KİMLİKLERİNİN İNCELENMESİ: MATEMATİKTE BAŞARI TANIMI PERSPEKTİFİ	978

YÜKSEL DEDE, PINAR AKYILDIZ, GÜRCAN KAYA, VEYSEL AKÇAKIN, N. DİLŞAD GÜVEN, NİDA EMÜL.	978
WHO İS FRANCHISED AT THE EXPENSE OF FAILURE OF THE OPPRESSED? A CRITICAL PEDAGOGY OF THE LOW-SES CHILDREN IN PUBLICLY DELIVERED EDUCATION	980
M.SEMİH SUMMAK, MAHMUD KALMAN,	980
ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNE SAHİP ÖĞRENCİLERİN UZUNLUK NİTELİĞİNE İLİŞKİN KAVRAYIŞLARI	982
N. DİLŞAD GÜVEN, ZİYA ARGÜN,	982
ERDEMLİ LİDERLİK ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR İNCELEME.....	985
ÖMER YILMAZ,.....	985
MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİKTE BAŞARIYA YAPTIKLARI ATIFLAR BAĞLAMINDA MATEMATİKSEL KİMLİKLERİNİN İNCELENMESİ	987
YÜKSEL DEDE, NİDA EMÜL, N. DİLŞAD GÜVEN, VEYSEL AKÇAKIN, GÜRCAN KAYA, PINAR AKYILDIZ.	987
TÜRKÇE DERSİNİN ETKİNLİKLER VE DİĞER DİSİPLİNLERLE İLİŞKİLİ AKTARIMI.....	989
DERYA SÖYLEMEZ,	989
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILANAN STRES DÜZEYLERİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	991
BEHİYE AKACAN,	991
TÜRKÇE EĞİTİMİNDE KARİKATÜR KULLANIMI VE EĞİTSEL DEĞERİ.....	993
ALİ GÖÇER, OKAN AKGÜL.....	993
BİLİM VE SANAT MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SAPMA VE HİZMETKÂR LİDERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE ALGILARI.....	995
ÜMİT DOĞAN, DAMLA ASLAN	995
MODERNİTEDE ANLAM VE BİLİNÇ İLİŞKİSİNİN DÖNÜŞÜMÜ	997
EJDER ÇELİK,	997
FARKLI ÜLKELERDE KONULARA GÖRE DERS SAATLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	999
YÜKSEL GÜNDÜZ, ÖZLEM TENGİLİMOĞLU, VOLKAN DURAN,	999
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINDAN GÖREV YAPAN ÖĞRETMEN VE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNE UYGULANACAK DEVLET MEMURLUĞUNDAN ÇIKARMA DİSİPLİN YAPTIRIMI VE YARGISAL DENETİMİ	1001
YÜKSEL GÜNDÜZ, EMRAH KORAN,	1001
ÇOCUĞUN TOPLUMSALLAŞMA SÜRECİNDE OYUNUN YERİ VE ÖNEMİ	1003
YÜKSEL GÜNDÜZ, ERCÜMENT ERSANLI, HATİCE KUMCAĞIZ,	1003
İNSAN SERMAYESİ GELİŞİMİNDE EĞİTİMİN ROLÜ	1005
HÖRMET CAVADOVA, KEMALE CAVADOVA,	1005
2. SINIF MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE HAZIRLIKLI PLANLI YARATICI DRAMA ÖRNEĞİ.....	1007
NESRİN ÖZSOY, AYŞENUR ALKOÇ, SİNAN ÖZYER, NESİBE AKDENİZ.....	1007
ÖĞRENERİN ÖRGÜT VE İNİSİYATİF ALMANIN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİYLE İLİŞKİSİ.....	1009
HAKAN TEKEŞ,	1009
İKİ DİLLİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERDE OKUL YAŞAM KALİTESİ ALGISI.....	1011
FATMA ALACA, MEDİHA SARI,	1011
ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİLİKLERİ İLE DEĞİŞİME DİRENÇLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	1013
SEMİHA ŞAHİN, ÖZGE AYDIN	1013

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME BİLEŞENLERİ VE PERFORMANS GÖSTERGELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	1015
Ali GÖÇER,.....	1015
TÜRKÇE EĞİTİMİNDE SÖZLÜ İLETİŞİM KAZANIMLARININ ‘BİLGİ’ VE ‘BECERİ’ KAVRAMLARI BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ	1017
Ali GÖÇER,.....	1017
MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN İŞ TATMİNLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: KARŞILAŞTIRMAYA DAYALI BİR ARAŞTIRMA	1019
HALE ALAN,	1019
ÖĞRETMENLERİN EYLEM KİMLİKLEME TARZLARI İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	1021
MUHAMMED TURHAN, DÖNÜŞ ŞENGÜR, SONGÜL KARABATAK,	1021
ÖĞRETMENLERİN ÖZLÜK HAKLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ.....	1023
MEHMET ŞAHİN,	1023
ÖĞRETİM ELEMANLARININ YALNIZLIK ALGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ..	1025
ERKAN KIRAL, BARIŞ ÇAVUŞ,.....	1025
VELİLERİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI.....	1027
ERKAN KIRAL, ADEM ÇİLEK,	1027
İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ	1029
ALİ ÇÖP, BÜLENT İNAN, SELMA KAVAZ, UYGAR SAYGUN, MERVE AKÇEVRE.....	1029
TASLAK SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI HAKKINDA GÖRÜŞ VE ÖNERİLER	1031
AHMET UTKU ÖZENSOY,	1031
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKULLARDA DEĞİŞİM: İHTİYAÇLAR, ENGELLER VE YÖN VERME	1033
SEMİHA ŞAHİN, ÖZGE AYDIN	1033
MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ’NDE SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI ÜZERİNE BİR POLİTİKA ANALİZİ ...	1035
TARIK SOYDAN,	1035
GİRİŞİMCİLİK EĞİTİCİ EĞİTİMİNİN ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİLİKLERİNİ GELİŞTİRMeye ETKİSİ	1037
FERHAT BELGE, SEVAL ORAK,	1037
SOSYAL BİLGİLER DERSİ VE ÇOCUK EDEBİYATI	1039
AHMET UTKU ÖZENSOY,	1039
BİR DEĞER OLARAK ÇOCUKLUK VE DEĞERLER: ‘KÜÇÜK PRENS’	1041
PINAR KIZILHAN,	1041
DOKUZUNCU VE ONUNCU KALKINMA PLANLARINDA EĞİTİM İLGİLİ HEDEFLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	1043
ZEKİ DAĞLI, EMİNE KILIÇ,	1043
TELEFONLARDAKİ EĞİTİCİ OYUNLARIN DİKKAT VE RAHATLIK DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ.....	1045
VOLKAN DURAN, DAMLA ASLAN,	1045
ÖĞRETMENLERİN YAPTIKLARI MESLEKİ SEMİNER ÇALIŞMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	1047
ADEM ÇİLEK, ÖMÜR DAŞ, MURAT KOÇALI ,RÜMEYSA ŞEN, ÜMRAN GÜLER, FATMA KILIÇ, AHMET ACARER.....	1047
ANADOLU LİSELERİNDE GÖREVLİ YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRENCİLERİN OKUL MALINA KARŞI GÖSTERDİKLERİ TAHRİPÇİ DAVRANIŞLAR	1048
VEYSİ BOZKURT, ANASTASİA SAMOSHKİNA, NACİ SUÇİN, RECEP SÜSLÜ, CAHİT GÖLGE,	1048

LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA.....	1050
HATİCE ERGİN KOCATÜRK, HÜSEYİN SERİN,	1050
SOSYAL SORUN ÇÖZME BECERİSİNİN NETWORK KURMA YETENEĞİNE ETKİSİ: ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA.....	1052
HALE ALAN,	1052
BİLİŞİM SEKTÖRÜ ÇALIŞANLARININ İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİNİ BENİMSEMELERİNDE DUYGUSAL EMEK VE ÖZ YETERLİLİĞİN ETKİSİ	1054
HALE ALAN,	1054
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ: MEVCUT DURUM VE UYGULAMALAR	1056
ERTUĞ CAN,	1056
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA HİKÂYE KİTABI OKUNMASI HAKKINDA EBEVEYNLERİN GÖRÜŞLERİ	1058
BÜŞRA GÖK, MÜNİRE KARAÇOLAK, BENGÜ TÜRKOĞLU,	1058
ÇOCUK ÖZGÜVENİNİN OKUL HAZIR BULUNUŞLUĞUNA ETKİSİ HAKKINDAKİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	1060
ŞEYMA BULUT, ZEHRA KOYUNCU, BENGÜ TÜRKOĞLU,	1060
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OKULA UYUM SÜREÇLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	1062
ŞEYMA SULTAN BOZKURT, HAVVA NİSA ÖZ, BENGÜ TÜRKOĞLU,	1062
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOCUĞU TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN TEKNİKLER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ	1064
BENGÜ TÜRKOĞLU,	1064
DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK YAZMA KAYGI DURUMLARI VE BAŞ ETME STRATEJİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	1066
FERUDUN SEZGİN, ALİ DURAN,	1066
OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ.....	1068
EDA YÜKSEL, SERVET ÖZDEMİR,	1068
AMERİKA VE SİNGAPUR MATEMATİK DERS KİTAPLARININ ORAN-ORANTI ÖĞRETİMİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZİ	1070
TUĞÇE GENÇOĞLU,	1070
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OBADER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ.....	1072
EMİNE YILMAZ BOLAT,	1072
MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN DENETİM SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERDEN BEKLENTİLERİ VE BUNLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ.....	1074
HASAN DEMİRTAŞ, NİYAZİ ÖZER, ESRA MUTLU, SERVET ATİK	1074
PEDAGOJİK FORMASYON ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETME-ÖĞRENME ANLAYIŞLARI İLE ÖĞRENCİ KONTROL İDEOLOJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	1077
SERVET ATİK, NİYAZİ ÖZER, HASAN DEMİRTAŞ,	1077
MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN DENETİM SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERDEN BEKLENTİLERİ VE BUNLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ.....	1079
HASAN DEMİRTAŞ, ESRA MUTLU, NİYAZİ ÖZER, SERVET ATİK.	1079

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMALARININ YORDAYICISI OLARAK ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÜVEN	1082
HASAN DEMİRTAŞ, NİYAZI ÖZER, FERHAT HAN, SERVET ATİK.....	1082
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OBADER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ.....	1084
EMİNE YILMAZ BOLAT,.....	1084
SOSYO-EKONOMİK YÖNDEN DEZAVANTAJLI BİR BÖLGEDE BAŞARILI BİR OKUL: BİR DURUM ÇALIŞMASI .	1086
NEZAHAT GÜÇLÜ, FERUDUN SEZGİN, EMRE SÖNMEZ,	1086
İŞ HAYATINDA ÇALIŞANLARIN YAŞADIKLARI STRESİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA	1088
FATMA KORKMAZ, MUSTAFA ÖZTÜRK,	1088
SAĞLIK SEKTÖRÜ ÇALIŞANLARIN İŞGÜCÜ VERİMLİLİĞİNİN İNSAN FAKTÖRÜ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR ALAN ARAŞTIRMASI	1090
FATMA KORKMAZ, MUSTAFA ÖZTÜRK,	1090
AİLELERİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE EVDE ÖZEL BAKIM/BAKICI HİZMETLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	1092
HÜSEYİN YOLCU, AİZE ONUR, ÖZGE ÖZGE ATINOK, SALİH TÜRKMEN.	1092
21. YÜZYILDA OKULU KURMAK VE YÖNETMEK OKUL 2.0 A.Ş.	1094
İLHAMİ SERDAR KARAMAN,	1094
İLKOKUL VE ORTAOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MOBBİNG (YILDIRMA) YAŞAMA DÜZEYLERİ	1096
VEYSEL OKÇU, FIRAT ARACI,	1096
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK KAYGILARININ İNCELENMESİ	1098
YÜKSEL KAHRAMAN,.....	1098
NÜFUSUN EĞİTİM PLANLAMASI ÜZERİNE ETKİLERİ	1100
NURAY ÖZGE SAĞBAŞ,	1100
ÜNİVERSİTELERİN MEZUNLARINI İZLEME İŞLEVLERİ İLE BAŞARILARI ARASINDA KARŞILAŞTIRMALI BİR DEĞERLENDİRME	1102
SEVİM ÖZTÜRK,	1102
İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA	1104
HACER ULU,	1104
ÖĞRETMENLERİN ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN ALGILARI.....	1105
FERAH GÜÇLÜ YILMAZ,	1105
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI'NDA STRATEJİK PLANLAMA UYGULAMALARI İLE ÖĞRENEREN ÖRGÜT OLMA ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYİ	1108
MACİT YEŞİLYURT, NEŞE SONGÜR,	1108
2015-2016 YILI OKULÖNCESİ EĞİTİM VE OKULLAŞMA ORANI : ADANA İLİ ÖRNEĞİ.....	1110
NEVZAT GÜLER, ERHAN KARAKILÇIK,	1110
DEVLET OKULU MÜDÜRLERİ YETERLİLİKLERİ ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI.....	1112
AHMET AŞKAR, AYHAN URAL,	1112
ÖĞRETMENLERİN OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ İŞ DOYUMU İLE İLİŞKİSİ.....	1114
ERKAN KIRAL, BAYRAM ARSLANOĞLU, MURAT KOÇALI,.....	1114

EĞİTİMDE ARGE ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI VE BEKLENTİLERİ	1117
FERAH GÜÇLÜ YILMAZ,	1117
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI KÜLTÜR VE MİRAS ÖĞRENME ALANI KAZANIMLARININ REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ÖĞRETMEN ADAYLARI TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	1119
ÖZLEM ULU KALIN,.....	1119
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DAYANIŞMA DEĞERİ İÇİN NORMMARMATİF SOSYAL ETKİ Mİ, YOKSA BİLGİSEL SOSYAL ETKİ Mİ?	1121
ÖZLEM ULU KALIN,.....	1121
4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ FARKLI OKUNABİLİRLİK FORMÜLLERİNE GÖRE İNCELENMESİ	1123
ÖZLEM ULU KALIN,.....	1123
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BEKLENTİLERİ VE DESTEK ALGILARI	1126
ESMİRA MEHDİYEV, FATMA KÖYBAŞI, CELAL TEYYAR UĞURLU,	1126
AİLE İŞ ÇATIŞMALARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	1128
NIYAZI CAN, ABDULLAH ÇEVİK,	1128
ŞİMDİNİN KÜÇÜK GELECEĞİN BÜYÜK LİDERLERİ.....	1130
HANDE SOLMAZ, HASAN ARSLAN,	1130
DIŞSAL MOTİVASYONUN YENİLİKÇİLİK ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE İÇSEL MOTİVASYONUN ARACI ROLÜ VE BELİRSİZLİĞİN FARKLILAŞTIRICI ETKİSİ	1132
İNCI ÖZTÜRK FİDAN, TUNCER FİDAN,	1132
SURİYELİ ÇOCUKLARIN OKUL TOPLUMUNDAKİ SOSYAL İÇERİLME VE SOSYAL DIŞLANMA YAŞANTILARI ...	1134
ASLI YEŞİL, SIDIKA GİZİR,	1134
OKUL MÜDÜRLERİNİ SEÇME, ATAMA VE YETİŞTİRME POLİTİKA VE UYGULAMALARINA İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA	1136
MORTEZA GHASEMY AQDAMY,.....	1136
PSİKOLOJİK DANIŞMAN VE REHBER ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISIYLA OKUL MÜDÜRÜNÜN DENETİM, YÖNETİM VE REHBERLİK TUTUMLARI.....	1137
SİNAN YALÇIN, YAVUZ KARAKAYA, MUSTAFA YILMAZ,	1137
KADIN ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ.....	1139
NIHAN ÇAĞLAR, AYŞE BURÇAK ÇELİK, SERDAR HALİS.....	1139
ÖĞRETMENLERİN OLUŞTURDUKLARI OKUL METAFORLARI	1141
YÜKSEL KAHRAMAN,.....	1141
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK İLE İLGİLİ İNANIŞLARI	1142
YÜKSEL KAHRAMAN,.....	1142
MERSİN'DE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ARASINDA ÇOCUK İŞGÜCÜNE KATILIM VE AİLE GÖÇ GEÇMİŞİ.....	1144
HÜSEYİN ERGEN,	1144
TÜRKİYEDE MESLEKİ YÖNLENDİRME SORUNU VE MESLEKİ YÖNLENDİRMENİN ETKİN OLDUĞU BİR MESLEKİ EĞİTİM MODELİ OLARAK OSEP(OKUL SANAYİ EĞİTİM PROJESİ).....	1145
MUSTAFA AYDIN, SELAHATTİN POLAT,	1145
OKUL YÖNETİCİLERİNİN SORUNLARI VE POZİTİF YÖNETİM YAKLAŞIMI.....	1147

ÖNDER ŞANLI , ÇETİN TAN,	1147
TEACHER LEARNING FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT: JOURNAL KEEPING AS A REFLECTIVE TOOL	1149
SİBEL ERSEL KAYMAKAMOĞLU,	1149
ERGENLERDE ALGILANAN ANA BABA TUTUMLARI İLE BAĞLANMA STİLLERİNİN CİNSİYET AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	1151
NERGÜZ BULUT SERİN, BEHİYE AKACAN,	1151
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ZORUNLU EĞİTİM KAPSAMINA ALINMASI İLE İLGİLİ YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ	1153
MEHMET METİN ARSLAN,	1153
ÇOKLU YETERSİZLİKTEN ETKİLENMİŞ BİR ÇOCUKTA VİDEO İLE İPUCU ÖĞRETİM YAKLAŞIMININ ÇOCUĞUN OYUN OYNAMA BECERİ İLİŞKİLİ HAREKETLERİ ÜSTÜNDEKİ ETKİSİ	1155
GÜL KAHVECİ,	1155
ÖĞRENEREN ÖRGÜT YAPILARI İLE ÖĞRETİM LİDERLİKLERİNİN OKULLARDA GÖREV ALAN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA	1157
ÖZLEM ERDEM, ERKAN AÇIKYÖRÜK,	1157
FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SERBEST ZAMAN TATMİNİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	1158
OKAN SARIGÖZ,	1158
TÜRKİYE VE AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİNDE ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI	1160
RAHMAN ÇAKIR, FATMANUR ÖZEN,	1160
KARİYER YELKENLİSİ MODELİNE DAYALI GRUPLA MÜDAHALE PROGRAMI	1162
BETÜL GÖKÇEN DOĞAN LAÇİN, BINNUR YEŞİLYAPRAK,	1162
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ ETKİLEMEDE KULLANDIKLARI YÖNETSEL ETKİ TAKTİKLERİ.....	1164
AYNUR B. BOSTANCI, GÖKHAN DEMİRHAN, SEBİLA YALIM , ECE GÜRLER.	1164
ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ GELİŞİM UYGULAMALARINA BAKIŞ AÇILARININ İNCELENMESİ.....	1166
CİGDEM SAHİN, CELAL YİĞİT,	1166
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANATLAR ÖZ YETERLİK ALGILARI	1167
SEMA BÜYÜKYILDIRIM,	1167
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK FARKLILIKLARI YÖNETME BECERİLERİ	1169
AYNUR B. BOSTANCI, CEMAL KESEN, ALİ DOĞAN, ÖMER TOSUN.	1169
SINIF VE BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN 12 YILLIK (4+4+4) ZORUNLU EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	1171
GÖZDE SIRGANCI , ALPEREN YANDI.....	1171
YATILI BÖLGE ORTAOKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE İMKÂN EŞİTLİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	1174
TUĞBA YILMAZ, TÜRKER KURT	1174
ONTOLOJİK VE EPİSTEMOLOJİK BİR SORUN ALANI OLARAK; EĞİTİM YÖNETİMİ	1176
AYHAN AYDIN	1176
FETÖ YURT-İÇİ EĞİTİM YAPILANMASININ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ETKİLERİNİN SAĞALTILMASI	1177
İLHAN DÜLGER	1177
12 YIL ZORUNLU EĞİTİM KANUNU UYGULANIYOR MU?.....	1180
İLHAN DÜLGER	1180

ORTAOKULDAN ZORUNLU LİSEYE SINAVSIZ – SINAVLI GEÇİŞLERİN DÜZENLENMESİ.....	1183
İLHAN DÜLGER.....	1183
POSTER SUNUMLAR.....	1186
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİMLERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL MEDYA KULLANIM DÜZEYLERİ VE AMAÇLARININ İNCELENMESİ.....	1187
KADİR PEPE,.....	1187
YENİLİKÇİ EĞİTİM.....	1189
ORHAN YILMAZ,.....	1189
ÇANAKKALE SOKAĞINDA TARİHE YOLCULUK.....	1191
ORHAN YILMAZ,.....	1191
ÖĞRENCİ BAŞARISI İLE AİLE BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.....	1193
ÖZGE AYTAÇ,.....	1193
MATEMATİK SOKAKLARIN MESLEKİ DERSLERDEKİ MATEMATİK BEKLENTİLERE ETKİSİ.....	1195
ÖMER PAKYÜREK, YUSUF ZİYA ALAKUŞ,.....	1195
ÜNİVERSİTE 3.SINIF ÖĞRENCİLERİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ ADAY ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİLİKLERİ İLE SINIFA HÂKİMİYET DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	1197
ELİF ÇAMLI,.....	1197
OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İLE YAPILAN MÜZE GEZİLERİNİN ÇOCUKLARIN GELİŞİM/ÖĞRENME SÜRECİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ	1199
EMEL TOKYAY, TUBA AKAR, K.ŞAHİKA ÇAĞLAR,.....	1199
DÖRT DÖRTLÜK EĞİTİM.....	1201
AHMET AŞKAR, VEYSİ HAZAR, ELİF YILMAZ, EZEL ALTUN, FİGEN ERCAN, FÜSUN MERT, GÜLAY AYIN, GÜLDEN H. ÖZMEN, HATİCE TOKMAK.....	1201
MÜDÜRÜMÜZ ...'E BENZER? LİSELERDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN OKUL MÜDÜRÜNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI.....	1203
OSMAN ASLAN , ARDA BİLGİLİ , A.VAHAP KAYA.....	1203

EYFOR 8



EYFOR 8

ATÖLYE ÇALIŞMALARI

BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİ VE DİĞER BİLGELİK ERDEMLERİNİN EDİNİMİNE YÖNELİK UYGULAMA ÖRNEKLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Seval ORAK¹, Murat KAÇAR²,

ÖZET

Amaç

Aristoteles, erdem ahlâkının düşünce tarihindeki en önemli temsilcisidir. Aristoteles erdemleri;ahlâki ve bilgelik erdemleri olarak ikiye ayırmıştır. Bilgelik erdemleri; bilimsel süreç becerilerini de kapsayan, entelektüel faaliyete bağlı olan ve şeylerin niçin olduklarını anlamak ve keşfetmekle belirlenen erdemlerdir. Aristo' ya göre doğa bilimleri ve matematikle uğraşmanın sonucu olan bilgelik erdemleri ahlâki erdemlerden daha üstündürler, çünkü gerçek mutluluğu meydana getirirler. Okullarımızda ahlaki erdemlere yönelik pek çok çalışma olmasına rağmen, Aristo' ya göre mutluluğu meydana getiren bilgelik erdemlerine yönelik çalışmalara pek rastlanmamaktadır. Dianoetik(bilgelik;teorik) erdemlere sahip birey; bilim ve sanatla uğraşmaktan haz alır, bilimsel süreç becerilerine sahiptir, bilimsel etiğe önem verir, bilimle her hangi bir şey elde etmek için değil, içinden geldiği için içsel motivasyonla uğraşır . Bilimsel süreç becerileri pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de programın öncelikli amaçlarından biri durumundadır. Müfredat içindeki konumu dikkate alındığında, bilimsel süreçlerin gelişimi için, iki temel yaklaşım dikkati çekmektedir. Bu yaklaşımlardan birincisi, ve dahasıkaça kullanılanı, bilimsel süreçlerin fen dersleri kapsamı içinde fen kavramlarının öğretimi ile paralel olarak sürdürülmesidir. Araştırmalar, fen konularının bilimsel süreçler kullanılarak öğretilmesinin bilimsel süreçlerin gelişimi açısından etkili olabileceğini göstermekle birlikte, olası sorun ve engelleyici etkenlere de dikkat çekmektedirler. Bu sorunlar arasında en belirgin olanı, bilimsel süreçleri içeren program değerlendirmelerinde ortaya çıkan tüm olumlu bulgulara rağmen, fen derslerinde konu bilgisine yönelik müfredatın ağır olması nedeniyle fen öğretmenlerinin sürece yönelik etkinliklerden kaçınma eğilimidir(Lawson, 1995; Reif, 1991). Bilimsel süreç becerileri; üst düzey düşünme becerileri olup; bilim insanların bilgiye ulaşmasında ve bilgiyi işlemede etkili olan, bilimsel araştırmaların temeli sayılan becerileridir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyini artırmak; öğretmenlerin temel derslerde öğrenenlerin temel becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmasının yanı sıra bilimsel süreç becerilerini de geliştirmesine bağlıdır. Literatür tarandığında bilimsel süreç becerilerini öğrencilerin kazanmasına yönelik pek çok çalışma olmasına rağmen, öğretmenlere yönelik uygulama ağırlıklı ve diğer bilgelik erdemlerini de içeren bir çalışmaya pek rastlanmamıştır.Bu araştırmanın amacı; bilimsel süreç becerilerinin ve diğer bilgelik erdemlerinin edinimine yönelik uygulama örneklerini belirtmek ve öğretmen görüşlerini incelemektir. Bu araştırma, öğretmenlerin bilimsel süreç becerilerini ve diğer bilgelik erdemlerini uygulamalı öğrenmesine mentorluk ederek; öğretmenlerin kendi sınıfında temel derslerdeki kazanımlarla bilimsel süreç becerilerini ve diğer bilgelik erdemlerini entegre etmesine olanak sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim- öğretim yılında İstanbul ve Bursa ilinde yürütülmüş olup, kolay ulaşılabilir durum örneklemesiyle seçilen on erkek, on beş kadından oluşan 25 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma kapsamında düşünme becerilerinden yansıtıcı, diyalektik, yaratıcı, eleştirel,

¹ Öğretmen, EKİP (Eğitimde Kalite İşbirliği Platformu), sevalorakyonder@gmail.com

² Öğretmen, EKİP (Eğitimde Kalite İşbirliği Platformu), murat.kacar1974@hotmail.com

analitik, metabilşsel, tümevarımsal, tümdengelimsel, analogik iraksak, yakınsak, lateral düşünme, dönüşümlü, bütünleştirmeci, hipotetik, global düşünme becerileri eğitimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formundan elde edilmiştir. Öğretmenlerin sesli olarak görüş bildirdikleri bu formula ilgili uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Verilerin analiz sürecinde kodlar oluşturulmuş ve bu kodlara dayalı temalar elde edilmiştir. Nitel analiz yoluyla elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri bulunmuştur.

Sonuç

Öğretmenler, bu çalışma sayesinde bilimsel süreç becerileri ve diğer bilgelik erdemlerini öğrencilerin öğrenmelerinin önemini daha iyi anladıklarını, bilimsel süreç becerilerini ve diğer bilgelik erdemlerini kazanımlara sıklıkla entegre etmek istediklerini, her öğretmenin bilimsel süreç becerileri ve diğer bilgelik erdemlerini alması gerektiğini, elde ettikleri becerileri günlük hayatta da kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan analizlerden elde edilen veriler sonucunda; bilimsel süreç becerileri ve diğer bilgelik erdemleri eğitici eğitiminin öğretmenlerin öz yeterliliklerini ve öğretmenlik becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Öğretmenler; yaparak yaşayarak uygulamalı bilimsel süreç becerileri eğitimi sürecinin hem keyifli hem de akılda kalıcı olduğunu vurgulamıştır. Aldıkları bilimsel süreç becerileri ve diğer bilgelik erdemleri eğitimi sayesinde kendi düşünme becerilerinin de geliştiğini ifade eden öğretmenler, bilgelik erdemlerinin eğitim fakültelerinde uygulamalı ders olarak okutulmasını öneri olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bilimsel süreç becerilerini uygulamalı öğrenmesini içeren bu çalışmanın, öğretmenlerin kendi sınıfında kazanımlarla bilimsel süreç becerilerini entegre etmesine olanak sağladığı belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilimsel Süreç Becerileri, Bilgelik Erdemleri, Eğitici Eğitimi, Uygulama Örneği

DÜŞÜNME BECERİLERİ ODAKLI ÖĞRENME SÜREÇLERİNDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Kutlu Tanrıverdi³, Esra Savaşan⁴,

ÖZET

Amaç

Yeni yüzyıl beraberinde yeni öğrenci becerilerini, yeni beceriler de yenilikçi öğrenme yaklaşımlarını beraberinde getirmektedir. Öğrencilerin kendi araştırma sorularına cevap aradıkları, bildiklerini ve birbirlerinin fikirlerini sorguladıkları, veri topladıkları, gözlem yaptıkları ve ulaştıkları sonuçları birbirleriyle paylaştıkları sosyal bir öğrenme ortamı bu yenilikçi öğrenme yaklaşımlarının ortak noktası olarak dikkat çekmektedir. Yenilikçi yaklaşımlara farklı yöntem ve teknikler hizmet etse de, öğretmenin rolü yöntem ve tekniklerin nasıl hayata geçtiğini ve dolayısıyla yaklaşımın tam anlamıyla uygulanabildiğini etkilemektedir. Öğretmenin pedagojik ve epistemolojik algı, bilgi ve değerleri doğrultusunda ortaya çıkan bu roller öğrencinin rolünü ve öğrenme ortamının dinamiklerini belirlemektedir. Öğretmenin sınıftaki rolüne bağlı sınıf içi pratiklerini değiştirmeyi hedefleyen mesleki gelişim programlarının iki şekilde etkin olacağı düşünülmektedir. Bunlardan ilki öğretmenin epistemolojik ve pedagojik algı, bilgi ve değerlerini değiştirdikten sonra pratiklerinin değişeceği ve öğrenme çıktılarının ortaya çıkacağıdır. Diğeri ise öğretmenin pratiklerini değiştirmesi halinde ortaya çıkacak öğrenme çıktılarına bağlı olarak epistemolojik ve pedagojik algı, bilgi ve değerlerini değiştirmesidir. Bu iki görüşü bir çerçevede değerlendirecek olursak; Öğretmenin mesleki algı, bilgi ve inançları sınıf içi pratiklerini besler ve bu pratiklerden beslenir. Bu anlayış son dönem öğretmen mesleki gelişim programlarında dikkate alınmaktadır. Buna bağlı olarak hizmet içi eğitimler için belirlenmiş prensiplerden bazıları şunlardır;

- Uygulamalarıyla doğrudan ilişkili olmalı, öğretmenlerden hizmet içi eğitimden sınıf uygulamalarına transfer etmeleri beklentisi üzerine kurgulanmamalıdır.
- Öğretmenlerin alana yönelik yenilikçi uygulamaları görmelerine ve uygulamalar kapsamında pedagojik alan bilgisi üzerine yansıtma yapmasına fırsat vermelidir.
- Öğretmenlerin tıpkı öğrenciler gibi işbirlikli öğrenme ortamını deneyimlemeleri, sosyal öğrenmenin dinamiklerinin farkına varmalarını sağlamalıdır.
- Uygulamaların öğretmenler arası meslektaş etkileşimini artırması, sürdürülebilir ve etkili topluluklar oluşturmalarına imkân sunmalıdır.
- Öğretmenlerin alan uygulamalarındaki öğrenen rolü ile kendi öğretim pratikleri sırasındaki öğrenci rolünü karşılaştıracığı pratiklere yer verilmelidir.

Son günlerde yayınlanan Öğretmen Strateji Belgesi ile öğretmenlere mesleki yeterliklerin kazandırılabilmesi için yapılması gerekenler üzerinde durulmuştur. Özellikle öğretmenlerin mesleki gelişiminin okulda sağlanabileceği fikri üzerinden 2008 yılında yapılandırılan Okul Temelli Mesleki Gelişim modeli referans verilmiş ve amaçların birçoğu için gerekli revizyonların ardından uygulamaya geçirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Bu kapsamda atölye çalışmasında hizmet içi eğitimler için belirtilen uluslararası prensipler çerçevesinde düşünme becerileri odaklı bir uygulama yapılacak ve uygulamada öğrenen ve eğitmen rolleri üzerinden etkili öğretmenlik pratikleri tartışılacaktır.

Yöntem

³ Uzman, Öğretmen Akademisi Vakfı, kutlu.tanriverdi@orav.org.tr

⁴ Uzman, Öğretmen Akademisi Vakfı, esra.savas@orav.org.tr

Atölye çalışmasında matematik, fen bilimleri, Türkçe, Coğrafya gibi çok sayıda branşın uygulama alanı olan sınıflandırma ile ilgili uygulama yapılacaktır. Sınıflandırma genellikle öğrenme süreçlerinde bir düşünme şekli değil, öğrenilmesi gereken bir konunun kapsamı olarak düşünülmektedir. Bir örnek olarak canlıların sınıflandırılmasının tarihsel gelişimi dikkate alındığında Aristo'nun yaptığı sınıflandırma bugün için kullanışlı olmasa da bir mantık kurgusu içerisinde yapılmıştır ve önemli bir düşünme sürecinin sonucudur. İzin verildiği takdirde öğrencilerin de sınıfta kendi sınıflandırmalarını yapılandırmaları, birbirlerine sunmaları ve üzerinde müzakere etmeleri mümkündür. Yenilikçi öğrenme yaklaşımlarında da temel amaç öğrencilerin öğrenmesi hedeflenen içeriği öğrendikleri süreçte geliştirecekleri becerilerdir. Atölyede öğrencilerin hem içeriği öğrenmelerinin hem de süreçte hedeflenen yeni yüzyıl becerilerini kazanmalarının hedeflendiği bir uygulama yapılacaktır. Uygulamanın ardından katılımcıların kendi öğrenme deneyimlerinden yola çıkarak etkili öğrenme ortamları yaratacak öğretmen rollerini tanımlayacaklardır. Böylelikle katılımcıların etkili hizmet içi eğitimin temel prensiplerini kısmen içeren bir atölye çalışmasını deneyimlemeleri hedeflenmektedir.

Sonuç

Sonuçlar ortaya konulmamışsa; daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Rolü, Düşünme Becerileri, Öğrenme

SOSYAL VE FİNANSAL LİDERLİKSema Alevcan⁵, Nuray Sevinç⁶,**ÖZET****Amaç**

Bu atölyede, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin sosyal ve finansal okuryazarlık konusunda bilgilerinin artırılması ve çocuk merkezli yaklaşımla aktif öğrenme yöntemlerini kullanarak bu becerileri öğrencilere nasıl uyarlayabileceklerini tartışmaları hedeflenmektedir.

Atölyenin dayanağını 116 ülkede uygulanan uluslararası bir iletişim ağı olan Aflatoun: Çocuğun Sosyal ve Finansal Eğitim programı oluşturmaktadır. Programın Türkiye’deki uygulama adı ‘Sosyal ve Finansal Liderlik’dir. Öğretmen Akademisi Vakfı tarafından 2017-2018 eğitim öğretim döneminde okullarda uygulanması için eğitimleri verilmektedir.

Programdaki sosyal liderlik; bireyin karakter gelişimini, hak ve sorumluluklarını öğreten ve sosyal adalet konusunda projeler üretmesini teşvik eden bölümdür. Finansal liderlik bölümü ise tasarruf ve harcama bilinci, finansal kayıt tutma, bütçe yapabilme ve gelir elde etme amaçlı projeleri kapsamaktadır.

Öğretmenler bu çalışmayla; çocuk merkezli öğretim konusunda deneyimini pekiştirir. Haklar ve sorumlulukların neden/nasıl ilişkilendirileceğini deneyimler. Birikim yapma konusunda öğrencileri nasıl organize edeceğini fark eder. Girişimciliğin ne olduğunu ve nasıl uygulanacağı hakkında bilgi edinir.

“Gerçeği Kurgudan Ayır, Keşfet, Düşün, Araştır, Harekete Geç” sloganıyla hazırlanan atölyedeki konu başlıkları: Kişisel Anlayış ve Keşif, Hak ve Sorumluluklar, Tasarruf ve Harcama Bilinci, Planlama ve Bütçeleme, Sosyal ve Finansal Girişimcilik olarak belirlenmiştir.

Kişisel Anlayış ve Keşif: Öğrencilerin kendilerini anlamalarını, değerli hissetmelerini teşvik eden ve destekleyen etkinlikleri içerir. Hedef; duygularının farkında, kendine güvenen ve yaşamlarına yön verebilen bireyler olmalarını teşvik etmektir.

Haklar ve Sorumluluklar: Programın dayanak noktası BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’dir. Bu bölümde; öğrencilere hakları öğretmenin yanında, hakların asıl, yerine getirilmesi gereken sorumlulukla anlamlı olacağı vurgulanmaktadır.

Tasarruf ve Harcama Bilinci: İstek ve ihtiyaç arasındaki farkı öğrenen öğrenciler, düzenli para biriktirme disiplini yanında zaman, yiyecek ve doğal kaynakların kullanımında da tasarruflu olma konusunda bilinçlendirilirler.

Planlama ve Bütçeleme: Öğrencinin, zaman da dahil olmak üzere kaynaklarını nasıl düzenleyeceğini; basit finansal kayıt tutma, gelir ve gider hesabı yapabilme ve biriktirme hedefi koymayı öğrendiği bölümdür.

Sosyal ve Finansal Girişimcilik: Çocuklar okullarında sosyal ve/veya finansal proje geliştirmeye teşvik edilir. Sosyal girişimcilik; çocuğun yaşamını, okulunu, toplumu daha adil, daha güvenli ve sağlıklı hale getirmeye yönelik projeleri içerir. Finansal girişimcilik ise okul zamanında yapılan herhangi düşük bütçeli gelir elde etmek amaçlı projelerdir. Programda çocuklar hem sosyal hem de finansal fayda sağlayacak projeler üretmeye teşvik edilirler.

⁵ Uzman, Öğretmen Akademisi Vakfı, sema.alevcan@orav.org.tr

⁶ Uzman, Öğretmen Akademisi Vakfı, nuray.sevinc@orav.org.tr

Yöntem

Atölye çalışması çok sayıda öğrenme teorisi üzerine kurulmuştur. Problem Temelli Öğrenme ve Deneysel Öğrenme Teorisi'nde örneklendiği gibi ‘‘Keşfet, Düşün, Araştır ve Harekete Geç’’ yapıları deneysel öğrenmeden yararlanır. Deneysel öğrenme, son araştırmalara göre etkili öğrenme yöntemlerinin en başında gelir. İlk olarak katılımcılar bir kavramla direkt olarak bu kavramı deneyimleyerek ya da kendi yaşamışlıklarından analizle keşfederek tanışacaklardır. Bu süreçte katılımcı konuyla ilgili hali hazırda var olan bilgisini keşfedecektir (Keşfet). Daha sonra konuyla ilgili deneyimlerini yansıtmak ve bunlarla soyut temeller arasında bağlantı kurmak için cesaretlendirilecektir (Düşün). Asıl etkinlik bu süreci diğer bölüme götürür; ilgili olan konu ve eyleme dair daha fazla düşünmeye ve araştırmaya cesaretlendirilecektir (Araştır ve Harekete Geç). Bu temel etkinlikler birçok öğrenme stilini de kapsamaktadır, katılımcıların öğrenme gereksinimleri, özel bilişsel etkinlikler; örneğin grup tartışması (Araştır) ve eylem odaklı; ya da ‘‘ayağıyla oy ver’’ (Harekete Geç) gibi farklı aktif öğrenme yöntemleriyle gerçekleştirilir. Programda katılımcılar ‘‘Yaparak Öğrenme’’ için cesaretlendirir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Haklar, Sorumluluk, Tasarruf, Bütçeleme, Girişimcilik

YARATICI DRAMA İLE ÇATIŞMA ÇÖZME STRATEJİLERİ

Güneş Erkan⁷,

ÖZET

Amaç

Bireysel değerlerde, geçmiş yaşantılarda, inanışlarda ve algılarda farklılıkların doğal bir sonucu olarak anlaşmazlıklar ve uzlaşmazlıklar kaçınılmaz bir olgudur. Çatışmanın sonucunun olumlu ya da olumsuz olması çatışmanın nasıl yönetildiğine bağlıdır.

Johnson ve Johnson (1991), kişiler arası çatışmalar karşısında insanların beş farklı çözüm stratejisinden birini izlediğini belirtmiştir. Bunlar “kaçınma”, “uyuma”, “güç kullanma- rekabete girme”, “uzlaşma”, “yüzleşme- işbirliği yapma” olarak adlandırılmaktadır. Beş çatışma çözme yolu olduğunu belirterek, bunları birer hayvan sembolü ile açıklamıştır. Stratejilerden hangisinin kullanılacağı ise “amacın önemine” ve “ilişkinin önemine” bağlıdır.

Her stratejinin kullanılabilmesi durum farklıdır. Hiç kimse her çatışma durumunda aynı stratejiyi kullanmak istemez.

Farklı kişiler çatışma yönetiminde farklı stratejiler kullanırlar. Genellikle çocukluk yıllarında öğrenilen bu stratejilerin otomatik bir biçimde işlediği görülür. İnsanlar çoğu zaman bir çatışma durumunda nasıl davrandıklarının farkında değildirler. Şu anda kullanılan çatışma çözme stratejileri çocukluk dönemlerinde öğrenildiğine göre, şu anda da yeni ve daha etkili çatışma çözme stratejileri öğrenilebilir.

Yaratıcı drama kişinin kendini tanıması, gerçekleştirilmesi, başkalarıyla iletişim becerisini geliştirmesine olanak sağlar. Yaratıcı drama, bir grup çalışması içerisinde birbirinden farklı düşüncelerin paylaşılması ve özellikle toplumsal sorunların çözülmesi için çeşitli olanaklar sağlar. (Adıgüzel, 2012)

Sağlıklı bir okul kültürünün oluşması için kişinin kurum içi- dışı ilişki durumları ve bu ilişkilerde oluşabilecek çatışma durumlarında, çatışma çözme stratejilerinin farkında olması son derece önemlidir. Farklı ilişki durumlarında, örneğin veli- öğretmen, öğretmen- öğrenci, öğrenci- okul idaresi,- okul idaresi- öğretmen, okul idaresi- veli ilişkilerinde farklı çatışma çözme stratejilerini kullanılmaktadır. Bir strateji diğerinden daha iyi, etkili diyememekle birlikte, stratejilerin hangi ilişkide ne gibi etkisinin olduğunun farkına varmak önemlidir.

Yaratıcı drama, doğası gereği kişiler arası iletişimde, kendi yaşantılarımızdan yola çıkarak ve -miş gibi yaparak, oyunsu süreçler ile çeşitli canlandırmalar yoluyla kendimize ve ilişkilerimize dönmemizi sağlar. Dolayısıyla; çatışma çözme stratejilerinin öğretilmesi, kişinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan yaratıcı drama yöntemi ile deneyimleyerek planlanan bir öğretim programıyla daha anlamlı ve işlevsel bir çalışma olacaktır.

Bu atölyenin çatışma çözme stratejileri eğitimini yaratıcı drama yöntemi ile ele almasının alana katkı getireceği düşünülmektedir.

Yöntem

Johnson ve Johnson' ın Çatışma Çözme Stratejilerinin yaratıcı drama yöntem ve teknikleri kullanılarak kurgulanan bu atölye çalışması 120 dakikalık bir süreyi kapsayacaktır. 120 Dakikalık bu atölye çalışması sonrasında katılımcıların tamamına kişiler arası ilişkilerinde kendilerini ve atölye

⁷ Öğretmen, Eğitimde Kalite ve İşbirliği Platformu, guneserkan09@gmail.com

sürecini değerlendirmeleri amacıyla bir değerlendirme formu uygulanacaktır. Uygulanacak olan değerlendirme formu uygulayıcı tarafından geliştirilecek ve uygulanan değerlendirme formu ile katılımcılardan yazılı olarak toplanan görüşler nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi ile içerik analizine tabi tutulacak, sonucunda ortaya çıkan görüşler ortak başlıklar altında sınıflandırılarak frekans tablosu halinde sunulacaktır. Atölye çalışması sonrasında ortaya çıkan bu görüşler uygulayıcının atölye çalışmalarını gözden geçirmesi ve geliştirmesi süreçlerine katkı sağlayacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kaçınma, Uyma, İşbirliği, Rekabet, Uzlaşma

ZEKA OYUNLARININ ÖĞRENCİLERİN ETKİLİ ÖĞRENMESİNE VE KİŞİLİK GELİŞİMİNE KATKISI : “AKLINI OYNAT ZEKANI PARLAT” PROJE UYGULAMASI

Bahattin Aydın⁸, Özcan Turan⁹,

ÖZET

Amaç

Teknoloji günümüzün vazgeçilmezi, hayatımızı kolaylaştıran en önemli etkenlerden biridir. Bilhassa teknolojinin doğru kullanılması son derece önem arz etmektedir. Çocukların internet, bilgisayar ve televizyon karşısında verimsiz zaman geçirmeleri sosyal, duygusal ve fiziksel açıdan sorunlar oluşturmaktadır. Özellikle sanal iletişim, gerçek hayattaki iletişimi engellediğinden çocuklar iletişim kurmakta zorlanmaktadır. Çocuklarımızın hayal gücünü, yaratıcılık becerilerini geliştirecek ve yönetecek zihinsel yeterliliklerinin artırılmasına destek olmak için tıpkı sanatsal ve sportif faaliyetlerinin yanında zihinsel aktivitelere de yönlendirilmesinin faydalı olacağı aşıkardır. Zihinsel aktivitelerin erken yaşlarda başlatıldığında çocukların gelişimine önemli etkileri olacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Eğlenerek öğrenmeyi sağlayan zekâ oyunları çocukların zihinlerini açan ve yeni şeyler öğrenmelerini sağlayan oyunlardır. Çocukların yeteneklerini geliştiren ve yeni yetenekler kazanmasını sağlayan zekâ oyunları, hızlı karar verme, bir sonraki adımı düşünme ve olasılık hesaplama mantığını geliştiren oldukça faydalı oyunlardır. Karakter gelişimine de olumlu katkıları olan bu oyunlar, çocukların planlı hareket etme becerilerini geliştiren ve kötü alışkanlıkların önüne geçen eğlencelerdir. Zekâ oyunları ile bilgi ve becerisini arttıran çocukların kendine olan güveni artmakta, kendi sınırlarını tanıması sağlanmaktadır. Zekâ oyunları hem eğlendiriyor hem de zekâyı geliştiriyor. Yetenekleri yanında eksiklerini de gören çocuk, eksik yönlerini geliştirmek ve daha yetenekli hale gelmek için neler yapabileceğini araştırır. Konsantrasyon gerektiren zekâ oyunları, çocukların dikkatini toplama becerisi sağlayarak derslerine de olumlu katkılar sağlamaktadır. Zekâ oyunları oynayan çocukların ezberci değil araştırmacı ve meraklı olduğu gözlemlenmiştir. Sorgulayıcı bir tavır içinde olmaya başlayan çocuk, yeteneklerini ve yaratıcılığını geliştirmek için araştırmayı seven bir birey haline gelmektedir.

Çocukların yanısıra yetişkinler tarafından da oynanan zekâ oyunları, hem zevkli hem de zihinsel aktiviteleri geliştiren faydalı oyunlardır. Eğitim yanında yetenek geliştirici özellikleri ile dikkat çeken zekâ oyunları, problem çözme ve analitik düşünme ile neden sonuç ilişkisi becerileri kazandırmaktadır.

Zekâ oyunları, çocukların zihinsel gelişimine mutlaka katkı sağlamakta. Bu oyunlar aracılığıyla çocuklar hem eğlenmekte hem de bilişsel beceriler başta olmak üzere çocukların sosyal becerileri de geliştirilmektedir. Zekâ oyunlarının derslerle bütünleştirilmesinin derslerin etkisini daha da artıracığı amaçlanmıştır. Diğer derslerde elde edilen beceriler ile akıl oyunları dersindeki kazanımlar birleştirildiğinde daha etkili ve her öğrenciye hitap edebilecek farklılaştırılmış öğrenme süreçleri sağlanmasında amaçlanmıştır. Bu şekildeki bir yapılandırma ile bu dersin kapsamı Anaokulu düzeyine çekilebilir. İlkokul kademesinde yer alan oyun ve fiziksel etkinlikler dersi içinde akıl oyunlarına yer verilebilir. Bu şekildeki uygulamalar yurt dışındaki akıl oyunları uygulamalarında yapılmakta. Ülkemizde de akıl oyunları kapsamında bu tür uygulamalara yer verilmesi öğrenciyi kazanımlarla daha fazla yüz yüze getirecek ve farklı derslerde bu kazanımlara ilişkin becerileri daha

⁸ Öğretmen, Göktürk İlkokulu /Küçükçekmece/Istanbul, bahattinaydinster@gmail.com

⁹ Öğretmen, Göktürk İlkokulu /Küçükçekmece/Istanbul, ozcanturan2000@yahoo.com

da pekiştirebilecektir. Özellikle ilkököl kademesinde zeka oyunları dersi Matematik, Hayat bilgisi ve Türkçe derslerine entegre edilmiş bir şekilde ele alınmasının yararlı olabileceği söylenebilir. Ülkemizde bu şekilde entegrasyona dayalı uygulama yapan kurumlar yer almakta ve bu durumun çocukların motivasyonlarını arttırdığı, konuları pekiştirme şanslarını artırdığı gözlenmiştir.

Zekâ oyunları gerçek problemleri de kapsayan, her türlü problemin oyunlaştırılmış halidir. Bu yüzden problem çözme öğretmek için kullanılacak iyi bir araçtır.

Yöntem

Bu çalışmada eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır. İstanbul ili Küçükçekmece İlçesinde bulunan bir ilkökölde kapalı ve açık alanlar kullanılarak, artık materyaller başta olmak üzere zeka oyunları hazırlanmış, çizilmiş, zeka oyunları sınıfı oluşturulmuş, aynı şekilde okul bahçesine 30'a yakın akıl oyunu oynanabilecek şekilde oyun alanları çizilmiştir.; okuldaki tüm öğrencilerin oynaması sağlanmıştır. Çalışma kapsamında tüm öğretmenleri akıl ve zeka oyunlarının nasıl oynandığı öğretilmiş, veli ve öğrencilerin desteği ile materyaller ve çizimler yapılmış, oyun ve fiziksel etkinlikler dersi ve kulüp çalışması başta olmak üzere her öğrencinin haftada en az 3 saat zeka oyunları ile zaman geçirmeleri sağlandı. Bununla birlikte oyunları öğretme sürecinde daha çok şu yöntemler kullanıldı: Gösterip yaptırma, deneme – yanılma, yaparak, uygulayarak öğrenme, görsel zekâ geliştirme teknikleri, sözel, dilsel zekâ geliştirme teknikleri, sayısal zekâ geliştirme teknikleri, sunuş yoluyla öğrenme, buluş yoluyla öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, tartışma.

Sonuç

Kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını ölçme amacı ile okul öğretmenlerine yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Formun değerlendirmesi içerik analizi yöntemi ile yapılamakta olup, bulgulara daha sonrasında yer verilecektir.

Proje çıktılarımız aşağıda verilmektedir.

- Okulumuzun anasınıfları / özel alt sınıfları / 1. , 2. , 3. ve 4. sınıf tüm öğretmen ve öğrenciler ile gönüllü velilerimiz projenin uygulanmasında yer almıştır (Yaklaşık 600 öğrenci, 25 öğretmen, 50 veli).
- Öğretmen, okul idaresi, veli ve öğrenci işbirliği ile farklı malzemelerden 20 farklı zekâ oyunu tasarlanmıştır.
- Okul bahçesinin tamamına yakınında 30'a yakın geleneksel oyun ve akıl oyunları çizimlerini gerçekleştirilmiştir.
- Küçükçekmece ilçesi resmi/özel ilkökullarından 25 farklı okuldan 200 öğrencinin katılımıyla “AKLINI OYNAT ZEKÂNI PARLAT” Zekâ oyunları turnuvası ilk kez lig şeklinde okulumuzda gerçekleştirilmiştir.
- Yıl içerisinde il bazında ve ilçe özelinde yapılan yarışma/turnuvalara toplamda 120 öğrenci ile katılım sağlanarak gözle görülür başarılar elde edilmiştir. Türkiye Teknoloji Takımı Elemeleri (bir öğrencimiz takıma girdi.), Kanguru Matematik 2017 (Türkiye finalisti), Mangala Turnuvası (İstanbul 7.liği), Akıl Oyunları Turnuvası (İlçe 1.liği ve 2.liği), Zekâ Olimpiyatları (İstanbul üçüncülüğü), Var mısın Akıllım Akıl Oyunları (200 takım içinde 4. Sınıflarda İstanbul 7.liği, 3. Sınıflarda İstanbul 15.liği), İstanbul Akıl Oyunları Turnuvası (finalist), Matematik Olimpiyatları (başarı belgeleri), AKLINI OYNAT ZEKÂNI PARLAT Zekâ oyunları turnuvasında ilçe ikinciliği.
- Projemiz, “AKLINI OYNAT ZEKÂNI PARLAT” adı altında 2017 EĞİTİMDE İYİ ÖRNEKLER Formunda değerlendirmeye alınan 3700 proje içinde ilk 100 proje arasına girmiş ve Eğitimde İyi Örnekler Sergisine katılmayı hak kazanmıştır.

Bu modelin tüm ülkemizde tanınmasının ve uygulanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Zeka oyunları, Okul öncesi, İlkokul, Öğrenme, Tasarım

DÜŞÜNME BECERİLERİ EĞİTİMİNE İLİŞKİN KAZANIM ODAKLI UYGULAMA ÖRNEKLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Seval ORAK¹⁰, Ramazan YAVUZ¹¹,

ÖZET

Amaç

Düşünme bilişsel bir etkinliktir. Düşünme becerileri terimiyle ise bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilen kasıtlı düşünmenin kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Fisher' a (1995) göre düşünme, problemi tanımlama, oluşturma ve çözme, karar verme, seçenek üretme, düşünceleri araştırmayı içeren zihinsel etkinliklerdir. Akademik başarı açısından öğrenenlerin nasıl düşündükleri, düşünme becerilerini nasıl geliştirdikleri ve düşünme biçimleri hakkında yoğun araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bu süreçte düşünme becerilerinin dolaylı olarak öğretilmesini içeren ve yıllardır uygulanan eski yöntemler terk edilmektedir. Bunun yerine daha etkili ve verimli olan yeni yaklaşım, model ve tekniklere ağırlık verilmektedir. eğitim anlayışı bilgiyi sorgulamayan öğrenenler yerine neyi, niçin, nerede, nasıl öğrenmesi gerektiğini bilen, öğrendiği bilgileri günlük hayatta kullanıp geliştiren, eski ve yeni bilgilerini karşılaştırıp kendini değerlendiren öğrenenleri öngörmektedir. Üst düzey düşünme becerileri; bilim insanların bilgiye ulaşmasında ve bilgiyi işlemede etkili olan, bilimsel düşüncelerin ve araştırmaların temeli sayılan düşünme becerileridir. Üst düzey düşünme terimi, Bloom taksonomisinde uygulama ve daha üst basamaklara denk gelen düşünme türleri için kullanılmaktadır. Karmaşık olan üst düzey düşünmede çoğu zaman bir tek değil, çoklu çözümler üretilmektedir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyini artırmak; öğretmenlerin temel derslerde öğrenenlerin temel becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmasının yanı sıra düşünme becerilerini de geliştirmesine bağlıdır. Araştırmaları incelediğimizde, bilgi edinme sürecinin önemli bir bileşeni olan düşünme becerilerinin, okullarda kendiliğinden doğal olarak gelişmediği tespit edilmiştir. O halde bu becerileri geliştirmek için eğitim çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Bunun da yolu düşünme becerileri eğitiminden geçmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin temel bilgi ve becerilerini geliştirirken düşünme becerilerini de geliştirmeye özen göstermeli, öğrendiklerini günlük yaşamda etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamalıdır. Böylece okul öncesinden üniversiteye kadar her düzeyde düşünen öğrenciler yetiştirilmelidir. Literatür tarandığında düşünme becerilerine ilişkin pek çok çalışma olmasına rağmen, düşünme becerilerinin çoğunu içeren, öğretmenlerin düşünme becerilerini kazanımlara göre entegre etmesine olanak sağlayan, nitel bir çalışmaya pek rastlanmamıştır. Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin düşünme becerilerinin uygulamalı eğitimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Düşünme becerilerinin çoğu kazanımlarla entegre edilmiştir ve öğretmenler uygulama ağırlıklı bir şekilde düşünme becerilerini içselleştirmişlerdir.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim- öğretim yılında Gaziantep ili Nizip ilçesinde yürütülmüş olup, kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle seçilen 10 erkek, 14 kadından oluşan 24 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma kapsamında düşünme becerilerinden yansıtıcı, yaratıcı, eleştirel, analitik, metabilşsel, tümevarımsal, tümdengelimsel, analogik iraksak, yakınsak, lateral düşünme, dönüşümlü, bütünleştirme, hipotetik, global düşünme becerileri eğitimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri yarı

¹⁰ Öğretmen, EKIP(EĞİTİMDE KALİTE İŞBİRLİĞİ PLATFORMU), sevalorakyonder@gmail.com

¹¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Nizip İlçe Milli Eğitim Özel Bölge Müdürlüğü, ramazanyavuz27@gmail.com

yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formundan elde edilmiştir. Öğretmenlerin sesli olarak görüş bildirdikleri bu formla ilgili uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Verilerin analiz sürecinde kodlar oluşturulmuş ve bu kodlara dayalı temalar elde edilmiştir. Nitel analiz yoluyla elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri bulunmuştur.

Sonuç

Öğretmenler, düşünme becerileri eğitimi sayesinde öğrenenlerin düşünme becerilerini öğrenmelerinin önemini daha iyi anladıklarını, düşünme becerilerini kazanımlara sıklıkla entegre etmek istediklerini, her öğretmenin düşünme becerileri eğitimini alması gerektiğini, elde ettikleri becerileri günlük hayatta da kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan analizlerden elde edilen veriler sonucunda; kazanımlara entegre edilmiş düşünme becerileri eğitici eğitiminin öğretmenlerin öz yeterliliklerini ve öğretmenlik becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Öğretmenler; yaparak yaşayarak uygulamalı düşünme becerileri eğitimi sürecinin hem keyifli hem de akılda kalıcı olduğunu vurgulamıştır. Aldıkları düşünme becerileri eğitimi sayesinde kendi düşünme becerilerinin de geliştiğini ifade eden öğretmenler, okul öncesi öğretmenliğinden, lise öğretmenliğine kadar tüm seviyelerde düşünme becerilerinin eğitim fakültelerinde uygulamalı ders olarak okutulmasını önermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Düşünme Becerileri, Kazanımlar, Eğitici Eğitimi, Uygulama Örneği

TAKIM PERFORMANSINI YÖNETMEK

Yasemen ÇALIŞKAN¹²,

ÖZET

Amaç

Geçen yüzyılın son çeyreğinden başlayarak rekabetin şiddetlenmesi ve karlılığın giderek düşmesi; kurumsal yapıda hiyerarşinin zayıflamasına, karşılıklı bağımlılığın ve etkileşimin artmasına yol açmıştır.

Yeni iş ikliminde gelişmeyi ve büyütmeyi belirleyen: pazar payı, stratejik plan ve teknoloji gibi unsurlardan çok bunları gerçekleştiren çalışanlardır. !

Günümüzde etkin çalışmanın gerekliliği olarak öne çıkan ekip çalışması, bu gelişmelerin bir sonucudur.

Bu eğitim, bir ekibi başarılı bir şekilde yönetmenin anahtarını sunmak için hazırlanmıştır.

Yöntem

Hedef Grup

Bu eğitim, etkin bir ekip çalışması gerçekleştirmek isteyen her seviyede yöneticiye yönelik olarak hazırlanmıştır. !

Hedef:

- Ekiplerini doğru kişilerden seçmeyi
- Ortak hedef belirleme ve bu hedeflere ulaşmak için ekip üyelerinin üstlenmeleri gereken rolleri ve benimsemeleri gereken değerleri netleştirmeyi
- Ekip dinamiklerini doğru yöneterek bireylerin üretken ve katılımcı olmalarını sağlamayı
- Ekibin görevlerini, bütün üyelerin toplu olarak sorumlu olacağı biçimde tanımlama becerisini geliştirmeyi öğrenmelerini hedeflemektedir. !

Konu Başlıkları

1. Ekip Çalışmasının Temelleri
2. Ekip Kurmak
3. Sinerji Yaratmak
4. Ekipten Sonuç Almak
5. Koçluk

Anahtar Kelimeler: Takım, Performans, Yönetmek

¹² 5N1K Gelişim Akademisi ,

ÖLÇME TEKNİKLERİ VE SPSS ATÖLYESİ

Tulin ACAR¹³,

ÖZET

Günümüzde pek çok araştırmacı için toplanan verilerin analizinde veya raporlanmasında artık bir yazılım kullanmak zorunlu bir hal almıştır. Bir yazılım kullanmak hem araştırmacının zamanını arttırmakta hem de özellikle verilerin organizasyonu ve analizleri söz konusu olduğunda araştırmacıya büyük bir kolaylık sağlamaktadır. Ancak, araştırmacının istatistiksel bir yazılımı kullanma becerisinden ziyade ölçümlerin doğasını bilmesi, çok daha öncelikli önemsenmesi gereken bir konudur. Bu noktada araştırmacıların topladıkları verilerin niteliklerini bilmeleri, değişkenlerle kurdukları hipotezlerin istatistiksel testleri için uygun tekniklere karar vermeleri bir yazılımı kullanma becerisini etkileyen önemli bir zihinsel kapasite göstergesidir. Bu gerekçe ile bu çalıştayın amacı, araştırmacılara topladıkları verilerin nitelikleri, verileri kodlama prensipleri, betimsel istatistikler ve grafikleri hakkında bir parça bilgi ve deneyim edinmelerini sağlamaktır. Buna ilaveten bahse konu olan bilgilerin SPSS paket programındaki uygulama adımları gösterilecektir.

¹³ Doç. Dr. ,

EYFOR 8



EYFOR 8

SÖZLÜ SUNUMLAR

ORTAOKUL VE LİSE MÜDÜRLERİNİN DERS DENETİMİ BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ (BARTIN İLİ ÖRNEĞİ)

Gülsün ŞAHAN¹⁴,

ÖZET

Amaç

Yönetim süreçleri karar alma, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinde değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Yönetimin görevi örgütü “amaçlarına uygun olarak” yaşatmaktır. Yönetimden beklenen, örgütün amaçlarını değil, madde ve insan kaynaklarını kontrol altına almak ve önceden belirlenmiş olan bu amaçlara doğru yöneltmektir (Bursalıoğlu, 2000). Yöneticilik görevi, çeşitli yasal metinlerle yöneticiye verilir. Örgütün devamlılığı ve geliştirilmesi için çalışanların ve etkinliklerin denetlenmesi, gerekli ödüllendirmeler yanında, düzeltme ve geliştirmenin yapılması gerekmektedir (Yengin Sarpkaya, 2012). Okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarının sayıca fazla olması ve Türkiye’de eğitim yöneticiliği alanının uzmanlık alanı olarak kabul edilmemesi okul müdürlerinin eğitim- öğretim liderliği ve denetçilik rollerini yeterince üstlenememeleri sonucunu doğurmuştur (Bayraktutan, 2011). Müdürlerin ders denetimi ile ilgili bir araştırmaya göre, okul müdürlerinin, yaptıkları ders denetimlerinde öğretmeni ve eğitimi geliştirmekten çok, öğretmeni değerlendirme ve resmi bir görevi yapmak için yaptıkları ya da hiç yapmadıkları, öğretmenlerin ise ders denetimlerinden rahatsız olduğu, bu denetimin belirsiz süreci olan bir uygulama olarak gördükleri ve rahatsız oldukları ortaya konulmuştur. Yapılan ders denetimlerinin amacına uygun gerçekleştirilmediği sonucuna ulaşılmıştır (Ünal & Şentürk, 2011). Can ve Gündüz’ün (2012) yaptığı “İlköğretimde Çalışan Öğretmenlerin, İl Eğitim Denetmenleri ve Okul Müdürlerinin Yapmış Olduğu Rehberlik Çalışmalarından Yararlanma Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmanın bulgularına göre, katılımcıların çoğunluğunun okul müdürlerinin etkili rehberlik yapmadıklarını, yaptıkları rehberlik çalışmalarından yararlanamadıklarını, müdürlerin yaptıkları rehberliğin, karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olamadığını belirtmiştir. Okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirmede zorluklarla karşılaştıkları ve yetersiz kaldıkları, ders denetimlerinin genellikle formaliteden ibaret olduğu sıkça yapılan eleştiridir. Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yöneticilerin denetim görevlerini iş yoğunluğu gibi bir çok nedenden dolayı istenilen düzeyde gerçekleştirmediği anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin denetim alanında etkililiklerini artırmak için uzmanlar tarafından verilen iyi planlanmış ve uygulamalı eğitimlere ağırlık veren hizmet içi yetiştirme programlarına yer verilmelidir. Düzenlenecek hizmet içi eğitim programları aracılığıyla, okul müdürlerinin, performans değerlendirme, klinik denetim, iletişim, çatışma yönetimi, bilgi yönetimi vb. alanlarda geliştirilmeleri sağlanmalıdır (Yalçınkaya, 2014). Okul müdürlerinin denetim konusunda yetiştirilmelerinin önemli olduğu, denetim konusunda eğitim alan yöneticilerin öğretmenlerin geliştirilmesine katkıda bulunacakları, öğretmen kalitesinin eğitim kalitesine olumlu katkı yapacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın amacı Bartın İli merkezinde görev yapan ortaokul ve lise müdürlerinin eğitim denetimi görevlerine ilişkin becerilerini değerlendirmek, eğitim denetimi konusunda seminerler vererek okul müdürlerinin eğitim denetimi becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmaktır. Bu amaçla Bartın ili merkezinde yer alan ortaokul ve liselerde görev yapan İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün

¹⁴ Yrd. Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, gulsunsahan@hotmail.com

belirlediği sayıdaki yöneticilere Haziran 2017 de belirlenen yer, gün ve saatlerde toplam 6 ders saati eğitim denetimi semineri verilecek olup okul müdürlerinin öğretmen denetimi konusunda becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanmaya çalışılacaktır. Bu amaçla seminer öncesi ve sonrasında seminere ilişkin görüş ve öneriler alınacak, denetimde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerinin neler olduğu ortaya konulacaktır.

Yöntem

Araştırmada nitel ve nicel araştırma teknikleri kullanılacaktır. Eğitim öncesinde okul müdürlerinin bu eğitimden beklentileri ve eğitim sonunda beklentilerinin ne düzeyde gerçekleştiği, yöneticilerin denetimde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile alınacak, veriler içerik ve betimsel analiz yöntemi ile analiz edilecektir. Ayrıca İlğan (2014) tarafından hazırlanan “Okul Müdürünün Öğretimsel Denetim Davranışları Ölçeği” ile okul müdürlerinin görüşleri alınarak okul müdürlerinin “öğretimi ve öğretmeni geliştirme” ve “sınıf ziyaretleri ve geri bildirim sunma” boyutlarında var olan yeterlikleri ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu ölçme aracı 23 ifadeden oluşmakta olup yapılan analizde ölçme aracının tek ve iki boyutlu olarak kullanılmasının mümkün olduğu belirlenmiş olup bu ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu ortaya konulmuştur.

Sonuç

Bu çalışma devam etmekte olan Bartın Üniversitesi tarafından desteklenen bilimsel araştırma projesinden (BAP) oluşturulmuştur. Eylül 2017 de bitmesi planlanan bu çalışmada elde edilen bulgular, tartışma ve sonuç kongrede sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Okul Müdürleri, Denetim Becerisi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİK ALAN DERSLERİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ ÖZGE GÖÇER¹⁵,

ÖZET

Amaç

Tutum; bir kimsenin ele alınan bir nesneye, bir duruma veya olaya karşı olan olumlu veya olumsuz tavrı olarak kabul edilir. Tutum kavramıyla ilgili literatürde çeşitli tanımlar bulunmakta ve bu tanımlar tutum kavramının farklı yönlerini vurgulamaktadır. Smith (1968) tutumu, “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik olay ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” şeklinde tanımlamaktadır (aktaran Kağıtçıbaşı, 1996). Petty ve Cacioppa (1986) ise tutumu, kişilerin; kendisi, başkası veya başka nesnelere, olaylar ve sorunlar hakkındaki genel değerlendirmeleri olarak tanımlar. Bu genel değerlendirmeler, birçok davranışsal, duyuşsal ve bilişsel temellere dayanır ve bunlardaki gelişim, değişim ve oluşumları etkiler (aktaran Doğan, 1999).

Matematik eğitiminde matematikçiler, incelemek istedikleri her şeyi önce tanımlarlar. Kabul ettikleri tanımları da esas alarak hükümler çıkarırlar. Bu hükümlerin de başında “Aksiyomlar Sistemi” gelir. Aksiyomlar sisteminin doğruluğu ispatlanmaz, yalnızca hayatta olan izlenimler neticesinde onların gerçek olması şüphe doğurmaz. Bundan sonra ise “Teoremler, Formüller” gelir. Bu teorem ve formüller kabul edilmiş tanım ve aksiyomlara dayanarak kesin bir şekilde ispatlanır. Matematik eğitiminde bu mantık esas alınmalı, bu sıra ile eğitim yapılmalıdır. (Nasibov, Kaçan, 2005).

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüzde insanoğlu bu değişime ayak uydurmaya çalışmaktadır. Bu uyum sürecinde yaratıcılık, akıl yürütme ve problem çözme becerileri ön plana çıkmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması aşamasında matematik eğitimi önemli bir paya sahiptir (NTCM, 1987).

Bir öğrenme ortamını zorlaştıran ya da kolaylaştıran etmenlerin başında öğretmenin geldiğini dikkate alırsak matematik eğitiminde öğretmenin önemli bir rol oynadığını görürüz. Dursun & Dede (2004) yaptıkları bir çalışmada matematik öğretmenlerine göre, öğrencilerin matematik başarıları üzerinde öğretmen yeterliliklerinin, %86 oranında çok etkili, %14 oranında etkili olduğunu bulmuşlardır. Öğretmen yeterliliğiyle de, bir matematik öğretmenin konu alan bilgisini, pedagojik bilgisini ve genel kültür bilgisini kastetmişlerdir. Bu araştırmadan da görüldüğü gibi öğretmen yeterliliği öğrencilerin matematik başarıları üzerinde çok önemli bir faktördür.

Erden (1998)'in de belirttiği gibi ülkemizde eğitim programları tarih, coğrafya, matematik, edebiyat gibi konu alanlarına göre düzenlenmiştir. Bu nedenle öğretmenler aynı zamanda konu alanı uzmanı olmak zorundadır. Öğretmen kendi verdiği dersin konularını iyi bilmeli, konu alanındaki gelişmeleri takip edebilmelidir. Ayrıca öğrencilerden gelen soruları yanıtlamak için gerekirse araştırma yaparak bilgisini geliştirmelidir.

Yüksek öğretim kurulu raporuna göre konu alanı öğretiminin, öğretmen eğitimi programının çok önemli bir ögesi olduğu kabul edilmiş ve bu görüş doğrultusunda, konu alanı eğitimi yöntem ve teknikleri eğitimi için yeterince zaman ayrılmıştır (Baskan, 2001).

Yine Yüksek Öğretim Kurulu raporuna göre Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlikler şöyle tanımlanmıştır:

¹⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., Akdeniz Üniversitesi, ozgegocer07@hotmail.com

Konulara ilişkin eğitim programının öngördüğü düzeyin üstünde bilgi birikiminin olduğunu gösterme

Konu alanına ilişkin kuram, ilke ve kavramları anlaşılabilir biçimde güvenle öğretebileceğini gösterme (Baskan, 2001).

Battista (1986) “Öğretmen eğitimi sırasında öğretmen adaylarının edindikleri olumsuz tutumlar, hem kendi matematik öğrenmelerini hem de daha sonra matematiği öğretmedeki etkin yöntemler kullanabilmelerini sınırlamaktadır.” görüşünü ileri sürmektedir (aktaran Doğan, 1999).

Ay (2004) ve Potari (2001), araştırmalarında matematik öğretmen adaylarının, öğrendikleri matematik alan bilgisinin gereksiz ve fazla olduğu görüşünde birleştiklerini ortaya koymuşlardır (aktaran Türnüklü, 2005). Bu nedenle öğretmen adaylarının konu alanı bilgisine yönelik tutumlarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde verilen matematik alan derslerine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla, Antalya ilinde ikamet edip çeşitli üniversitelerde İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümünden mezun olan 180 öğretmen adayına tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın etiği açısından öğrencilerin mezun olduğu üniversite isimleri verilmemiştir.

Uygulanan ölçek Necla Turanlı, Naime Karakaş Türker ve Vildan Keçeli tarafından geliştirilmiştir. 42 maddeden oluşan taslak ölçek, yapılan analizler sonucunda 20 maddeye indirilmiştir. 5’li Likert tipinde olan ölçeğin maddelerinden 11’i olumlu, 9’u olumsuzdur.

Bu çerçevede ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi uygulamasından önce örneklem büyüklüğünün faktörleşmeye uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin .89 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için iyi derecede yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Bartlett Küresellik Testi sonuçları incelendiğinde, elde edilen ki-kare değerinin manidar olduğu görülmüştür, $\chi^2(197) = 1161,141, p=.000$. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği kabul edilmiştir.

Matematik alan derslerine ilişkin tutum ölçeğinin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktörleşme yöntemi olarak temel bileşenler analizi; döndürme yöntemi olarak da dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik(varimax) seçilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda, analize temel olarak alınan 20 madde için özdeğeri 1’in üzerinde olan 4 bileşen olduğu görülmüştür. Söz konusu bu 4 bileşen gerek açıklanan toplam varyans tablosu ve gerek yamaç birikinti grafiği de incelenerek, 2 bileşenin varyansa önemli bir katkı yaptığı, 2. bileşenden sonra katkının hem küçük hem de yaklaşık olarak aynı olduğu görülmüştür. Bu çerçevede, analizin 2 faktör için yapılmasına karar verilmiştir.

Sonuç

Yapılan analizler sonucunda, teorik olarak tanımlanan maddelerin kendi faktörleri altında toplandığı görülmüştür. Alt ölçekler düzeyinde faktör yük değerleri birinci faktör için .58 ile .73 arasında, ikinci faktör için .38 ile .73 arasında değişmektedir. Faktör yük değerleri büyüklük açısından incelendiğinde, iki madde haricinde yük değerlerini iyiden mükemmele doğru nitelendirmek mümkündür. Söz konusu iki maddeden 7. maddenin faktör yük değeri zayıf ve 15. maddenin faktör yük değeri vasat olarak nitelendirilebilir.

Matematik alan derslerine yönelik tutum ölçeğine ait 20 maddenin ortak faktör varyansları incelendiğinde ise bütün maddelerin .20 kabul düzeyi ve üzerinde değer verdiği görülmektedir.

Ölçeğin iç tutarlık anlamındaki güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha, birinci faktör için .93 ve 2. faktör için .86 olarak bulunmuştur. Daha sonra faktörler arası korelasyon hesaplanmıştır, $r_{xy}=.582$, $p=.000$. Faktörler arasında orta düzeyde bir korelasyon olduğundan testin bütün olarak güvenilirliği hesaplanmamıştır.

Gerekli madde analizleri yapıldığında öğretmen adaylarının matematik alan derslerine karşı olumsuz tutumlar da sergilemesinin yanısıra genel olarak olumlu tutum sergiledikleri gözlenmiştir. Matematik alan derslerinden zevk aldıkları, bu derslere çalışmanın onları mutlu ettiği, bu dersler ile ilgili merak ettikleri bir konuyu araştırmak istedikleri, branşlarından dolayı teoremlerle uğraşmaktan hoşlandıkları tespit edilmiştir.

KPSS alan bilgisi sınavında dört senelik üniversite hayatlarında gördükleri tüm konulardan daha farklı tarzda soruların da gelmesi ve dört senelik tüm konuları kapsayan 50 sorunun 75dk süresi olması sebebi ile bir miktar olumsuz tutum hissettikleri tespit edilmiştir. Aynı zamanda matematik alan derslerini ilköğretim matematik öğretmeni olduklarında kullanamayacakları, daha temel işlemler ve problemler anlatacakları için merakları ve akademik anlamda kendilerini geliştirmeleri dışında gerekliliğini düşünmemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Matematik Alan Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, KPSS Alan Bilgisi, Matematik Alan Dersi

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN ÇEŞİTLİ ÜLKE ÖRNEKLERİYLE KARŞILAŞTIRILMASI CUMHUR GÜNKÖR¹⁶,

ÖZET

Günümüz toplumlarının gündeminde en önemli yeri tutan konulardan biri ekonomik büyüme ve sosyoekonomik kalkınmadır. Bu amaçla yapılan çalışmalar sürekli ve üretime dayalı kalkınmanın beşeri sermayeye yapılacak yatırımlarla gerçekleşeceği noktasında birleşmektedir. Genel anlamda çalışanın ortaya koyduğu emeğin sahip olduğu bilgi birikimi, mesleki deneyim ve sağlık düzeyine ve bu hususların geliştirilmesine bağlı olarak ekonomi ve topluma kattığı artı değer ve ilave katkıların bütünü olarak tanımlanan beşeri sermayenin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitim kilit rol oynamaktadır.

Beşeri sermayeye yapılan her türlü yatırım üretimi artırmakla kalmaz, bilgi ve teknolojiye olan katkısıyla üretim potansiyeline de katkıda bulunur. Sağlık hizmetlerinin düzenlenmesi yaşam süresini artırarak, öğretime yapılan yatırımı daha etkin ve verimli hale getirmektedir. Eğitim ve öğretim etkinliklerine yapılan yatırım ise teknoloji ve bilgi birikimini artırarak verimliliği artırmaktadır. Bu gerçekliğin farkında olan toplumların eğitim politikalarına önem verdikleri ve eğitim yatırımlarında artışa gittikleri görülmektedir.

Kurum ve kuruluşlar özünde kuruluş amaçlarına uygun olarak felsefeleri doğrultusunda toplumun devamı ve korunması amacıyla işlevlerini yerine getirmeye çalışırlar. Eğitim kurumu fiziki, beşeri ve sosyal sermaye düzeyi ile bağlantılı olarak, başta toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek, eğitim-öğretim faaliyetleriyle sosyal kalkınmaya katkıda bulunmak ve kültürün devamını sağlamakla yükümlüdür.

Beşeri sermayenin oluşturulmasında tüm altyapı ve üstyapı değerleriyle özellikle eğitim kurumu olmak üzere bütün sosyal kurumlara görev düşmektedir. Eğitim kurumu ortamı, paydaşları, programları ve öğretmenleriyle beşeri sermayenin yükseltilmesine, dolayısıyla ekonomik büyüme ve sosyoekonomik kalkınmaya, kültürün gelecek kuşaklara aktarılmasına, bireylerin sosyalleşmelerine (ikincil sosyalizasyon ortamı) ve toplumun devamı için sayısız alana en önemli katkıyı sağlamaktadır. Tüm bu kazanımların elde edilmesinde eğitim kurumunun önde gelen aktörleri olan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu kazanımları sağlayabilecek bireyleri yetiştirebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitimlerle geliştirilmesi ekonomik büyüme ve sosyoekonomik kalkınmanın sürekliliği için kaçınılmazdır.

Bu bağlamda Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sisteminin mesleki yeterlilik ve hizmet içi eğitim, öğretmenlerinin statü ve sosyoekonomik durumu ve öğretmenlik mesleğine giriş koşulları açılarından çeşitli ülkelerin sistemleriyle karşılaştırılarak değerlendirilmesi faydalı olabilir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin çeşitli ülke (Japonya, Almanya ve Avustralya) örnekleriyle karşılaştırarak değerlendirmektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Türkiye ve diğer ülke öğretmen yetiştirme sistemleri mesleki yeterlilik ve hizmet içi eğitim açısından nasıldır?

¹⁶ Dr., Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, gunkor@gmail.com

2. Türkiye ve diğer ülkelerin öğretmenlerinin statü ve sosyo ekonomik durumu açısından nasıldır?
3. Türkiye ve diğer ülke öğretmen yetiştirme sistemlerimde öğretmenlik mesleğine giriş koşulları açısından nasıldır?

Yöntem

Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Bu çalışma kapsamında nitel araştırma türlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Bu bağlamda konuyla ilgili makale, kitap, çalışma ve etkinlikleri kapsayan kaynaklara ulaşmak amacıyla arşiv taraması yürütülmüştür. Elde edilen bilgiler araştırma amacına uygun olarak düzenlenerek sunulmuştur.

Sonuç

Mesleki yeterlilik ve hizmet içi eğitim açısından, ülkemizde öğretmenlerin çok kısa ve bir kereye mahsus seminer alması ve bir kere asil öğretmen olarak atandıktan sonra yeterliliğini tekrar ispat etmelerinin gerekmemesi öğretmenlerin kendilerini güncel gelişme ve yeniliklere adapte etmeleri gerekliliğini ortadan kaldırmaktadır. Türkiye’de de hizmet içi eğitime nitelik kazandırılması ve belli periyodlarla (örneğin 5 yılda bir) öğretmenlerin yeterliliklerini belgelemeleri istenebilir.

Türkiye’de öğretmenlik mesleği için ulusal ya da uluslararası kayda değer bir standart geliştirme çabası ve sistemli ve zorunlu bir hizmet içi anlayışı bulunmamaktadır. Ayrıca, statü ve sosyoekonomik durum açısından ülkemizde öğretmenlik mesleğinin hak ettiği sosyal ve ekonomik konuma sahip olmadığı açıktır. Bu hakların iyileştirilmesi eğitimde verimliliği olumlu yönde etkileyebilir.

Öğretmenlik mesleğine giriş koşulları açısından, ülkemizde öğretmenlerin çoktan seçmeli tetlerle seçilmesi, objektif olarak yapılandırılmış mülakat sisteminin bulunmaması ve etik açıdan herhangi bir değerlendirme yapılmaması ciddi sorunlar olarak öne çıkmaktadır. Bu eksiklerin giderilmesi öğretmenlik mesleğinin niteliğini yükseltebilir.

Anahtar Kelimeler: Beşeri Sermaye, Öğretmen Yetiştirme, Eğitim

SPOR BİLİMLERİ ALANINDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN DERS DIŞI OKUMA ALIŞKANLIKLARI VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kadir PEPE¹⁷, Rabia ÖZKURT¹⁸,

ÖZET

Amaç

Öğrenmenin ve gelişimin yolu okumaktan geçmektedir. Okuma dilin dört temel becerilerinden biri olarak görülmektedir. Okumanın bireylerin kişiliğini, değerlerini, ilgisin etkilediği, özellikle yazılı metinlerin, insanlığın duygu ve düşünce birikimini en zengin ve etkili biçimde ortaya koyan ürün olduğu belirtilmektedir. Okuma bireyleri çeşitli duygu, düşünce ve eylem biçimleriyle karşılaştırır. Bu bağlamda okuma, bireylerin, duyuşsal boyutlu davranışlar kazanmasında ve beğeni düzeylerinin yükseltilmesinde etkili olan bir süreçtir.

Çağdaş olmanın ölçütlerinden birisi okumaktır. Okuyan toplumlar, çağdaş, yaratıcı, yapıcı ve özgür düşünceye sahip, üretken, eleştirel bakan toplumdur. Çünkü toplumun gelişmeler ve değişmelere uyum sağlaması, okuma bilincinin oluşturulması ile söz konusudur.

Genel olarak bireylerin okuma amaçları da toplumların sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarına göre farklılık göstermektedir. Bireyler bilgi ve kültürlerini arttırmak, zevk almak, serbest zamanlarını değerlendirmek ve mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla okuyabilmektedirler.

Bireylerin okumalarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörleri bireyin yaşadığı ev ortamı, okul ortamı, aile, öğretmen, kütüphane imkânları, ekonomik durum gibi faktörler olarak sıralayabiliriz.

Günümüzde bireylerin serbest zamanlarında kitap okuma alışkanlıklarını engelleyen en önemli faktörlerin başında, teknolojik gelişmeye bağlı bilgisayar teknolojisi ve akıllı cep telefonu kullanımının yaygınlaşması gelmektedir. Teknolojik gelişmelerle insanların günlük hayatlarına çeşitli ve renkli etkinlikler girmekte ve her geçen gün gelişen teknoloji ile bunlara erişim giderek kolaylaşmaktadır. Gelişen teknolojik iletişim araçları, internet, televizyon vb. bireylerin seyretme alışkanlığı kazanmasına ve bu alışkanlığın bir bağımlılık haline gelmesine neden olmaktadır. Bu durum da insanların günlük hayatlarında okuma eylemine daha az yer vermeleriyle sonuçlanmaktadır.

Gelişen teknoloji ile birlikte boş zamanları değerlendirme için sunulan etkinlikler nicelik olarak artarken, nitelik olarak da değişmiştir. En ucuz eğlence, bilgilenme ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak görülen kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini televizyon, bilgisayar ve bilgisayar oyunları ile cep telefonları almıştır.

Araştırmanın problemi, bireylerin okuma alışkanlıkları, nedenleri, süreleri, ne tür yayınlar okudukları ve okumalarını etkileyen durumların değerlendirilmesi, bu durumların akademik başarı ve cinsiyet durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir.

Araştırma Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri alanında okuyan öğrencilerin ders dışı okuma alışkanlıkları ile ne tür yayınlar okuduklarının belirlenmesi ve cinsiyet, okunan bölüm ve akademik başarı değişkenleri açısından karşılaştırılması amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

¹⁷ Doç.Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, k_pepe@yahoo.com

¹⁸ Öğretmen, Burdur İl Millî Eğitim Müdürlüğü, ozkurtrabia@gmail.com

Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın evreni Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği, Spor yöneticiliği ve Antrenörlük eğitimi bölümlerinde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem grubunu ise bu öğrencilerden tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 488 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket yöntemiyle elde edilmiştir. Geliştirilen anketin anlaşılabilirliği ve kapsam geçerliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Anketin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,67 bulunmuştur. Anketler örneklem grubuna tesadüfi örneklem yöntemiyle bire bir görüşülerek uygulanmıştır. Ankete 138 kadın,350 erkek olmak üzere toplam 488 birey cevap vermiştir.

Elde edilen verilere istatistik işlem olarak frekans (%), Crosstabs, Chi-Square(X²), testleri uygulanmıştır. Farklılıkların tespitinde 0,05 manidarlık düzeyi kabul edilerek her bir soruya verilen cevap dağılımlarına göre de yorumlar yapılmıştır.

Sonuç

Elde edilen veriler göre, katılımcıların %72,5'inin ders dışı zamanlarında kitap, gazete, dergi vb yayınlar okudukları, %27,5'inin okumadığı tespit edilmiştir. Kitap okuyanların daha çok, roman, macera ve tarih kitabı okudukları, Dergi okuyanların magazin, ekonomi, edebiyat, din ve politika okudukları, Gazete okuyanların, spor ve güncel haber okudukları, okuma nedenlerinin de bilgi ve kültürlerini arttırmak, boş zamanlarını değerlendirmek ve güncel olguları takip etmek amacıyla okudukları görülmektedir. Katılımcılardan ders dışı zamanlarında okumayanların ise, sıkıcı bulmaları, vakitlerinin olmaması, spor yapmaları ve diğer nedenlerden dolayı okumadıkları görülmektedir.

Değişkenlerden cinsiyet değişkeni ile okuma nedenleri arasında, akademik başarı değişkeni ile okuma sıklığı arasında karşılaştırmalı analizinde 0,05 manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur(P<0,05).

Sonuç olarak, araştırma kapsamında elde edilen verilere göre katılımcıların genelinin, kitap, dergi ve gazetede farklı bölüm ve yazıları okuduklarını ve okumanın akademik başarı üzerinde etkisinin olduğunu söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Spor Bilimleri, Öğrenci, Ders Dışı Okuma, Akademik Başarı.

FARKLI LİSELERDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ARAŞTIRILMASI

Kadir PEPE¹⁹, Rabia ÖZKURT²⁰,

ÖZET

Amaç

Eğitim elde edilen bilgi birikiminin yeni nesillere aktarılması ve bireylerde istendik davranışlar kazandırma sürecidir. Bu süreç örgün ve yaygın eğitim olarak verilmektedir. Toplumların her yönden iyi seviyede olabilmeleri ancak genç nesillere zihni eğitimin yanında bedensel olarak iyi bir eğitim vermeleri ile sağlanabilir. Bu sebeple de eğitim kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor etkinlikleri bireylerin eğitiminin her döneminde etkili bir şekilde kullanılmalıdır.

Genel eğitim içerisinde sistematik bir şekilde yürütülen Beden Eğitimi ve Spor dersleri, öğrencilere, hareket etme ve yeteneklerini arttırma, fiziksel uygunluklarını sağlama, sağlık bilgileri elde etme, yaşam etkinlikleri ile ilgili becerileri kazanma ve geliştirme, olumlu sosyal beceriler kazanma konularında oldukça önemli katkılar sağlamaktadır

Beden eğitimi genelde bireysel olarak insan sağlığı, karakter gelişimi, morali ve verimliliği, milli yönden sağlam, güçlü, potansiyeli ve varlığı ile doğrudan ilgili en etkili eğitim ve sağlıklı faaliyetlerdir. Bu bakımdan zihni ve fikri gelişimin, ancak bedensel gelişim ile uyumlu olması halinde insanın ve toplumun daha sağlıklı ve dengeli, mutlu uzun ömürlü, başarılı ve verimli olabileceği konusunda tam bir görüş birliği vardır.

Bireyler yaşamları boyunca aldıkları eğitim doğrultusunda ve yaşadıkları toplumun sosyo-kültürel yapılarından, biyolojik farklılıklarından dolayı toplumda var olan olay ve olgulara karşı bakış açıları ve tutumları farklılık gösterebilmektedir. Bu olay ve olgulara yönelik tutumlar olumlu ya da olumsuz olabilmektedir.

Tutum, kişinin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konuya da olaya karşı deneyim, isteklendirme ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir şeklinde tanımlanmaktadır.

Bireyler tutumlara sahip olarak dünyaya gelmezler, tutumları sonradan öğrenirler. Fakat bireyler belli konular, objeler ya da kişiler hakkındaki tutumlarını nasıl oluşturur ve geliştirirler. Bazı tutumlar bireyin kendi yaşantılarından bazıları da başka kaynaklardan oluşur. Bireyin tutumlarının oluşmasında ailenin (ana-baba), çevrenin (akran grupları, akrabalar, öğretmenler) ve bireyin almış olduğu eğitim etkili olmaktadır.

Araştırma problemi, bireylerin eğitimlerini sürdürdükleri farklı okul türü, bireylerin zihni eğitimi yanında, fiziksel, sosyal ve psikolo-motor gelişimlerinde oldukça etkili olan beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın evreni Burdur il merkezi ve seçilmiş ilçelerdeki liselerde okuyan öğrencilerdir. Örneklem gurubu ise bu öğrencilerden tesadüfi yöntemle belirlenmiş 950 bireyden oluşmaktadır. Araştırmada veriler anket yöntemiyle elde edilmiştir. Anket olarak Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen beden eğitimi ve spor dersi tutum ölçeği, güncellenerek kullanılmıştır. Anketin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Cronbach's

¹⁹ Doç.Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, k_pepe@yahoo.com

²⁰ Öğretmen, Burdur İl Millî Eğitim Müdürlüğü, ozkurtrabia@gmail.com

Alpha güvenilirlik katsayısı 0,94 bulunmuştur. Anketler örneklem gurubuna tesadüfi örneklem yöntemiyle bire bir görüşülerek uygulanmıştır. Ankete 522 kadın,428 erkek olmak üzere toplam 950 birey cevap vermiştir.

Elde edilen verilere istatistik işlem olarak frekans (%),Kruskal Wallis test uygulanmıştır. Farklılıkların tespitinde 0,05 manidarlık düzeyi kabul edilerek her bir soruya verilen cevap ortalamalarına göre yorumlar yapılmıştır.

Sonuç

Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda; çeşitli liselerde okuyan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu yönde olduğu, ancak değişkenler arası karşılaştırmalı istatistik analizde, lise türlerinden spor lisesi, sosyal bilimler lisesi ve fen lisesi öğrencileri diğer lise öğrencilerine göre daha olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Yani değişkenler arasında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir görüş ayrılığı bulunmaktadır($P<0,05$).

Sonuç olarak, farklı liselerde okuyan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları farklılık göstermekle birlikte, genel olarak olumlu tutum sergilediklerini söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Lise, Öğrenci, Okul Türü, Beden Eğitimi ve Spor, Tutum.

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL YAŞANTISININ DERS İÇİ İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ

Ihsan Topcu²¹, Kaan Güney²², Burhanettin Karakoç²³,

ÖZET

Amaç

Duygu bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimidir. Duygular iki amaca hizmet ederler. Bunlardan ilki, kişinin harekete geçmesi için belli bir enerjiye sahip olmasıdır. İkincisi ise, bireyin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için çevresini manipüle etmesi, ya da bu ihtiyaçlarını karşılayacak uygun davranışları yapabilmesi için, yönlendirici ve değerlendirici bir süreklilik göstermelidir. Bu enerji bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için bireyi harekete geçiriyor ve ya çevresini manipüle etmesine fırsat veriyorsa kişide olumlu pozitif duygular ortaya çıkar. Bu enerji, ihtiyaçların karşılanmasında etkisi olmayan ya da zararlı etkisi olan durumlara yöneltirse kişide olumsuz duygular ortaya çıkar. Duygular bireylerin duygusal yaşantılarını etkilemektedir. Bireylerin duygusal yaşantıları bireylere yaşamlarında yön gösterebilmektedir. Öğretmenlerin duygusal yaşantısı ise öğretmenin mesleki yapısını ve yetiştirdiği öğrenciler üzerinde etkili olabilmektedir. Her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenliğinde kendine özgü, bazı değer ve normları bulunmaktadır. Bu değer ve normlar geleceğin toplumlarını şekillendiren öğretmenlerin, öğretmenlik eğitimiyle ilgili diğer özellikleri yanında duygusal bazı özelliklerinin belirlenmesinin de önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlik bilgi, beceri ve bilişsel alan yeterlilikleri yanında tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlilikleri gerektiren bir meslek olduğunu görmekteyiz. Öğretmenlerin duyuşsal özelliklerinin ders içi iletişim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Öğretmenler yükseköğretim kurumlarında öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve donanım olarak mezun olsalar da görevlerine başladıkları okullarda informal olarak iş arkadaşları, okulda ki kurallar ve rol yapıları tarafından yeniden informal olarak eğitilmektedirler. Öğretmenlerin mesleki sosyallikleri olarak nitelendirilen bu süreçte, öğretmenin okul içindeki arkadaşları, yöneticiler, veliler vb. ile kurduğu iletişim şekli sınıf içi iletişime yansıtılabilmektedir. Öğretmenlerin sınıf içi yaşantıları, okul içerisindeki öğretmen arkadaşları, öğretmen örgütleri, diğer mesleki ilişkiler, öğrencilerle, velilerle ve okul çevresindeki toplumla ilişkiler öğretmenin mesleki sosyalliğini belirleyen güçler olabilmektedir. Bu araştırmanın konusu öğretmenlerin duygusal yaşantısı ile onların ders içi iletişim becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğu üzerinedir. Duygu, bireyin ruh halinde içsel ve dışsal etkilerle karşılıklı etkileşiminden ortaya çıkan karmaşık bir ruh halidir. Davranışa yön vermesi bakımından, duygular insan davranışının temel belirleyicisi olarak görülebilir. Bireysel yaşamda olduğu kadar mesleki yaşamda da duyguların önemli bir yeri olduğu kabul edilmektedir. Bu çalışmanın temel problemi öğretmenlerin duygusal yaşantısının ders içi iletişim becerilerine olan etkisini ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu çalışmada nitel yöntem tercih edilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinde çok kullanılan maksimum çeşitlilik tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda görüşmeler yoluyla veriler elde edilmiştir. Nitel araştırmaların önemli bir veri elde etme tekniği de görüşmelerdir. Görüşmeler, araştırma yapılan konuya ilişkin olarak, görüşülmesi planlanan kişilerin sahip oldukları deneyimlerden

²¹ Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi Cumhuriyet Üniversitesi, ihsantopcu@cumhuriyet.edu.tr

²² Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, kguney@cumhuriyet.edu.tr

²³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, burhan2947@hotmail.com

ve yaşantılardan doğan anlamların sistematik olarak incelenebilmesinde sıkça tercih edilen bir tekniktir. Araştırmaya 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Sivas il merkezinde görev yapan 20 öğretmen katılmıştır. Araştırma grubunda bulunan 20 öğretmene (Ö1, Ö2, Ö3, ... Ö20) şeklinde kodlar verilmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ham veri olarak metne dönüştürülmüştür. Verilerinin analizi ve yorumlanması sürecinde, içerik analizi ve betimsel analiz yapılmıştır.

Sonuç

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin duygusal yaşantısı ile onların ders içi iletişim becerisi arasında bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenler duygusal yaşantılarının mesleki yaşama yansımalarının kaçınılmaz olduğunu belirtmişler ancak özellikle olumsuz duygusal yaşantıların ders içi iletişime yansıtılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Negatif duygusal yaşantıların ders içi etkileşimi olumsuz etkileyebileceği ve dersin verimini düşüreceği bazı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Duygusal yaşantı ve ders içi etkinliklere yansımaları konusunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha duyarlı ve endişeli oldukları anlaşılmıştır. Bu durum kadınların duygusallığı erkeklere göre daha yoğun yaşayan bireyler olması ile açıklanabilir. Öğretmenlerin yaşı ile duygusal yaşantıları ve ders içi etkileşim bakımından bakıldığında, katılımcılar genç öğretmenlerin öğrencilerle daha kolay iletişim kurabileceklerini ve duygusal yaşantılarını daha çok olumlu yönde sınıf içi etkileşime aktarabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu durum genç öğretmenlerin kendi yaşlarına yakın olan öğrencilerle daha iyi anlaşabilecekleri algısına dayalı olarak ortaya çıkmış olabilir. Bununla birlikte bazı kadın katılımcılar daha ileri yaşlardaki öğretmenlerin öğrencilerle daha iyi iletişim kurabileceklerini ve olumsuz duygusal yaşantılarını sınıfa yansıtılmama konusunda onların daha deneyimli olduklarını belirtmişlerdir. Bu duruma gerekçe olarak da öğrencilerin, genel olarak, deneyimli ve yaşlı öğretmenlere daha çok saygı duyacaklarını düşünmeleri olabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleği, Duygusal Yaşantı, Sınıf İçi İletişim

UYARLANABİLİR ÇEVİRİMİÇİ ÖĞRENME ORTAMI KULLANAN ÖĞRENCİLERİN ORTAM KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Fatih Çağatay BAZ²⁴, Erkan TETİK²⁵,

ÖZET

Amaç

Eğitim ve öğretim alanında meydana gelen gelişmeler beraberinde yeni kavramların ve projelerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu gelişmelerden birisi kullanıcıların tercihleri doğrultusunda işlev gösteren Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarıdır. Kullanıcıların bireysel özellikleri ve hazır olma durumları doğrultusunda uyarlanabilir ortamlar oluşturulmaktadır. Özellikle teknolojinin yüksek öğrenim kurumlarında çeşitli öğrenme ortamları ile etkin bir şekilde kullanılması öğrenme ortamlarının zenginliği açısından önem arz etmektedir. Bu anlamda öğrenme ortamlarına duyulan ihtiyacı ortadan kaldırabilme adına bilgisayar teknolojilerinde farklı öğretim ortamlarının oluşturulması zorunlu hale gelmiştir. Günümüz teknolojisi sunduğu imkanlar ile farklı kullanıcıların yararlanabileceği, farklı kullanıcı özelliklerinin sahip olduğu ortamları araştırmacılar açısından sağlamaktadır. Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamları da bu alanda yenilikler getirmektedir. Bu araştırmanın amacı belirtilen ifadeler ışığında öğrencilerin Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamları ilkeleri doğrultusunda tasarlanmış yazılımın kullanımı hakkında görüşleri ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma yöntem ve tekniklerine dayalı olarak yapılmıştır. Araştırma betimsel bir çalışmadır. Elde edilen bulgulara göre; yazılım kullanım yönüne ilişkin bulgular, içerik / e-içerik yönüne ilişkin bulgular, yazılımın görsel tasarım yönüne ilişkin bulgular, çevrimiçi öğrenme ortamı kullanımının motivasyona etkisine ilişkin bulgular ve ayrıca bu ortamı harmanlanmış öğrenme ortamıyla kullanılmasına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Bilgisayar teknolojilerinin kullanımı, eğitim alanındaki faaliyetlerin hızla gelişiminde yenilikler oluşturmuştur. Bu yeniliklerden bir tanesi de Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarıdır. Uyarlanabilir çevrimiçi öğrenme ortamları kullanıcıların farklı kişilik özellikleri, farklı öğrenme stilleri, ihtiyaç ve beklentileri gibi konularda kullanıcılara yardımcı olabilmektedir. Bu denli işlevsel sistemlerin oluşturulması da detaylı bir çalışma gerektirmektedir.

Uyarlanabilir çevrimiçi öğrenme ortamı eğitim alanında yeni bir konu alanı olmasına rağmen yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı ifade edilebilir. Bunun nedeni yazılım bilgisi, konu alanı bilgisi ve öğretim materyali tasarımı ile ilgili bilgi sahibi olunması gereklidir. Bu konu başlıkları da beraberinde ciddi bir çalışmayı getirir. Bu anlamda bu çalışmada öğrencilerin kullandıkları Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamı hakkında görüşlerini belirlemek için nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi dördüncü sınıf öğrencisi beş öğrenci ile görüşülmüştür.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntem ve tekniklerine dayalı olarak yapılmıştır. Araştırma bir durum çalışmasıdır. Araştırma kapsamında, durum çalışmasında toplanan veriler betimsel analiz yolu ile analiz edilmiştir. Çalışma grubunu Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanında öğrenim

²⁴ Yrd. Doç. Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümü, Merkez/Osmaniye, fatihcagataybaz@gmail.com

²⁵ Yrd. Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Merkez/Uşak, erkantetik@gmail.com

gören ve Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamı kullanan 5 eğitim fakültesi öğrencisi oluşturmaktadır. Kullanıcılara yönelik uygulanan açık uçlu soruların uygulanmasında, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemini Sencer (1989); araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrenin temsilci bir örneği yerine, amaçlı olarak bir veya birkaç alt kesimini örnek olarak almaktır. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun bir kesimini gözlem konusu yapmak demektir. Bu araştırmada veriler açık uçlu soruları içeren görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşmede katılımcılara demografik özellikleri içeren sorular ve kullanıcıların ortamı değerlendirmelerine yönelik sorular yöneltilmiştir. Soruların oluşturulması sırasında uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan sorular ile kullanıcılar ile yapılan görüşmeler tamamlanmıştır. Araştırmanın analiz kısmında betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz çalışması için bir çerçeve oluşturulmuştur. Veriler oluşturulan bu çerçeveye göre işlenmiştir. Son olarak elde edilen bulguların tanımlanması ve yorumlanması gerçekleştirilmiştir. Tutarlık incelemesi ve katılımcı teyidi konularında uzman görüşü alınmıştır.

Sonuç

Uyarlanabilir çevrimiçi öğrenme ortamını, geleneksel ortamla birlikte harmanlanmış bir ortamda kullanan, web tasarımı dersi deney grubu öğrencileri ile 14 haftalık çalışma sonrası nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nitel görüşme raporları; uyarlanabilir çevrimiçi öğrenme ortamı kullanımını ve harmanlanmış öğrenme ortamını öğrencilerin değerlendirmesini amaçlamaktadır.

Nitel görüşme kapsamında, deney grubunda görüşme yapılan öğrencilerin yazılım kullanımlarına ilişkin bulgular Çizelge 1’de verilmiştir.

Çizelge 1. Yazılım kullanım yönüne ilişkin bulgular

Alt Temalar	f	%	İfadeler
Yazılım kullanım kolaylığı	5	100	“Sistem bizi yönlendiriyor. Rahatlıkla sisteme giriş yapabildik, rahatlıkla kayıt olabildik ve derslere başlayabildik.” (G.1).
Sistem kullanımı hızlı	2	40	“Sayfayı tıklar tıklamaz ekran geliyordu. Zaten başka derse girdiğimde linke tıkladığımda hemen geliyordu ekran. Yüklemede sıkıntısı yoktu.” (G.2).
Yazılım kontrol kolaylığı	5	100	“Kontrol kolaydı kullanıcılar için. Hiçbir şey bilmeyen bir insan dahi HTML’ in ne olduğundan başlayıp, sonuna kadar geldiğinde konuların, yazılımın sonunda bir editör açıp bir şeyler yapacağına inanıyorum.” (G.4).
İş görür nitelikte yardım menüsü	5	100	“Sorunları çözmeye yardım menüsü iyiydi. Görsellerle ne yapacağımızı da anlatmıştı.” (G.3).

Çizelge 1. incelendiğinde yazılım kullanım yönüne ilişkin uyarlanabilir çevrimiçi öğrenme ortamı kullanan öğrencilerin görüşleri gösterilmiştir. Yazılım kullanım kolaylığı, sistem kullanımı hızı, yazılım kontrol kolaylığı ve yardım menüsü başlıklarında öğrenciler ifadelerde bulunmuşlardır.

Sistem kullanımını hızlı bulan öğrenciler %40 olarak tespit edilirken, diğer konu başlıklarında bütün öğrenciler hem fikir olarak yazılımı beğenmektedir.

**Tüm Bulgu ve Sonuçlar Çizelgeler halinde bildiri özetinde ekte sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Uyarlanabilir Çevrimiçi Öğrenme Ortamları, Web Tabanlı Öğrenme, Semantik Web

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİSİPLİN SUÇLARINA VE DİSİPLİN CEZALARINA İLİŞKİN BİLGİ DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Halil TAŞ²⁶, Kasım KIROĞLU²⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Her örgütte olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de çalışanların uymak zorunda olduğu birtakım kurallar vardır ve bu kurallar, örgütün daha verimli çalışması ve hedeflere daha çabuk ulaşılması için gereklidir (İlgar, 2005). Çalışanların inancak ve isteyerek örgütün kurallarına ve düzenine uygun davranış göstermesini sağlayan güç disiplindir (Eren, 2015). Disiplin geniş anlamda, kişilerin uyum içinde yaşaması için konulan kurallar ve kuralların yerine getirilmesini sağlamak amacıyla alınan önlemlerdir (Karaman, 1994).

Suç, yasal metinlerin emrettiği hususlara uyulmaması veya eksik uyulması; mevzuatın yasakladığı fiillerin işlenmiş olması durumlarını kapsayan (Alver, 1997), hukuk kurallarının yasakladığı ve yapılmasına veya yapılmamasına cezai yaptırım uyguladığı fiiller olarak açıklanabilir (Sorguç, 1992b). Disiplin suçu, kamu hizmetinin yürütülmesinde ve kamu yararında devamlılığın sağlanmasına yönelik ödev ve sorumlulukların, kamu personeli tarafından hiç yerine getirilmemesi, eksik yerine getirilmesi veya zamanında yerine getirilmemesi ya da bu konuda getirilen yasal sorumlulukların ihlali sonucu oluşan suçlardır (Arıca, 2000).

Disiplin cezaları, kamu kurumlarında çalışan görevlilerin, görevlerini yetki ve sorumlulukları dâhilinde yerine getirmelerini sağlamak ve bu görevlilerin çalışma düzeni için sağlanan şartları ve çalışma ortamını bozucu eylemlerde bulunmalarını önlemek amacıyla taşıyan cezalardır (Sorguç, 1992a). Disiplin cezaları, hizmet ve memur statüsü hükümlerine aykırı hareket edenlere uygulanan idari yaptırımlar olmakla birlikte, diğer kamu görevlilerine örnek teşkil etme, ibret olma ve caydırıcı olma gibi özellikleri de taşımaktadır (Terzi, 1996).

Disiplin cezaları öğretmenlerin özlük haklarını olumsuz etkilemekte, bazı cezalar görevde yükselmelerini engellemekte, bazıları da memuriyet yaşamlarına son verebilmektedir. Disiplin cezaları istenmeyen yaptırım özelliklerine sahip olduğundan öğretmenlerin moral ve motivasyonlarını düşürmekte, meslektaş, öğrenci ve veli nezdinde güven kaybına yol açmaktadır. Öğretmenlerin zaman zaman disiplin suçu işlemeleri ve bundan dolayı da idari yaptırımlara maruz kalmaları doğaldır.

Öğretmenlerin inceleme-soruşturma süreçlerini, idari ve adli yargılamanın temel usul ve esaslarını bilmeleri, adli ve özellikle idari yargılama (inceleme-soruşturma) sürecindeki hak ve sorumluluklarının farkında olmaları önemlidir. Öğretmenlerin, memuriyet hayatlarında önemli sonuçlar doğurabilecek inceleme-soruşturma süreçlerini, disiplin suçları ve cezalarını bilmeleri, haklarını nasıl ve hangi mercilerde arayacaklarını öğrenmeleri önem taşımaktadır.

Amaç

Öğretmenler bilmeden ve farkında olmadan suç işlemekte, inceleme-soruşturma süreçleri ile disiplin suçları ve cezaları konusunda yeterli bilgiye sahip bulunmamakta, haklarını tam olarak bilmedikleri gibi bu haklarını ne zaman, nasıl ve nerede arayacaklarını da bilememektedirler (Gözcü, 2008). Bu çalışmada, disiplin suçları ile disiplin cezası alınmasına neden olan olay ve durumların neler olduğu, inceleme-soruşturma süreçlerinin nasıl işlediği, memuriyetten kaynaklanan hakların

²⁶ Dr., Ordu İl Millî Eğitim Müdürlüğü, egitimci1@hotmail.com

²⁷ Doç.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, november@omu.edu.tr

neler olduğu ve bu hakların ne zaman, nasıl ve nerede aranması gerektiği konusunda öğretmenlerin bilgi düzeylerini belirlemek amaçlanmaktadır.

Araştırmanın temel problemi, sınıf öğretmenlerinin disiplin suçlarına ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeylerinin ne olduğu; sınıf öğretmenlerinin disiplin suçlarına ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeyleri ile cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi arasında bir ilişki bulunup bulunmadığının belirlenmesidir. Bu temel problemten hareketle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin disiplin suçları ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin disiplin suçları ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeyleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin disiplin suçları ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin disiplin suçları ve disiplin cezalarına ilişkin bilgi düzeyleri ile öğrenim düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, tarama modeli (Karasar, 2016) kullanılarak gerçekleştirilen betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Ordu ili Altınordu, Ünye ve Fatsa ilçelerindeki resmi ilkokullarda görev yapan 1187 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturulurken tabakalı oranlı örnekleme (Balci, 2015; Bryman, 2015) türü kullanılmıştır. Bu bağlamda Altınordu, Ünye ve Fatsa ilçelerindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ilçelere göre dağılımı dikkate alınarak evren üç tabakaya ayrılmış ve bu tabakalardaki öğretmenlerin evrendeki yüzdelik payları dikkate alınarak her tabakadan aynı yüzdeliğe yakın gelecek bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Buna bağlı olarak, 309 sınıf öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme aracı (anket) kullanılmıştır. Veri toplama aracı geliştirilirken konu ile ilgili literatür taranmış, ilgili mevzuat incelenmiş; müfettiş, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınmıştır. 30 sınıf öğretmeni üzerinde ön denemesi yapılan ölçek, gerekli düzeltmeler yapıldıktan ve konu ile ilgili uzman görüşü alındıktan sonra 42 sınıf öğretmeni üzerinde tekrar uygulanmış ve nihai ölçeğin alpha (α) güvenilirlik katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Ölçme aracıyla elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programına aktarılarak analizleri yapılmıştır. Parametrik verilerin analizinde aritmetik ortalama, frekans, bağımsız grup t-testi; parametrik olmayan verilerin analizinde ise Kruskal-Wallis H ve Mann-Whitney U testleri kullanılmıştır. Ulaşılan sonuçlar mantıklı, tutarlı ve anlaşılır bir şekilde betimlenmiş, yorumlanmış ve neden-sonuç ilişkileri irdelenmiştir.

Sonuç

Çalışma devam ettiğinden, bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Disiplin Suçu, Disiplin Cezası, Öğretmen, Sınıf Öğretmenliği

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE ETKİSİ

SABRİ ANIK²⁸, RASİM TÖSTEN²⁹,

ÖZET

Amaç

Örgütlerde bireylerin rol davranışları araştırma konusu olmaktadır ve örgütün verimliliğinin sağlanması için bireylerin örgüt içerisindeki pozisyonları ve önemi tartışılmıştır. Örgütlerin rekabet ortamlarında üstünlük sağlamak için çalışanlarının eğitim, bilgi, beceri, yetenek ve bilgi düzeylerini önemsemeyerek bunları geliştirici tedbirler almaktadırlar. Bireylerin birbirleri ile olan iletişimlerini sağlayarak eldeki somut varlıkları ile ilgilenmek yerine soyut varlıkları ile ilgilenmektedirler. Örgütler geleceğe yatırım yapmak amacıyla çalışanların sahip oldukları bu soyut pozitiflikleri ekonomik yatırıma dönüştürmektedirler.

Örgüt için bireylerin olumlu duyguya sahip olmasının önemi giderek artmıştır. Günümüz örgüt yapılarında insan odaklı bir yönetim yaklaşımına doğru geçildikçe bireyi mekanik bir sistemin parçası görmekten öte psikolojik yönünün de önemsenmesi gerektiği, psikolojinin bir sermaye olarak yönetim sürecinde yer alması gerektiği görüşü ağırlık kazanmıştır. Bununla birlikte pozitif psikolojik sermayesi güçlendirilen bireyin işine ve diğer çalışanlara karşı daha pozitif davranış sergilemesi beklenmektedir. Pozitif psikolojik sermaye öz yeterlilik, umut, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, güven ve dışadönüklük bileşenlerini kapsamaktadır. Pozitif psikolojik sermayenin artmasının, olası problem durumunda çalışanların bu problemlerin üstesinden gelmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bakıldığında olası problem çözümü için sadece olumsuz yönleri düzeltmek değil, aynı zamanda pozitif davranışların da desteklenmesi gerekmektedir. Bu süreçte geliştirilen psikolojik sermaye kavramı daha önce geliştirilen kavramlardan daha farklı özellikler taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde bireyin pozitif psikolojik sermayelerinin ortaya konulması, problem çözme becerileriyle arasındaki ilişkinin yönü ve gücünün bilinmesi ve pozitif psikolojinin problem çözümüne etkisinin ortaya konması öğretmenlerin karşılaştığı olası sorunların çözümünde önemli bir bakış açısı sağlayacaktır. Ulusal alan yazın tarandığında ise benzer bir araştırmaya rastlanmaması araştırmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Araştırmalar bu yönüyle de önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerisine etkisini incelemektir. Araştırmanın temel amacına ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı ve problem çözme becerisi ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı ile problem çözme becerisi arasında ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısı problem çözme becerisini yordamakta mıdır?

Yöntem

²⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., SİİRT ÜNİVERSİTESİ, sabrianik@hotmail.com

²⁹ Yrd. Doç. Dr., SİİRT ÜNİVERSİTESİ, rasimtosten@hotmail.com

Araştırma nicel desenli ilişkisel tarama modelindedir. Tarama araştırması, bir grubun belirli özelliklerini ortaya koymak için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014:14). Araştırmanın evreni 2016-2017 öğretim yılında Şırnak ili merkez ilçedeki 39 ilkokul, 37 ortaokul ve 13 lisede görev yapan toplam 1161 öğretmenden oluşmaktadır. Ancak zamanın sınırlı olması ve evrenin tümüne ulaşma zorluğundan dolayı hedef evreni temsil etmesi düşünülen büyüklükte bir örneklem alma yoluna gidilmiş ve araştırma toplam 496 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada objektifliği sağlamak amacıyla evren ana kütesinden random yöntemiyle örneklem seçilmiş ve gönüllülük esas alınmıştır.

Şırnak'ta görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerisine etkisi ile ilgili verileri toplamak amacıyla iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Katılımcıların psikolojik sermaye algılarını ölçmek amacıyla Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen ve 26 madde, 6 boyuttan oluşan psikolojik sermaye ölçeği uygulanmıştır. Öğretmenlerin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 35 madde ve 6 boyuttan oluşan problem çözme envanteri uygulanmıştır.

Uygulanan ölçekte katılımcıların kişisel bilgilerini almak amacıyla cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumları, çalışılan okul türü, çalıştıkları okullardaki öğretmen sayısı, mesai tanzimleri, maaş memnuniyetleri sorulmuştur. Ölçme aracının birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgilerine yönelik sorular, ikinci bölümünde psikolojik sermaye ölçeği ve üçüncü bölümünde problem çözme envanteri yer almıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel (tanımlayıcı) testlerden, fark testlerinden, korelasyon testi ve regresyon analizinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının yüksek düzeyde olduğu; problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu; pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu; öğretmenlerde pozitif psikolojik sermayenin problem çözme becerisini yordamasında modelin anlamlı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Pozitif Psikolojik Sermaye, Problem Çözme Becerisi, Öğretmenler

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ-KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ

Hüseyin YOLCU³⁰, Hamit BAKAR³¹,

ÖZET

Amaç

Pozitif psikoloji'nin gelişmesiyle “ öznel iyi oluş” “akış” “yaşam doyumu” kavramlarının sıklıkla kullanılmaya başlandığı görülmektedir. “Öznel İyi Oluş [ÖİO]” kavramı ise alan yazında mutluluk kavramı ile birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram ile birlikte mutluluğun ölçülebileceği belirtilmektedir. Kesebir ve Diener (2008), ÖİO kavramını, insanların kendi yaşam alanlarındaki doyumuna yönelik bilişsel, duygu ve ruh hallerine yönelik duyuşsal değerlendirmeler yapması olarak tanımlarken, başka bir tanımlamada ise yaşamdan doyum alma, olumlu duyguların varlığı ve olumlu olmayan duyguların yokluğu olarak ifade edilmektedir. Buna göre öznel iyi oluşun bilişsel ve duyuşsal iki boyutu vardır. Bilişsel boyutu bireyin hayatında umutlarının, beklentilerinin gerçekleşmesi konusunda kendi değerlendirmesini içeren yaşam doyumu, duyuşsal boyutunu ise olumlu ve olumsuz duygulanımlar oluşturur.

Lyubomirsky, Sheldon ve Schade (2005) ise ÖİO'yu etkileyen üç değişken bulunduğunu belirtmektedirler. Buna göre yaş, cinsiyet, eğitim ve gelir gibi değişkenlerin oluşturduğu demografik faktörler öznel iyi oluşun % 10'unu açıklamaktadır. Spor yapmak, gönüllü işlerde çalışmak gibi öğrenilebilir ve geliştirilebilir amaçlı etkinlikler % 40'ını açıklarken, genetik özelliklerin öznel iyi oluşun % 50'sini açıkladığını belirtmişlerdir. ÖİO düzeyi yüksek olan bireylerde hem yaşam doyumu daha fazla olmakta hem de olumlu duygular olumsuz duygulara göre daha fazla yaşanmaktadır. Lyubomirsky, öznel iyi oluşu yüksek olan bireylerin iş performanslarının yüksek olduğunu, mesleki tükenmişlik belirtilerini daha az gösterdiğini ve yönetim işlerini daha iyi gerçekleştirdiklerini belirtmiştir.

Okul yöneticileri önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için eğitim-öğretim planlamaları yapmaktadır. Bu görevlerini gerçekleştirirken birçok işi beraber yürütmektedir. Dolayısıyla, yöneticiler bir yandan çalışanları ortak bir değer ve amaç doğrultusunda çalışmaya teşvik etmeye çalışırken bir yandan da okulun kaynaklarını verimli bir şekilde kullanmak için yoğun bir çaba gösterir. Bunlara ek olarak, yöneticiler dış çevrenin beklenti ve gereksinmelerine de yanıt vermek durumunda olmaları, onları bu çevreyle sürekli olarak uyum içinde olmaya zorlamaktadır. Bunlarla birlikte artan hesap verebilirlikten kaynaklanan ve yakalanması beklenen standartlar zamanlarının çoğunu alabilmektedir. Tüm bunları gerçekleştirirken okul yöneticilerinin zihinsel ve ruhsal olarak güçlü olmaları gerekliliği düşünülebilir. Yoğunluğa rağmen yöneticilerin mutlu olmaları onların görevlerini yapmaları esnasında belirleyici bir güce sahip olacağı, hayatı olumlu değerlendirmeleri ve duygusal özelliklerinin örgüt ortamına olumlu yansımaları olacağı söylenebilir. Alanyazında ÖİO ile ilgili yapılan kimi araştırmalara rastlamak mümkündür (Yavuzer ve Gündoğdu, 2012; Yiğit, 2014; Yalız Solmaz, 2014; Sesveren, 2015). Bu araştırmalardan yalnızca, Sesveren'in araştırması “Okul Yöneticilerinin Etkili Liderlik Özellikleri İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konu edinmiştir. Belirtilen araştırma dışında konuyla ilgili başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerini

³⁰ Doç.Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, h.yolcu72@gmail.com

³¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, hamitbakar@hotmail.com

etkileyen faktörleri ortaya çıkarma açısından katkılar sağlayacağı gibi yöneticilerin daha mutlu olması için hangi alanlara öncelik verilmesi gerektiğinin görülmesi sağlanacaktır.

Amaç

Bu araştırma, okul yöneticilerinin ÖİÖ düzeylerinin farklı değişkenler (okulla, mesleki ve sosyo-demografik) bakımından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın genel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeyleri nedir?
2. Okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile okula ilişkin değişkenler arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
3. Okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile mesleki değişkenler arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
4. Okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın çalışma evrenini Kastamonu ili merkez ve ilçelerinde bulunan ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan 200 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma çalışma evreninin bulunan okul yöneticilerinin sayısı ulaşılabilir nitelikte görüldüğü için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Bu nedenle araştırma bir tam sayım araştırmasıdır. Araştırma verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin okul, mesleki ve sosyo-demografik özelliklerine ilişkin veriler için anket kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin ÖİÖ düzeyleri ile ilgi veriler için ise, Tuzgöl-Dost (2005) tarafından geliştirilen ve 46 maddeden oluşan “Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin amacı, bireylerin yaşamları hakkındaki bilişsel değerlendirmeleri ile yaşadıkları olumlu ve olumsuz duyguların sıklığı ve yoğunluğunu belirleyerek öznel iyi oluş düzeylerini saptamaktır. Öznel İyi Oluş Ölçeği, yaşam alanlarına ilişkin kişisel yargılar ile olumlu ve olumsuz duygu ifadelerinden oluşmaktadır. Yanıtlama sistemi her ifade için “(5) Tamamen Uygun”, “(4) Çoğunlukla Uygun”, “(3) Kısmen Uygun”, “(2) Biraz Uygun” ve “(1) Hiç Uygun Değil” olarak beşli Likert ölçeği şeklindedir. Her bir maddenin puanları “5 ile 1” arasında değişmektedir. Ölçek maddelerinin 26’sı olumlu 20’si olumsuz ifade şeklindedir. Olumsuz ifadeler 2, 4, 6, 10, 13, 15, 17, 19, 21, 24, 26, 28, 30, 32, 35, 37, 38, 40, 43 ve 45. maddelerdir. Olumsuz ifadelerin puanlaması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 46, en yüksek puan 230’dur. Yüksek puan öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Çözümlemede, betimsel istatistiklerin yanı sıra t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) bakılmıştır.

Sonuç

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre ortalama puanları arasındaki fark incelendiğinde, erkek okul yöneticilerinin ÖİÖ düzeyleri kadın okul yöneticilerinkinden daha düşük olduğu görülmüştür. Müdür Başyardımcısı olarak görev yapan yöneticilerin ÖİÖ düzeyleri okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak görev yapan yöneticilerinkinden düşük olduğu görülmüştür. İl merkezinde görev yapan yöneticilerin düzeyleri ilçe ve köylerde çalışan yöneticilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Yaş değişkeni ile ÖİÖ düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Ayrıca evli olan okul yöneticilerinin ÖİÖ düzeyleri bekar olan okul yöneticilerinden daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Gelir düzeyine göre ortalama puanlar incelendiğinde ise gelir düzeyi yüksek olan yöneticilerin ÖİÖ düzeyleri gelir düzeyi düşük olan yöneticilerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte iki çocuktan fazla çocuğa sahip yöneticilerin ÖİÖ düzeyleri iki veya bir çocuğa sahip yöneticilerinkinden yüksek olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, okul yöneticilerinin ÖİO düzeyleri üzerinde okulla ilgili değişkenlerden okulun büyüklüğü, öğrenci sayısı, kadrolu öğretmen sayısı belirleyici değişkenler iken, mesleki değişkenlerden yöneticinin okuldaki görev süresi ve görev türü belirleyici olduğu görülmüştür. Sosyo-demografik özellikler ilgili değişkenlerden medeni durum, çocuk sayısı ve gelir düzeyi okul yöneticilerinin ÖİO düzeyleri üzerinde etkili olan değişkenlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öznel İyi Oluş, Mutluluk, Okul Yöneticisi, Okulla İlgili Değişkenler, Sosyo-Demografik Değişkenler, Mesleki Değişkenler

KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ UYGULAMALARI HAKKINDA OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Emine YILMAZ BOLAT³²,

ÖZET

Amaç

Kaynaştırma eğitimi, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim ve öğretimlerini normal gelişim gösteren akranları ile birlikte normal sınıflarda sürdürme esasına dayanan, destek hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır. Kaynaştırma uygulamalarının amacı, çocuğu normal hale getirmek değil, onun ilgi ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanmasını sağlamak ve toplum içinde yaşayabilmesini kolaylaştırmaktır. Özel gereksinimli çocukların en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almaları esastır. En az kısıtlayıcı eğitim ortamı, öğrencinin bireysel özelliklerine bağlı olarak kendi yakınları ve akranları ile mümkün olan en fazla düzeyde bir arada olabileceği; yine bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak, eğitsel gereksinimlerinin en yüksek oranda karşılanabileceği eğitim ortamıdır. Kaynaştırma ise, gerektiğinde sınıf öğretmenine veya yetersizliği olan öğrenciye destek özel eğitim hizmetleri sağlanması koşulu ile yetersizliği olan öğrencilerin normal eğitim ortamlarında eğitilmesidir. Ocak 2000'de yürürlüğe konulan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre, kaynaştırmanın uygulanma ilkelerini belirlemiş olup özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı olduğu vurgulanmış ve kaynaştırmanın, bir program dâhilinde verilen bir özel eğitim uygulaması olduğu belirtilmiştir. Halen ülkemizde isteğe bağlı olarak gerçekleştirilen okul öncesi eğitim, özel gereksinimli çocuklar için zorunlu kılınmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde halen yetersiz de olsa özel gereksinimli çocukların eğitimine yönelik farkındalık ve ilginin arttığı görülmektedir. Son yıllarda özel gereksinimli çocukların eğitiminde kaynaştırma uygulamalarının bireylerin gelişimlerini sürdürebilmeleri adına değerli olduğu vurgulanmaktadır. kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşmasında ailelerden, öğretmenlerden ve yöneticilerden kaynaklı engeller bulunmaktadır. Kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşması için öğretmenden, aileden ve yöneticilerden kaynaklanan engellerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Özel gereksinimli bireylerin gelişimlerinin iyileştirilmesi açısından erken müdahalele programlarının oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda özel gereksinimli bireyler ve aileler, kaynaştırma eğitimi uygulamalarında bir takım sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını ifade etmektedir. Okullarda sunulan eğitim hizmetlerinden birinci derecede sorumlu olan okul yöneticilerinin kaynaştırma eğitimine olumlu bakış açısına sahip olmaları bu uygulamaların gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın problem cümlesi; "Kaynaştırma eğitimi uygulamaları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?" şeklindedir.

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Bu çalışma, amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme modelini ele alarak bağımsız anaokullarında görev yapan okul yöneticilerinin kaynaştırma uygulamaları konusunda görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Katılımcıların kaynaştırma uygulamaları hakkında sorunlarını ve görüşlerini

³² Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, eyilmazbolat@gmail.com

belirlemek için araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmış olan kişisel bilgi, formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarında görev yapan 20 okul öncesi eğitim kurumu yöneticisinin görüşüne başvurulmuştur. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılarak temalar oluşturulmuştur.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri kaynaştırma uygulamaları konusunda gerek öğretmenlerden gerekse ailelerden kaynaklı bir takım sorunlar yaşamaktadır. Ayrıca kaynaştırma uygulaması öğrencilerinin yerleştirilmesinin rastgele yapıldığı ve kaynaştırma öğrencilerine bireysel eğitim ve öğretim programı hazırlamada öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı ve destek alma konusunda da sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. (Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Uygulamaları, Okul Öncesi, Yöneticiler

OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMEN MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (BİTLİS İLİ MUTKI İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Çetin TAN³³, Mehmet Salim EKİN³⁴,

ÖZET

Problem Durumu

İnsan sürekli sosyalleşme ihtiyacı olan toplumsal bir varlıktır. İnsan, senelerce çevresiyle devamlı bir iletişim ve etkileşim halinde olmuştur. İnsanoğlu duygu ve düşüncelerini, hayallerini, beklentilerini dile getirme, başkasına aktarma gereksinimi konuşarak ve yazarak gidermeye çalışmıştır. Konuşulan ve yazılanı da dinleyerek ve okuyarak anlama gayreti göstermiştir.

Eğitim kurumlarımızda, belirlenen hedeflere ulaşılmasında, verimin artırılmasında en büyük etkenlerden biri de, insanlarla etkili iletişim kurabilen, iletişim becerilerine sahip yöneticinin olmasıdır. Çünkü günümüzde çalışanların moral ve motivasyonu yükselten, çalışmaya karşı daha istekli hale getiren faktörler, sadece maddi kaynaklarla sınırlı değildir. Bunun yanında çalışanın insani yönüne değer vermek, çalışanı sosyal ve psikolojik yönden iyi tanımak, insani ilişkilere önem vermek ve ona göre yönetmek yönetim ve verimlilik açısından kaçınılmaz bir hal almıştır. Böyle bir düşünceyle eğitim kurumlarında yönetici olarak görevini tam ve layıkıyla yerine getirebilmek için okul müdürünün etkili bir iletişim becerisine sahip olması kaçınılmazdır. Çünkü yukarıda dile getirilen yönetim anlayışı yapıcı ve etkili bir iletişim yetisine sahip, çalışanların ve kurumun sorunlarını kendine dert edinen okul yöneticileri ile mümkündür.

İletişim olmadan sağlıklı yaşamak zor olduğuna göre, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin, günlerinin birçoğunu içinde geçirdikleri kurumda, sınıfta, iletişim ayrı bir öneme sahiptir. Dolayısıyla kurum içi iletişimin bütün engellerden arındırılması gerekmektedir. Sağlıklı bir iletişimin olmadığı yerde sağlıklı eğitim de olmaz. Sağlıklı ve verimli bir sonucun elde edilmesi için sağlıklı ve yapıcı bir iletişim ve etkileşimin olması kaçınılmazdır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Bitlis İli Mutki İlçesinde görev yapan okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Bitlis'in Mutki ilçesinde görev yapan okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki etkileşim durumu nasıldır?
2. Bitlis'in Mutki ilçesinde görev yapan okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Bitlis'in Mutki ilçesinde görev yapan okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki öğretmenlerin okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışmada, Bitlis İli Mutki İlçesine bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi

³³ Yrd. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Elazığ, cettan889@hotmail.com

³⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Mutki And. İmam Hatip Lisesi, Mutki/BİTLİS, m-s-ekin@hotmail.com

konusunu değerlendiren tarama modelinde yapılan bir çalışmadır. Tarama modelleri, daha önce ya da bulunduğumuz zaman dilimi itibarıyla mevcudiyetini koruyan bir konuyu ya da bir olayı hangi şekildeyse değiştirmeden ortaya çıkarmayı hedefleyen bir çalışma modelidir. Çalışmaya konu olan birey, varlık veya olay sahip olduğu koşulları herhangi bir değişikliğe mahal vermeden açıklığa kavuşturulmaya çalışılır. Burda Mutki ilçesine bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin görüş ve düşünceleri istikametinde okullarda görevli olan okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin cinsiyet, branş, okul türü, mesleki kıdem değişkenlerine göre inceleme yapılmıştır. Bunun yanı sıra bir de okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu arasında nasıl ilişki olduğunu da gerekli incelenme yapılmıştır.

Araştırma, genel tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Mutki ilçesine bağlı okullarda görev yapan 255 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin tamamı ulaşılabilir olduğu için, ayrıca örneklem alma yoluna gidilmemiştir. İlçe merkezi ve bağlı köy okullarında görev yapan 255 öğretmene anket dağıtılmış, dağıtılan anketlerden 219'u doldurularak geri gönderilmiştir. Geri gönderilen 219 anketin tamamı analize dahil edilmiş ve geçerli sayılmıştır. Böylece araştırmanın evrenini farklı branşlardan 219 öğretmeni oluşturmaktadır.

Bulgular ve Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre , okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri birbirine yakın olduğu neticesine ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan farklı üç branş grubundaki öğretmenlerin analiz sonuçları önyargı boyutunda öğretmen görüşleri arasında branşları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin, okullarda görev yapan müdürlerin önyargı boyutuna ilişkin görüşleri, branşlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Okul türüne göre yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin empatik düşünme, planlama ve olumlu tutumlar boyutlarına anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak için yapılan çalışmada, öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin motivasyon düzeylerine ait betimsel istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok yönetici saygısı boyutundaki motivasyonlarını yüksek görürken, en az ise yönetici-bireysel ihtiyaç ilişkisi boyutundaki motivasyonlarını yüksek gördüklerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır.

Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin “yöneticiyle çalışma” boyutuna ilişkin görüşlerinin, görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün yöneticiyle çalışma boyutundaki motivasyonlarına ilişkin görüşlerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Motivasyon düzeylerine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak için yapılan çalışmada, yöneticiyle çalışma , yönetici saygısı , yönetici-bireysel ihtiyaç ilişkisi ve yönetici tutum ve davranışları boyutlarında öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, İletişim Becerisi, Motivasyon

BİLİM ve SANAT MERKEZİ ÖĞRENCİLERİNİN DEVAMSIZLIK SORUNUHasan DEMİRTAŞ³⁵, Ali CULHA³⁶**ÖZET****Amaç**

Bilim ve Sanat Merkezi(BİLSEM), öğrencilerin okullarının yanında ilave olarak eğitim gördükleri kurumlardır. Bu kurumlara gelen öğrenciler 2 aşamalı bir sınavda başarılı olan ve özel yetenekli olarak kabul edilen öğrencilerdir. BİLSEM’lerde öğrencilerin eğitim alabilecekleri resim, müzik ve genel yetenek alanları bulunmakta ve öğrenci hangi alanda yetenekli olarak başarılı olmuşsa o alanda eğitimini sürdürmektedir. Öğrenciler kendi okullarının ters devrelerinde yani okulla çakışmayacak şekilde sabah, öğlen, akşam veya hafta sonları BİLSEM’e gelirler. Özel okullara olan ilginin artması ve bu okulların da tam gün eğitim yapması, öte yandan devlet okullarında da tam gün eğitimin giderek yaygınlaşmasıyla birlikte BİLSEM’lerde sabah ve öğlen dersleri azalmış, ders yoğunluğunun öğrencilerin gelebileceği akşam saatlerine ve az da olsa hafta sonlarına doğru kaydığı gözlemlenmiştir. Bu durumun öğrencilerin aşırı yorgunluk ve yoğunluk nedenlerinden dolayı BİLSEM’deki etkinliklere daha az katılmalarına ve devamsızlık yapmalarına neden olduğu düşünülmektedir. Öte yandan yaş arttıkça ve Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı(TEOG), Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı(YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavı(LYS) gibi sınavlara yaklaştıkça öğrencilerin sınavlara daha fazla zaman ayırma gereğinden dolayı BİLSEM’lere ilgilerinin azaldığı ve devamsızlıklarının arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca BİLSEM’lerin genel olarak il merkezlerinde olmasından dolayı ilçelerden gelen öğrencilerin bir süre devam ettikleri fakat daha sonra ulaşım nedenlerinden dolayı devamsızlık yaptıkları belirlenmiştir. Bu bilgiler ışığında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen bu kurumlardan her biri kendi alanında yetenekli ve potansiyeli olan ve ülkemizin geleceğine önemli katkılar sunması beklenen bu öğrencilerin olabildiğince faydalanmaları gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin BİLSEM’lere aşırı veya sürekli devamsızlık yapmalarının bu kurumlar adına önemli bir problem olduğu söylenebilir. Bu noktada bu araştırmanın problemi Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin araştırılması ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi olarak belirlenmiştir. Bu çalışma özel yetenekli öğrencilerin okullarının yanında kendi yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıkları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenen ve ücretsiz olarak hizmet veren Bilim ve Sanat Merkezlerinin eğitim faaliyetlerini daha verimli bir şekilde yapması, hedef kitlesine daha iyi ulaşması ve nihayetinde amacına daha iyi hizmet etmesini sağlama noktasında önemli görülmektedir. Bu kurumları kazanma başarısı gösteren özel yetenekli öğrencilerin belirli dönemlerde veya çoğu zaman farklı gerekçelerle bu kurumlardaki eğitim faaliyetlerine katılmamalarının bu öğrencilerin kendi potansiyellerinin farkına varmamaları, bu potansiyeli geliştirmemeleri ve kullanmamaları ile sonuçlanabileceği düşünülmektedir. Bu noktada bu öğrencilerin bu kurumlardaki eğitim faaliyetlerine düzenli bir şekilde katılmamalarının (devamsızlık yapmalarının) nedenlerinin araştırılması ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Yöntem

³⁵ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Malatya/Türkiye, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

³⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa/Türkiye, ali.63.44@hotmail.com

Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devamsızlık nedenlerinin ve çözüm önerilerinin öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve veli görüşlerine göre incelenmesini amaçlayan bu çalışma nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapan 2 yönetici ve 7 öğretmenin görüşü, merkeze kayıtlı olan ve devamsızlık yapan 7 öğrenci görüşü ile merkeze devamsızlık yapan 8 öğrenci velisinin görüşü yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak alınmıştır. Bu görüşme formunda çalışmanın problem durumu çerçevesinde Bilim ve Sanat Merkezlerinin işlevleri, Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devamsızlık nedenleri ve devamsızlık nedenlerine ilişkin çözüm önerilerine yönelik katılımcıların görüşlerini bildirebilecekleri 3 soru yer almıştır. Çalışma grubu ile yapılan görüşmeler sonucu yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Sonuç

1.soruya yönelik olumsuz anlamda ise insan ve kurum temaları oluşturulmuştur. İnsan teması kapsamında öğretmen devamsızlığı kodu oluşturulmuştur. Kurum teması altında ise katkısızlık, zaman problemi, beklentileri karşılamama ve ayrıştırma kodları oluşturulmuştur.Çalışmada, katılımcılara yöneltilen 2. soru “Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devamsızlık nedenleri nelerdir?” şeklindedir. Bu soruya ilişkin insan ve sistem temaları oluşturulmuştur. İnsan teması kapsamında yoğunluk, yorgunluk, negatif etki, okul sonrası eğitim, beklentiler, zaman kaybı ve gelecek kaygısı kodları oluşturulmuştur. Sistem teması kapsamında ise sınav, ulaşım sıkıntısı, zaman problemi ve katkısızlık kodları oluşturulmuştur. Çalışmada, katılımcılara yöneltilen 3. soru “Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devamsızlıklarına yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” şeklindedir. Bu soruya ilişkin fiziki düzenlemeler ve yapısal düzenlemeler olmak üzere iki tema oluşturulmuştur. Fiziki düzenlemeler teması kapsamında ulaşım desteği ve ilçelere kurulum temaları oluşturulmuştur. Yapısal düzenlemeler teması kapsamında somut katkı, okula paralellik, zorunluluk, bilinçlendirme ve hafta sonu eğitim kodları oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bilim ve Sanat Merkezi, Özel Eğitim, Devamsızlık

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜT SAĞLIĞI VE SINIZM ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Necdet KONAN³⁷, Ali CULHA³⁸,

ÖZET

Amaç

Örgüt sağlığının, örgütün problemlerle baş edebilmesi, amaçlarına ve hedeflerine ulaşması, büyümesi ve gelişmesini ifade ettiği, örgütsel sinizmin ise işgörenlerde örgütlerine yönelik güvensizlik, yılma, monotonluk, tedirginlik, kuşku, yabancılaşma, adaletsizlik ve tükenmişlik gibi olumsuz düşünce, tutum ve davranışlarla ilgili olduğu ilgili alan yazında açıklanmaktadır. Örgütsel açıdan, örgütün sağlıklı olması hastalıklarla mücadele etmesi, amaçlarına ulaşması, hedeflerini gerçekleştirilmesi, büyümesi, gelişmesi ve yaşamını sürdürmesi gibi çağrışımlar yapmaktadır (Şişman, 2014). Quick, Frey ve Cooper (2007) sağlıklı örgütü açıklarken sağlıklı bireylerdeki aynı üç ayaklı yapıyla yani fiziksel, psikolojik ve ruhsal özelliklerle genel olarak üyelerinin işlerinin kolaylaştırılması ve üyelerinin desteklenmesini vurgulamışlardır. Örgüt yöneticilerinin liderlik stilleri ile birçok hatalı ve başarısız uygulamalarının sonucu olarak ortaya çıkan örgütsel problemler, kriz ve skandallar, işgörenlerde örgütlerine yönelik güvensizlik, yılma, monotonluk, tedirginlik, kuşku, yabancılaşma, adaletsizlik, tükenmişlik ve benzeri bir takım olumsuz düşünce, tutum ve davranışların gelişmesine neden olmaktadır (Gül ve Ağıröz, 2011: 28; Sağır ve Oğuz, 2012: 1095). Örgüte yönelik bu olumsuz düşünce ve tutumların işgörenler tarafından sergilenmesi örgütsel sinizm kavramı ile açıklanmaktadır. Bu kapsamda örgüt faaliyetlerinin genel olarak yolunda olduğunun göstergesi olan örgüt sağlığı ile örgütte bir takım sıkıntılar, olumsuz tutum ve davranışlarla ortaya çıkan örgütsel sinizm arasında bir ilişkinin olabileceği düşüncesi bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu ilişkinin eğitim örgütleri olarak okullar için de geçerli olabileceğinden hareketle öğretmenlerin örgütsel sağlık ve sinizm algıları arasında bir ilişkinin olabileceği araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Örgütlerin sağlıklı olma durumları ile o örgütlerde yaşanan stres, tükenmişlik ve iletişim gibi sorunların birbirlerini etkileyebileceklerinden (Cemaloğlu, 2007) bu olumsuz tutumlarla paralellik gösteren sinizm duygusu ile örgüt sağlığı arasında da bir ilişkinin olabileceği düşünülmektedir.

Eğitim örgütleri sağlık açısından değerlendirildiğinde birtakım özelliklerin okul sağlığını etkileyebileceği söylenebilir. Akbaba (1997)'ya göre sağlıklı okul, velilerin ve toplumun baskısını kırmıştır. Okul müdürü etkilidir ve öğretmenleri destekler. Öğretmenler öğrenciler için ulaşılabilir hedefler koyarlar ve yüksek performans gösterirler. Öğrenciler ise çok çalışırlar, güdülenmeleri yüksektir. Sağlıksız okul ise çevreden gelen etkilere karşı kırılgandır. Okul müdürü etkisizdir. Öğretmenler olumlu duygular hissetmezler. Hem öğretmenler hem öğrenciler eğitim faaliyetlerini önemsemezler. Buna göre okulların sağlıksız olma durumunda barındıracağı olumsuz özelliklerle birlikte sinizm duygusunun yaşanabileceği ve bu durumda örgüt sağlığı ve sinizm arasında bir ilişkinin olabileceği bir araştırmanın gerçekleştirilme nedeni olarak görülebilir.

³⁷ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Malatya/Türkiye, necdet.konan@inonu.edu.tr

³⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa/Türkiye, ali.63.44@hotmail.com

Yöntem

Bu araştırma nicel teknikler kullanılarak gerçekleştirilen bir araştırmadır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sağlık algılarının düzeyini belirlemek üzere Hoy ve Miskel (1991) tarafından geliştirilen daha sonra Licate ve Harper (2001) tarafından düzenlenen 4'lülük tipi örgüt sağlığı ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Cemaloğlu (2007) tarafından gerçekleştirilmiş ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .94 olarak tespit edilmiştir. Ölçek 7 boyut ve 39 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının düzeyini belirlemek üzere ise Vance, Brooks ve Tesluk (1997) tarafından geliştirilen, 6'sı olumlu, 3'ü olumsuz madde olmak üzere 9 maddeden oluşan, tek boyutlu, 5'li likert tipi örgütsel sinizm ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması Güzeller ve Kalağan (2008) tarafından gerçekleştirilmiş ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .83 olarak tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS istatistik 16,0 programı kullanılmıştır. Verilerinin gruplar arasında normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normalite testi yapılmıştır. Analizlerde $\alpha=.05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Öğretmenlerin örgüt sağlığı ve sinizm düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ((\bar{X})) ve standart sapmalardan (Ss) yararlanılmıştır. Öğretmenlerin örgüt sağlığı ve sinizm algılarının cinsiyet, en son tamamlanan öğrenim kurumu ve mesleki kıdem göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey testlerinden, örgüt sağlığı ve sinizm algısı arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyini belirlemede ise kolerasyon testinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Örgüt Sağlığı, Sinizm, Örgütsel Sinizm

TAŞIMALI EĞİTİM UYGULAMASINDA ÖĞRENCİLERİN VE ARAÇ SÜRÜCÜLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI GÜÇLÜKLER

Hüseyin ASLAN³⁹, Bahire Funda TUNCEL⁴⁰,

ÖZET

Amaç

Eğitim, toplumun ve bireylerin gelişmelerine katkılar sağlayan, ekonomik kalkınmayı geliştirerek ülkeye reform sağlayan, kültürel değerleri koruyarak gelecek nesillere en iyi şekilde ulaştıran, ertelenemez ve vazgeçilmez bir süreçtir. Bu yüzdendir ki; bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin kendisini nasıl tanımladığının ve kendine nasıl bir gelecek hazırladığının en büyük göstergesidir (Bulutoğlu, 1988). Bir ülkenin gelişmişlik düzeyini ve kalkınmasını eğitim belirlediğine göre; eğitim sisteminin de tüm bireylere eşit olarak sunulması gerekmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada MEB’ce farklı uygulamalar yapılmaktadır. Bu kapsamdaki uygulamalardan biri de taşımali eğitim uygulamasıdır (MEB, 1994). Taşımali eğitim uygulaması, öğrencilerin bilgi toplumuna uyumları açısından önem arz etmektedir. Eğitimin büyük bir bölümünün grup içerisinde kişiliğinin sağlanması başka bir ifade ile topluma katılma süreci olduğunu ve bu süreç genel olarak çocukluk çağlarında tamamlandığı bilinmektedir. Bu yüzden taşımali eğitim, kırsaldaki öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojisi ile erken yaşta tanışmalarını sağlayarak bilgi toplumuna katılmalarını, topluma uyum süreçlerini artırmalarını sağlar (Türkdoğan, 2006).

Türkiye’de eğitimin yaygınlaştırılması, yerleşim yerlerinin dağınık olması, eğitimin niteliğini artırarak maliyetin azaltılması ve öğrenciler arasında fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması taşımali eğitimi gerekli kılan nedenlerdendir (Karakütük, 1996).

Bu araştırmanın amacı; taşımali eğitim uygulamasının yapıldığı okullarda eğitim gören taşımali eğitim öğrencilerinin ve taşımali araç sürücülerinin karşılaştıkları sorunların öğrenci ve araç sürücülerinin bakış açısıyla incelemektir. Bu kapsamda iki temel boyutta aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Araştırmanın Problemi

a) Taşımali eğitimde öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler

1. Taşımali eğitim ders dışı etkinliklere ve kurslara katılımınızı etkiliyor mu?
2. Taşımali eğitimde araçla ilgili yaşanan sorunlar nelerdir?
3. Taşımali eğitim öğrencilerine sunulan yemek hizmetlerinde görülen sorunlar nelerdir?
4. Araç sürücülerinin öğrencilere davranışları nasıl?
5. Lise-Ortaokul ve İlkokul öğrencileri aynı serviste taşıyor mu?
6. Köy ile taşıma merkezi okul arasındaki uzaklığın yarattığı sorunlar nelerdir?

b) Taşımali araç sürücülerin karşılaştıkları güçlükler

1. Öğrenci ve öğrenci velileri ile ne tür sorunlar yaşıyorsunuz?
2. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin taşıması birlikte yapılıyor mu?
3. Nöbetçi öğretmenler servisleri vaktinde alıp vaktinde teslim ediyor mu?
4. İhale koşullarında, sigortalarda ve ödemelerde sorun yaşanıyor mu? Kilometre birim ücretleri yeterli mi?
5. Taşıma güzergâhlarında yaşanan sorunlar nelerdir?

³⁹ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, huseyarslan@yahoo.com

⁴⁰ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı / Sivas Ulaş İlkokulu, fundatuncel48@gmail.com

6. Taşımalı eğitimde kullanılan araçlar yol ve iklim şartlarına uygun mu? Araçla ilgili hangi sorunlar yaşanıyor?

Yöntem

Bu çalışmada, taşımalı eğitim uygulamasında öğrencilerin ve araç sürücülerinin karşılaştıkları güçlükler nelerdir? Sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma 2016–2017 eğitim öğretim yılında, Sivas ili Ulaş ilçesindeki iki Taşıma Merkezi okulda yapılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunda her gruba altı açık uçlu soru yöneltilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Veriler, taşıma merkezi okullarındaki araç sürücülerini ile taşıma kapsamındaki öğrencilerden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Öğrencilere taşımalı eğitimde yaşanan sorunlarla ilgili altı açık uçlu soru yöneltilmiştir yine aynı şekilde taşımalı araç sürücülerine taşımalı eğitimde sürücüler açısından yaşanan sorunlarla ilgili altı açık uçlu soru olmak üzere toplam on iki soru sorulmuştur. Görüşmeler araştırmacı tarafından birebir yapılarak görüşme formu yüz yüze doldurulmuştur. Verilerin toplanması çalışma grubunda yer alan taşıma merkezi okullarda öğrenim gören öğrenciler ve araç sürücülerini ziyaret edilerek, araştırmanın yöntemi ve uygulama aşamaları açık bir şekilde tanımlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde veriler kodlanarak araştırmanın amacına göre belirli kategorilerde tablolara sınıflandırılmıştır.

Sonuç

Yapılan görüşmelerde taşımalı servis araçlarına bazen öğrenci velisi veya yöre halkından kişilerin yolcu olarak alındığı ve bazen bu durumun taşımalı öğrencilerin ayakta kalmalarına sebep olduğu öğrenilmiştir. Ayrıca taşıma yapılan yerleşim yerlerinin yollarının bakımlarının yapılması ve özellikle kışın kar yağışının çok olduğu günlerde yolların açık tutulmaması nedeniyle sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Yöre halkının servis araçlarına binmeleri çocukların ayakta gidip gelmelerine neden olmakta, yine yolların bozuk olması taşıma işini aksatmaktadır.

Taşımalı eğitim uygulamasında ihalelere katılan taşıma firmalarının araçlarında taşıma yönetmeliğindeki koşullara uygun olmayan taşıma araçların olması, bazı durumlarda ihaleyi verecek taşıma firması bulmakta zorlanıldığı görülmüştür. Taşımalı araç sürücülerinin maaşlarını düzenli almadıkları ve sigortalarının tam gün üzerinden alamadıkları tespit edilmiştir. Taşımalı İlköğretim uygulaması için yapılan taşıma ihalesine istenilen nitelik ve sayıda araç bulmada zorluklarla karşılaşıldığı tespit edilmiştir.

Taşımalı Eğitim Uygulamasında Öğrencilerin Karşılaştıkları Güçlüklerle İlişkin Sonuçlar

- Araçlarla ilgili sorun yaşayan öğrencilerin genel olarak uzak köylerden gelen öğrenciler olduğu, yakın köylerden gelen öğrenciler fazla sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.
- Taşımalı eğitim gören öğrenciler hafta sonu okullarda yapılan kurslara ve ders dışı etkinliklere katılmadığını ya da katılmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.
- Sunulan yemek hizmetlerinden öğrencilerin genel memnun olmadıkları, yemeklerin miktarlarının az ve yemeklerin soğuk olduğu, içlerinden yabancı maddeler çıktığını ifade etmişlerdir.
- Öğrenciler genel olarak araç sürücülerinin kendilerine iyi davrandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler taşımalı araç sürücülerinin araca yabancı kişileri aldıklarını belirtmiştir.
- Öğrenciler ortaokul, ilkokul ve lise öğrencilerinin ayrı ayrı servislerde taşındığını belirtmişlerdir. Sadece araçların arızalandığı ya da kış şartlarında bazen aynı araçla taşındıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Taşımali eğitim, taşımali eğitimde öğrenci görüşleri, taşımali eğitimde araç sürücü görüşleri

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN ÖĞRETİM YILI SONU RAPORLARINA GÖRE EĞİTİM SORUNLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (ORDU İLİ ÖRNEĞİ)

Halil TAŞ⁴¹, Kasım KIROĞLU⁴²,

ÖZET

Problem Durumu

Eğitim denetiminin amacı, geleneksel olarak öğretmenlerin öğretimsel davranışlarını kontrol etmek olarak görülmüştür (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2004). Günümüzde ise, eğitimi geliştirme süreci olarak görülmektedir (Aydın 2014; Bursalıoğlu 2015). Denetimin bu amacını gerçekleştirebilmesi için, müfettişlerin süreci izleyerek bilgi toplayıp karar merkezlerine iletmesi gereklidir.

Türkiye'de eğitim denetimi Maarif Müfettişleri tarafından yapılmaktadır. Maarif Müfettişliği, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından İlköğretim Müfettişliği, Eğitim Müfettişliği ve Eğitim Denetmenliğinden sonra müfettişlere verilen son isimdir. Araştırmada, müfettişlerin birkaç yıl içinde dört kez değişmiş olan isimlerinden sonuncusu olan ve halihazırda kullanılmakta olan Maarif Müfettişi isminin kullanılması tercih edilmiştir. Maarif Müfettişleri, Anayasa'nın 42'nci maddesi, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 56'ncı maddesi ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 17'nci maddesine dayanarak ve 24/5/2014 tarihli ve 29009 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği uyarınca il düzeyinde belirlenen denetim bölgelerinde gruplar halinde çalışırlar. Anılan yönetmelikle, grup sorumlularına bölgesinin eğitim ve öğretimi hakkında öğretim yılı sonunda grup üyeleriyle birlikte genel durum raporu hazırlayarak başkanlığa sunma görevi verilmiştir. Yönetmeliğin 73/3 maddesi ile de hazırlanan yıllık faaliyet raporlarının "Denetlenen Okullara/Kurumlara İlişkin Sorunlar ve Çözüm Önerileri Formu"na dönüştürülerek Bakanlığa sunulması istenmiştir. Öğretim yılı sonu raporları, Maarif Müfettişlerinin denetim uygulamaları sırasında yaptıkları tespitlere dayalı olarak, denetim bölgelerindeki eğitimin geliştirilmesi için belirledikleri sorunları ve getirdikleri çözüm önerilerini içeren raporlardır. Bu raporlar, düzenlenme gerekçesi ve içeriği itibarıyla müfettişlerden yerine getirmeleri beklenen, "sorun hakkında bilgi verme ve onları çözme için önerilerde bulunma, örgütün amaçlarını geliştirme, verimliliği artırmak için çabalama, kayıtlar tutma, zamanında ve uygun biçimde raporlar hazırlama, örgüt kaynaklarını etkin şekilde kullanma, saygı ve işbirliği yapma yeterlikleriyle" (Plunkett, 1992) uyumludur.

Türkiye'de eğitim için ayrılan kaynaklar yetersiz (Gedikoğlu, 2005; Gür ve Çelik, 2009), eğitim imkânları bölgelere göre farklılıklar göstermekte (Koçberber ve Kazancık, 2010), yardımcı personelde (Korkmaz, 2005), öğretmen sayısında, derslik, okul, araç-gereç, laboratuvar donanımı, bilgisayar ve kütüphanede yetersizlikler bulunmaktadır (Gedikoğlu, 2005). Öğretmen niteliği ve öğretmen eğitimi (Akpınar, & Aydın, 2007), ezbercilik, yenilenen eğitim programlarının tam olarak uygulanamaması ve okul yöneticilerinin yenilenen programlarla ilgili görevlerini yerine getirememesi (Can, 2007; Rençber, 2008) Türk milli eğitim sisteminin temel sorunlarından bazılarıdır.

Bir ilin eğitim sorunlarının ülkenin eğitim sorunlarından bağımsız olması söz konusu olamaz. Bu nedenle Maarif Müfettişleri tarafından hazırlanan öğretim yılı sonu raporlarından Türkiye'nin eğitim sorunları ve çözümleri hakkında da fikir edinmek mümkün olabileceği gibi, il düzeyinde

⁴¹ Dr., Ordu İl Millî Eğitim Müdürlüğü, egitimci1@hotmail.com

⁴² Doç.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, november@omu.edu.tr

hazırlanan bu raporlarda Türkiye'nin genel eğitim sorunlarının il düzeyindeki yansımalarına ilişkin tespitlerin yer alması da mümkündür. Maarif Müfettişleri tarafından hazırlanan öğretim yılı sonu raporlarında tespit edilen sorunlar ve bu sorunlara getirilen çözüm önerileri, Türk milli eğitim sisteminin önemli dönüt mekanizmalarından olan Maarif Müfettişlerinin bakış açısından eğitim sisteminin sorunlarını ve bu sorunların çözüm yollarını göstermesi açısından önemlidir.

Amaç

Araştırmanın amacı, Maarif Müfettişlerinin öğretim yılı içindeki çalışmalarında yaptıkları tespitlere dayalı olarak hazırladıkları öğretim yılı sonu raporlarına göre Ordu ilindeki eğitim sorunlarının değerlendirilmesidir. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Maarif Müfettişlerinin öğretim yılı sonu raporlarına göre Ordu ilindeki eğitim sorunları nelerdir?
2. Maarif Müfettişlerinin öğretim yılı sonu raporlarına göre Ordu ilindeki eğitim sorunlarının çözüm yolları nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nitel araştırma tekniklerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi, önceden var olan ya da oluşan materyallerin kullanılmasıdır (Scott, & Morrison, 2005). Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi tekniğinde (Yıldırım ve Şimşek, 2013), araştırmaya konu olan olay kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2016).

Verilerin Toplanması

Veriler, Ordu Millî Eğitim Müdürlüğü Maarif Müfettişleri Başkanlığı Denetim Grupları tarafından, 2005-2006 öğretim yılından başlayarak, 2014-2015 öğretim yılı sonuna kadar son on yılda düzenlenen ve Ordu Maarif Müfettişleri Başkanlığı'nca "Denetlenen Okullara/Kurumlara İlişkin Sorunlar ve Çözüm Önerileri Formu"na dönüştürülerek Millî Eğitim Bakanlığı'na sunulan öğretim yılı sonu raporlarından elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada da veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, metinde geçen ifadeleri açık kurallarla kodlayarak daha az içerik kategorisinde özetleyen bir teknik olup (Weber, 1990), birbirine benzeyen verileri belli kavram ve temalar çerçevesinde bütünlük sağlayarak, okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlemek ve yorumlamaktır (Yıldırım, & Şimşek, 2013).

Bu çalışmada elde edilen veriler, Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı tarafından geliştirilen "Denetlenen Okullara/Kurumlara İlişkin Sorunlar ve Çözüm Önerileri Formu"nda yer alan Eğitim-Öğretim Faaliyetleri (Fiziksel koşullar, güvenlik tedbirleri, öğretim materyalleri, araştırma ve planlama, rehberlik, sosyal etkinlikler, okul-çevre ilişkileri, öğrenci, öğretmen), Yönetim Faaliyetleri (Kurul ve komisyonlar, öğrenci işleri, insan kaynakları, rehberlik ve denetim, iletişim ve eşgüdüm, bilişim sistemleri) ve Mali İşler (Gelir-gider işlemleri, mal ve hizmet alımı, bakım ve onarım işleri, okul-aile birliği, taşınmalı eğitim, taşınır mal işlemleri, mali kaynakların kullanımı) tema ve alt temalarına göre analiz edilmiştir.

Sonuç

Çalışma devam ettiğinden, bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişi, Denetim, Öğretim Yılı Sonu Raporu, Eğitim Sorunları

TÜRK HALK MÜZİĞİ FONETİK NOTASYON SİSTEMİ/THMFNS'NİN EĞİTSEL/ÖĞRETİSEL UYGULAMALARA AKTARIM/ADAPTASYON SÜREÇLERİNDE KULLANILMASI ÖNGÖRÜLEN MODELLER: GOOGLE PLAY STORE: AV PHONETICS (INTERACTIVE PHONETICS-AN AUDIO-VISUAL IPA REFERENCE)

Gonca DEMİR⁴³,

ÖZET

Amaç

Müzik türleri içerisindeki ayrıcalıklı yerini kaynağını yöresel ağız farklılıklarında bulan kişiliğinden alan, yarınları ağız farklılıklarından doğan tavrını korumasına ve değişime karşı direnebilmesine bağlı olan Türk halk müziği verimlerinde varlığını sürdüren yöresel ağız özelliklerinin dilbilimsel yasalara bağlı olarak ses bilgisi, şekil bilgisi ve söz varlığı ölçütleri ekseninde Türk Dil Kurumu Çeviriyazı İşaretleri/TDKÇYİ ile transkript edildiği, müzikolojik yasalara bağlı olarak ise etnomüzikolojide dilbilimsel yaklaşımlar-performans/icra gösterim teori ekseninde yapılanan sözel/sanatsal bir performans türü olarak tanımlanan türkülerin kuramsal/icrasal altyapısında varlığını sürdüren Türk halk müziği yöresel ağız özelliklerinin de Türk Dil Kurumu Çeviriyazı İşaretleri/TDKÇYİ ile transkript edildiği, diğer dünya dillerinde de var olan bu gerçeğin yerel/evrensel standartlarca varlığı-kullanılabilirliği çeşitli alanlar üzerinde tescillenmiş olan Uluslararası Fonetik Alfabe/IPA sesleri aracılığıyla notasyona aktarılacak şekilde en uygun şekilde tekrar tekrar seslendirilebileceği dilbilimi-müzikoloji kaynak ve otoritelerince tespit edilerek onaylanmıştır.

Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi/THMFNS ulusal/uluslararası platformlardaki dilbilimsel/müzikbilimsel uygulamalara paralel bir uygulama başlatılmak amacıyla İTÜ SBE Türk Müziği Programı yüksek lisans tezi kapsamında ilk temelleri atılan, İTÜ SBE Müzikoloji ve Müzik Teorisi Programı doktora tezi kapsamında geliştirilecek olan, ses bilgisi/şekil bilgisi/söz varlığı ölçütleri ekseninde yerel/evrensel ilintilerle birlikte Standart Türkiye Türkçesi/STT (bir toplulukta bölgeler üstü anlaşma aracı olarak tanınıp benimsenen, konuşulan lehçeler/ağızlar içerisinde yaygınlaşarak hâkim duruma geçen, dil türleri/kullanıldığı saha içerisinde en geniş işleve sahip olan yerel/sosyal tabakalara has izler taşımayan, ağızlar üstü/norm oluşturucu/varyasyon azaltıcı standart/prestij varyant/standart dil), Türk Dil Kurumu Çeviriyazı İşaretleri/TDKÇYİ (Anadolu diyalektolojisi üzerine yapılan kapsamlı derleme çalışmaları aracılığıyla derlenen yöresel ağız metinlerinin kuramsal/icrasal altyapısında ses bilgisi/şekil bilgisi/söz varlığı ölçütleri ekseninde varlığını sürdüren yöresel ağız özelliklerini transkript edebilmek amacıyla kullanılan transkripsiyon işaretleri)-Uluslararası Fonetik Alfabe/IPA (ses değerlerini uluslararası standartta yazıya dökme, tüm dillerdeki konuşma seslerini örnek bir biçimde kodlayabilme, dillerin doğru telaffuz edilmesini sağlayarak çok sayıda transkripsiyon sisteminin doğurduğu karışıklıkları önleyebilme, her bir ses için ayrı bir sembol geliştirebilme amacı ile işaret ve simgelerden oluşturulmuş standart alfabe türü) sesleri üzerinde yapılan notasyon sistemi örneğidir.

Yöntem

⁴³ Arş. Gör., İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Ses Eğitimi Bölümü, İstanbul/Türkiye, gnc.dmr@windowslive.com

Halkbilim analiz modellerinden biri olan performans teori (halkbilimsel ekseninde her türlü folklorik terim/kavram/öge-halkdilsel varyant/değişke/çeşitlenme: bütün sözel sanatları konuşmanın özel bir biçimi olarak ele almak suretiyle sınırlarını insanın sözel davranış biçiminde yer alan artistik veya sanatsal dışı vurumlar çerçevesinde bütüncül bir yaklaşımla genişleten, sosyo-dilbilimcilerin dilin kullanımı için düşündükleri sosyo-dilbilimsel performans fikrinin folklorun doğasını açıklayıcı olması dolayısıyla halkbilimi çalışmalarına uygulanabilen bir teori: Çobanoğlu, 1999)

Etnomüzikolojide dilbilimsel yaklaşımlar (etnomüzikbilimsel ekseninde her türlü etnomüzikolojik terim/kavram/öge-etnomüzikodilsel varyant/değişke/çeşitlenme: dilbilim ve müzikoloji arasında yakın bir ilişki olduğunu öne süren ve öncelikle dile-dilbilimsel verilere dayandırılan etnobilim araştırma sonuçlarına göre diğer müzik disiplinleri arasından fark edilebilir bir biçimde sıyrılan, etnomüzikoloji çalışmalarına kolaylıkla adapte edilebilen, kültürel veri aktarıcılığı görevini üstlenmesi dolayısıyla etnobilim alanında yeri yadsınamayan dilbilim; disiplinler arası geçişliliği sağlayan bir bilim dalı: Stone, 2008) ekseninde yapılandırılacaktır.

Sonuç

Yerel/evrensel fonolojik/sesbilimsel ve müzikolojik/müzikbilimsel yasalar ekseninde ses/konuşma/artikülasyon/respirasyon/fonasyon/prosodi özellikleri düzeyinde yapılanan Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Veritabanı/THMFNS V (Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Alfabe Veritabanı/THMFNS AV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Ses Veritabanı/THMFNS SV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sözlük Veritabanı/THMFNS SzV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Eser Veritabanı/THMFNS EV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonotaktik Olasılık Hesaplayıcı Veritabanı/THMFNS FOHV), Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonetik Terapi Uygulamaları/THMFNS FTU (Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonolojik Farkındalık Yetileri Gelişim Süreçleri/THMFNS FFYGS, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi İşitsel Ayırt Etme Testi/THMFNS İAT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Artikülasyon Testi/THMFNS AT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sesçil Çözümleme Testi/THMFNS SÇT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sesbilgisel/Şekilbilgisel/Sözvarlıksal Ölçütleri Belirleme Testi/THMFNS ŞŞSÖBT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonolojik Farkındalık Yetileri Öğretim Oturumları/THMFNS FFYÖÖ vb) oluşum/gelişim ve eğitsel/öğretisel uygulamalara aktarım/adaptasyon süreçlerinin Google Play Store: AV Phonetics (Interactive Phonetics-An Audio-Visual IPA Reference) model örneklemini üzerinden gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Uluslararası Eğitimi Yönetimi Forumu/EYFOR 8 kapsamında sunulacak olan bildiri aracılığıyla; sesbilimsel/müzikbilimsel yasalar ekseninde yapılanan konuşma/ses analiz özelliklerinin Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Veritabanı/THMFNS V'nına aktarım/adaptasyon süreçleri Google Play Store: AV Phonetics (Interactive Phonetics-An Audio-Visual IPA Reference) model örneklemini üzerinden gerçekleştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Google Play Store: AV Phonetics (Interactive Phonetics-An Audio-Visual IPA Reference), Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Veritabanı/THMFNS V.

ÖĞRETMENLERİN ALGILARINA GÖRE OKULLARIN YENİLİKÇİLİK DÜZEYİNİN BELİRLENMESİ

Atila YILDIRIM⁴⁴, Ali YALÇIN⁴⁵,

ÖZET

Amaç

Eğitimin başlıca amacı üretken, kendine yeten, yaşadığı çevreye karşı duyarlı, başarılı, toplumla uyumlu ve nihayetinde mutlu bireyler yetiştirmektir. Devletlerin en mühim ve vazgeçilmez kaynağı insandır, bu nedenle insana yapılan yatırım en değerli olanıdır. Ülkenin geleceği ve gelişimi için birincil unsur olan insan, eğitimle şekillenirken eğitim kurumları da bu gelişimin sağlıklı şekilde gerçekleşmesinde büyük rol oynamaktadır. Örgün eğitim ve öğretim ile eğitim kurumları bireyleri doğrudan şekillendirirken, dolaylı olarak toplumu şekillendirmekte ve neticede üzerinde önemle durulması gereken kurumlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim örgütleri de diğer örgütler gibi, çevresindeki değişimlerden ve yeniliklerden etkilenir. Fakat, eğitim örgütlerini diğerlerinden farklı kılan temel özelliklerin başında, eğitim örgütlerinin, yeniliği ve değişimi başlatma sorumluluğunun bulunması gelmektedir. Bursalıoğlu “Siyasî, ekonomik, toplumsal sistemlerle etkileşim içinde olan eğitim sisteminin, bir ulusun sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan devamını sağlama görevini, eğitim örgütleri aracılığıyla gerçekleştireceğini ileri sürmekte ve okulun çocukların sosyalleşmesini gerçekleştirme, onlara toplumun kültürünü aktarma, nitelikli insan gücünü yetiştirme gibi işlevleri gerçekleştirmekle yükümlü olan özel bir konuma sahip olduğunu” belirtmektedir. Eğitim örgütlerinin, kendi yapısal özelliklerine, içinde bulunduğu çevrenin, öğretmen, veli ve öğrencilerin beklentilerine uygun, yenileşme uygulamaları yapmaları, amaçları ve işlevleri açısından zorunlu hâle gelmektedir.

Eğitim kurumlarımız, günümüzde toplum tarafından dayatılan rekabet ortamında rekabet edebilecek gücünü, faaliyetlerini ve verimliliğini artırma yollarını aramaktadır. Bu sebeple okullar çevresindeki değişimleri yakından takip etmeli ve bu değişimlere ayak uydurmalıdır. Bunun tek yolu ise eğitim kurumlarımızın geleneksel eğitim-öğretim anlayışından sıyrılarak çağımızın yeniliklerini takip eden yenilikçi örgütlere dönüşmesidir. Yenilikçi okullar, çevresinde gelişen süreçleri takip eder, amaçlarını geliştirir, elverişli bir öğretme ve öğrenme ortamı oluşturur, risk alma ve girişimcilik konusunda üyelerini cesaretlendirir, eğitim öğretimi etkileyen tüm alanlarda sürekli analizler yapar ve okulun gelişiminin devamlılığını sağlamak için yeni imkanlar oluşturur. Günümüzde ekonomi, sosyal ve teknoloji alanlarındaki hızlı değişim toplumsal kurumları etkilemekte bu nedenle eğitim sistemlerinin yenilikleri takip etme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütleri de diğer sosyal örgütler gibi toplumun ihtiyaçlarına cevap verdikleri sürece ayakta kalabilmiş, bu fonksiyonu yerine getiremedikleri zaman önemlerini yitirmişlerdir. Bu çalışmada, öğretmenlerin algılarına göre okulların yenilikçilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenip, yenilikçi okullar için nelere ihtiyaç duyduğumuzun belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Konya ili Altınekin İlçesinde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapan 150 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Aslan ve Kesik (2016) tarafından geliştirilen likert tipi bir ölçme aracı olan “Yenilikçi Okul Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 19 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, yönetsel destek, yenilikçi atmosfer,

⁴⁴ Doç.Dr., Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, yildirimtrkon@gmail.com

⁴⁵ Lisansüstü Öğrencisi, Altınekin Ortaokulu, aliyalcin0@yahoo.com.tr

örgütsel engeller olarak adlandırılmış ve bu üç boyutun açıkladığı toplam varyans %62.70 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.85'dir (Aslan ve Kesik, 2016). Veriler SPSS 23.0 İstatistiksel Paket programı kullanılarak analiz edilecektir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik teknikleri frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma, t testi ve ANOVA kullanılacaktır. Bu çalışma sonuçları analiz aşamasındadır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yenilikçilik, Yenilikçi Okul, Öğretmenler

MESLEKİ TEKNİK ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN İŞ DOYUM DÜZEYLERİSONER AYHAN⁴⁶, CEVAT ELMA⁴⁷,**ÖZET****Amaç**

Türk eğitim sisteminde yer alan önemli eğitim kurumlarından olan mesleki ve teknik eğitim orta öğretim kurumları gelişmiş ülkelerde eğitimde ki payının %65 olduğunu düşündüğümüzde önemli bir oran teşkil etmektedir. Ancak bu okullar ülkemizde geçmiş yıllarda yeterli seviyede ilgi görmemekle beraber gelişen dünya konjoktürüyle birlikte her geçen gün ülkemizde de önem kazanmaktadır. Bu eğitim kurumlarında görev yapan eğitim çalışanlarının öğrenci bilgi düzeyleri ve bilgi verimliliği açısından koşulların çalışanlar üzerinde bir olumsuzluk yaratıyormu, buna ek olarak çalışanlarda bir performans düşüklüğü bir isteksizlik iklimi oluşturuyormu. Okullara yaşanan talepte ve gelişiminde hem öğretmen hemde öğrencinin bir etkisi varmı, öğrencilerin daha kaliteli bir eğitim için eğitim çalışanlarının düşüncelerini tesbit etmek süreçte önemli bir aşamadır. Ayrıca hızla değişen bilgi, teknoloji, üretim yöntemleri ile iş hayatındaki gelişmelere paralel olarak dinamik bir yapı sergileyen mesleki ve teknik eğitimin önemi tüm dünyada giderek artmaktadır. Bu dinamik yapı; sürekli kendini yenileyen bir eğitim sistemini, teknolojik altyapı yatırımlarının güçlendirilmesini, dünyadaki gelişmelerin yakından takip edilmesini ve özel sektörle yakın bir iş birliğini gerekli kılmaktadır. Hızla değişen bilgi, teknoloji, üretim yöntemleri ile iş hayatındaki gelişmelere paralel olarak dinamik bir yapı sergileyen mesleki ve teknik eğitimin önemi tüm dünyada giderek artmaktadır. Bu dinamik yapı; sürekli kendini yenileyen bir eğitim sistemini, teknolojik altyapı yatırımlarının güçlendirilmesini, dünyadaki gelişmelerin yakından takip edilmesini ve özel sektörle yakın bir iş birliğini gerekli kılmaktadır. Ülkeler ara eleman ihtiyaçlarını bu okullardan mezun olan genç dinamik ve yetişmiş kalifiye elemanlardan karşılamaktadır. Hem bilgi düzeyi ve hemde beceri düzeyleri gözününde alındığında rekabet açısından işletmelere büyük bir avantaj sağlayan bu okullar geliştirilmeli ve eğitim kalitesi artırılarak cazip tercihi yüksek okullar arasında yerini almalıdır.

Bu araştırmanın amacı, mesleki teknik orta öğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeylerini belirlemektir. Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Mesleki Teknik Orta Öğretim öğretmenlerinin iş doyumları üzerine cinsiyet değişkeninin etkisi nedir?
2. Mesleki Teknik Orta Öğretim öğretmenlerinin iş doyumları üzerine mesleki kıdem değişkeninin etkisi nedir?
3. Mesleki Teknik Orta Öğretim öğretmenlerinin iş doyumları üzerine branş değişkeninin etkisi nedir?

Yöntem

Bu çalışmada mesleki teknik ortaöğretim öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri araştırılmaktadır. Bu nedenle araştırma genel tarama modelinde yapılmıştır. Karasar'a (1998) göre genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Mesleki teknik ortaöğretim öğretmenlerine uygulanan anketler bilgisayar ortamına

⁴⁶ Öğretmen, Çarşamba Mesleki Teknik ve Anadolu lisesi, sonerayhan@hotmail.com

⁴⁷ Doç.Dr., 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, cevatemla@gmail.com

aktarılmış ve bu veriler SPSS paket programı yardımıyla tablolar halinde gösterilmiştir. Elde edilen veriler “Bulgular” bölümünde tablolara yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Tablo 1. Beşli dereceleme Ölçeğinin Puan Sınırı

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Puan Sınırı
1	Çok Yetersiz	1.0– 1.80
2	Yetersiz	1.81 – 2.60
3	Normal	2.61 – 3.40
4	İyi	3.41 – 4.20
5	Çok İyi	4.21 – 5.00

4.1. Demografik Özelliklere Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Kadın	55	44,4
Erkek	69	55,6

4.2. Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 5. Ölçeğin Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ile Ölçek Madde Sayısı

	N	Ss	Madde Sayısı
İş Doyum Ölçeği	124	3,81	19

4.3. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre İş Doyum Düzeyleri

Tablo 7. Mesleki Teknik Ortaöğretim Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Cinsiyet Durumlarına Göre Değerlendirilmesi

	Cinsiyet	N	Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İş Doyum Ölçeği	Erkek	69	69,65	4806,00	1404,0	,01*
	Kadın	55	53,53	2944,00		
*p<.05						

Sonuç

Mesleki teknik ortaöğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri (X=3, 81) yüksek seviyededir.

Mesleki teknik ortaöğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ;Okulumun bana insanlara faydalı olma imkanı vermesi (X=4,29), Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu (X=4,17), Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim (X=4,07), Okuldaki dostluk ve arkadaşlık ortamı (X=4,04), Okulumda karşı bağlılık hissim (X=3,99) maddelerine katırken, Okulumda öğretmen performans ödüllendirilmesi (X=3,38), Okulumda yetenek ve bilgilerimi kullanma olanağı (X=3,41), Okulumda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi (X=3,58), Okulumda kararların ortak alınması (X=3,66), Okulumun bana verdiği hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı (X=3,66) maddelerine katılmamaktadırlar.

Mesleki teknik orta öğretim öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin cinsiyet durumlarına göre değerlendirildiğinde farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş, erkek öğretmenlerin iş doyum

düzeyleri (SO=69,65), kadın öğretmenlerden(SO=53,53) fazla çıkmıştır. Bu durumda erkek öğretmenler daha fazla iş doyumuna sahiptir.

Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri mesleki kıdem durumlarına ve branşlarına göre değerlendirildiğinde farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır

Anahtar Kelimeler:

EĞİTİM KURUMU YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİŞİME İLİŞKİN ALGILARI

Mehmet Nezir ÇEVİK⁴⁸, Selen ÇEVİK⁴⁹,

ÖZET

Amaç

Sözcük olarak kökleri 13. yüzyıl Fransızcasına dayanan yönetim, “Gouvernance”; yönetme sanatı, tarzı anlamında kullanılmıştır. İlk kez 1970’lerde Chicago Okulu’nda, şirket işletmesinde yönetim kurallarının merkezi gücüne hissedarlar lehine dengelemek ve işletmeye daha etkin katılımlarını sağlamak, işletmeyi daha saydam ve hesap verilebilir kılmak için geliştirilen bir kuramın dayanak kavramı olarak kullanılmıştır. Kavramın halen en yaygın kullanım alanlarından biri bu olmakla birlikte, başlangıçta hissedar / yatırımcı çıkarlarını korumak yolunda konumlanan yönetim, zaman içerisinde, özellikle Japonya ve Almanya’da uygulamaya konulan bazı işletme pratikleriyle, daha çok şirketin tüm mekanizmalarında payları bulunan tarafların (müşteriler, yöneticiler, çalışanlar, hissedarlar vb.) yani paydaşların katılımcı yönetimi biçimine doğru gelişmiştir. Uygulamaya konulan bazı işletme pratikleriyle, daha çok şirketin tüm mekanizmalarında payları bulunan tarafların (müşteriler, yöneticiler, çalışanlar, hissedarlar vb.) yani paydaşların katılımcı yönetimi biçimine doğru gelişmiştir

Küresel düzeyde tüm kapitalist ülkelerde hâkim olmaya başlayan yeni küreselleşme düzeninde, hemen her ülkede devletlerin bizzat kendileri de bu “esnekleşmeye” ayak uydurmak zorunda kalmışlardır. Sosyal kaygılar bir tarafa bırakılarak etkin ve verimli bir kamu yönetimi anlayışına dayanan “yeni kamu yönetimi” ya da “kamu işletmeciliği” akımlarının sonucu olarak bürokraside ve kamu personeli istihdamında bu yenedünya düzenine uyum sağlamayı amaçlayan reformlar yapılmıştır. İşte bu süreçte genel olarak yönetim paradigması da tüm kamu yönetimine egemen olmaya başlamıştır. Merkeziyetçi yönetim anlayışının gittikçe kapalılıktan şeffaflığa, işlevsel yapıya ve katılımcı bir yapının oluşmasına kadar birçok alanda önemli değişiklikler geçirdiği aşikardır. Eğitim kurumu yöneticileri ve diğer paydaşlar, demokratik bir yaklaşımı netice veren tüm unsurların değerlendirmesini ve planlamasını yapmalıdır.

Geçmişten günümüze insanlık mirası, ortaya konulan fikirlerin üzerine yeni fikirler koyarak gelişme kaydetmiştir. Bilgi toplumu bireylerinin ihtiyaç, istek ve beklentilerindeki farklılaşma, yönetimi değişim sürecine sokmuştur. Bu süreçte, piyasaların etkisindeki yönetim unsurları karar alma iradelerinde daha yumuşak davranmaya başlamışlardır. Ulus devletin tümüyle baskın konumda olduğu, hiyerarşik yapıya dayalı yönetim modelinden, hiyerarşiyi ikinci plana iten ve tüm paydaşları karar alma ve politika tasarım süreçlerine dâhil eden bir sisteme geçiş yaşanmaktadır. Daha önceleri siyasal alanın genişlemesine vurgu yapılırken, şimdilerde müşteriye daha duyarlı hizmet sunmak ön planda olmuştur. Bu durum yönetim alanında yeni gelişmelerin olduğunu veya olabileceğini göstermektedir.

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere yönetim, toplumla birlikte toplumun bir alt sistemi olan okulu da etkilemeye başlamıştır. Ekonomik, sosyal ve siyasal etkileri sürekli artan yönetişimin eğitim kurumlarında etkili olmaması mümkün değildir. Bu çerçevede bilgiler ışığında bu araştırma, modern yönetim yaklaşımlarından biri olan “yönetişimin” eğitim kurumlarında hangi düzeyde uygulandığını belirlemek amacıyla yürütülmüştür.

⁴⁸ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı Siirt Merkez Zeynep Hatun Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, nezircevik@hotmail.com

⁴⁹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı Siirt Merkez Bilim Sanat Merkezi, slnyrdm@hotmail.com

Yöntem

Araştırma Modeli

Siirt ili merkez ilçelerinde bulunan okullarda görev yapan yöneticilerin yönetişime ilişkin algı düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Betimsel tarama modeli; olayların, varlıkların, grupların, mevcut durum ve özelliklerini kendi koşullarında betimlemeye ve incelemeye çalışan bir araştırma modelidir (Kaptan 1998: 53).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016–2017 eğitim - öğretim yılında Siirt ili merkez ilçelerinde görev yapan 123 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni az olduğu için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Evreni teşkil eden 123 yöneticiye ölçek dağıtılmış; ancak ölçeklerin 112 tanesi geri dönmüştür. Bunlardan da 102 tanesinin analiz için uygun olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Aslan (2016) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütlerinde Yönetişim Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert derecelendirme ölçeği şeklinde hazırlanmıştır. Beş dereceli Likert ölçeğindeki maddeler, “(1) Hiç Katılmıyorum, (2) Biraz Katılıyorum, (3) Orta Derecede Katılıyorum, (4) Çok Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum” şeklinde beş aralıklı olarak derecelendirilmiştir. Araştırma için kullanılan ölçeğin cronbach alpha güvenirlik katsayısı .95 olarak bulunmuştur.

Veri Analizi

Ölçek aracılığıyla toplanan verilerin gruplar arasında normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Eğitim kurumu yöneticilerinin yönetişim özelliklerine sahip olma düzeylerinin belirlenmesinde yüzde (%), frekans (f), aritmetik ortalama (x) ve standart sapma (Ss) gibi betimleyici istatistikler kullanılmıştır. Eğitim kurumu yöneticilerinin yönetişime ilişkin algı düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemede, iki grup içeren analizlerde t- testi, iki veya daha fazla grup içeren analizlerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemede ise Tukey HSD testlerinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda eğitim kurumu yöneticilerinin yönetişime ilişkin algı düzeyleri yüksek düzeyde çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılanların yönetişime ilişkin algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermiştir. Erkek katılımcıların yönetişim özelliklerine sahip olma düzeyleri kadınlarınkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılanların görev değişkenine göre yönetişime ilişkin algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farkın müdür ile müdür yardımcılarında, müdürler lehine olduğu görülmüştür. müdürlerin yönetişime ilişkin algı düzeyleri müdür yardımcılarınınkinden daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre araştırmaya katılanların yönetişime ilişkin algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farkın 41-60 öğretmeni bulunan okullar ile 61 ve üzeri öğretmeni bulunan okul yöneticileri arasından, 41-60 öğretmeni bulunan okul yöneticileri lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan yaş değişkenine göre araştırmaya katılanların yönetişime ilişkin algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermemiştir. Okul kademesi değişkenine göre araştırmaya katılanların yönetişime ilişkin algı düzeyleri anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre en yüksek düzey liselerde görev yapanlarda, en düşük düzey ise ortaokullarda görev yapanlarda görülmüştür.

Araştırma bulgularından hareketle Siirt merkezde görev yapan eğitim kurumu yöneticilerinin yönetişime yönelik algılarının “yüksek düzeyde” olduğu söylenebilir. Buna göre eğitim kurumu yöneticilerinin yönetişime ilişkin algılarının olumlu olduğu, okul yönetiminde yönetişim ilkelerini göz önünde bulundurarak karar ve uygulamalarda buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yönetişim, Yönetici

HAYAT BİLGİSİ DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALARIN İÇERİK ANALİZİ

Semra GÜVEN⁵⁰, Melek AYYAYLA PÜSKÜLLÜ⁵¹,

ÖZET

Amaç

İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi dersinin öğrencinin kendini ve çevresini tanımada, toplumsallaşmasında ve fiziksel, sosyal ve kültürel çevresine uyum sağlamasında önemli etkileri vardır. Bu dersle çocuğun; sağlıklı yaşam, güvenli yaşam, toplumsal değerler, kuralları tanıma ve uyma, doğayı ve çevreyi tanıma, ülkesini tanıma gibi hem kendini hem de toplumu ve çevresini tanımada ve uyum sağlamada bir çok bilgi, beceri ve değerleri kazanması amaçlanmaktadır. Hayat Bilgisi dersi çocuğun okula başladığı ilk yıllarda onun bir bütün halinde gelişmesini sağlayan ilk derstir. Bu nedenle çocuğun algı, dikkat, tasarım, bellek ve akıl yürütme gibi yetileri, hayat bilgisi derslerinde uygulanacak iyi bir öğretimle, en iyi bir biçimde gelişme olanağı bulur (Binbaşıoğlu, 2003).

Hayat Bilgisi dersinin amaçlarına ulaşmasında, dersin öğrenilmesini kolaylaştıracak farklı okuma kaynakları, konularla ilgili internet adresleri, görsel ve işitsel yönden geliştirilen öğretim materyalleri olsa da dersin öğretim programına göre hazırlanan ders kitapları en çok başvurulan öğretim materyalidir. Ders kitapları eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden öğretim materyallerinden biridir (Şahin, 2002: 287). MEB Ders Kitapları Yönetmeliği'nde ders kitabı "Her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser" şeklinde tanımlanmaktadır (Tebliğler Dergisi, 1995). Hayat Bilgisi dersinin öğretiminde kullanılan en temel kaynak olan ve önemini yitirmeyen ders kitapları hakkında yapılan araştırmalar, ders kitaplarını farklı boyutlarda inceleyen çalışmalardır. MEB'in, 2597 sayılı Tebliğler Dergisi'nde Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının incelenmesi ve değerlendirilmesine ilişkin yönergede ders ve öğrenci çalışma kitaplarının; a) İçerik, b) Dil, Anlatım ve Üslup c) Öğrenme, Öğretme ve Ölçme-Değerlendirme, ç) Teknik, Tasarım ve Düzenleme yönlerinden hazırlanması gerektiği belirtilmiştir (Tebliğler Dergisi, 2007). Genel olarak bu hususlar temel alınarak yapılan ders kitaplarının incelenmesine yönelik bu çalışmalarla, hayat bilgisi ders kitaplarında var olan aksaklıkların ortaya çıkarılması, düzeltilmesi ve geliştirilmesi sağlanabilir. Hayat Bilgisi ders kitaplarıyla ilgili araştırmaların içerik analizinin yapılması ise bu alanda çalışan araştırmacılara ve ders kitabı hazırlayanlara da katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda Hayat Bilgisi ders kitapları ile ilgili yapılan araştırmaların incelenmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Literatür tarandığında daha önce Hayat Bilgisi ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmaların analizini yapan bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Yöntem

Bu araştırmada Türkiye'de 1993-2016 yılları arasında Hayat Bilgisi ders kitapları hakkında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada 1993-2016 yılları arasında; Hayat Bilgisi Ders Kitapları konusunda yapılmış lisansüstü tezler ile araştırma makaleleri incelenmiştir. Araştırma verileri YÖK Ulusal Tez Merkezi web sitesinden konuyla ilgili 31

⁵⁰ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, sguven@gazi.edu.tr

⁵¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Ankara, melek.ayyayla@gazi.edu.tr

lisansüstü tez ve Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi’den ulaşılan 23 makaleden elde edilmiştir. Çalışmaların incelenmesinde kullanılmak üzere bu çalışmayı yürüten araştırmacılar tarafından “Araştırma İnceleme Formu” hazırlanmıştır. Formda yayın yılı, üniversite, araştırma konusu, araştırmanın MEB ders kitabı yönetmeliğinde yer alan kitap hazırlama hususlarının hangisini içerdiği (içerik, dil, anlatım ve üslup, teknik düzen ve tasarım, öğrenme, öğretme, ölçme değerlendirme), araştırma yöntemi, veri toplama araçları, incelenen ders kitaplarının basım yılı, yayınevi, sınıf düzeyi, örneklem alma yöntemi, örneklem sayısı ve çalışmaların sonuçları yer almaktadır.

Sonuç

Araştırmada elde edilen bazı bulgulara göre, Hayat Bilgisi ders kitapları ile ilgili çalışmaların en çok 2007 ve 2010 yıllarında yapıldığı; lisanüstü tezlerden ikisinin doktora, 29’unun yüksek lisans tezi olduğu; bu alanda en çok Gazi Üniversitesi’nde araştırma yapıldığı; en çok (% 61.1) nitel çalışmaların yapıldığı; çalışmaların çoğunun dil-anlatım ve cinsiyet konularında yapıldığı; ders kitaplarının ilk sırada içerik boyutunda, ikinci sırada ise teknik tasarım ve düzenleme boyutunda incelendiği; araştırmalarda MEB ve özel yayınevlerine ait kitapların birbirine yakın sayılarda olduğu ve en çok 2005 basımı kitapların incelendiği görülmektedir. İncelenen ders kitaplarının basım yıllarının 2000, 2005, 2006 yıllarında yoğunlaştığı ve çalışmalarda veri toplama araçları olarak daha çok doküman incelemesi, anket ve tarama yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür.

Hayat Bilgisi ders kitapları ile ilgili incelenen araştırmaların sonuçlarından bazılarına göre; 2004 program değişikliğinden sonra hazırlanan ders kitaplarının önceki yıllara göre anlamlı derecede olumlu gelişmeler gösterdiği, ders kitaplarının öğretim programına uygun olduğu, ders kitaplarında en çok işlenen değerlerin sevgi ve sorumluluk olduğu, yeni hazırlanan ders kitaplarında hayali ve soyut örneklerden ziyade, günlük karşılaşılabilen olay ve sorunların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Son yıllarda yapılan çalışmalarda daha olumlu sonuçlar elde edilse de; bazı kitapların baskı ve ciltlemesinin iyi olmaması, dil, anlatım ve noktalama işaretlerinde hataların olması, görsellerin bazen içerikle tutarsız olması gibi olumsuz sonuçlara da ulaşılmıştır. İncelenen araştırmalarda ders kitaplarının en az ölçme değerlendirme boyutunda incelendiği, bu alanda araştırmaların artırılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi, Ders Kitabı, İçerik Analizi

ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ DEĞERLENDİRMELERİ VE BU ALANDA YAŞANILAN YÖNETİMSEL SORUNLAR

Zeynep DEMİRCAN AYDIN⁵²,

ÖZET

Amaç

0-6 yaş dönemi çocuğun her türlü gelişim alanı açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuk, çevreden gelen tüm uyaranlara açık vaziyettedir. Bu nedenle bu dönemde verilecek eğitim de çocuk açısından çok önem taşımaktadır. Bu eğitim süreci çocuğun bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan aynı zamanda da toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda çocuğu yönlendiren, onun doğumundan ilkokulun başlangıcına kadar olan yıllarını içine alan bir süreçtir.

Okul öncesi eğitim döneminde kolaylıkla kazandırılan davranışlar gelecekte değiştirilmesi zor olabilecek kalıcı kişilik özelliklerine dönüşür. Bu sebeple de okul öncesi eğitim döneminde çocuğa verilecek eğitimin çok nitelikli olması gerekmektedir. Çocuğun doğru davranışları, iyi alışkanlıkları kazanması, bütün gelişimlerinin olumlu şekilde ilerletilmesi bu dönemin verimli değerlendirilmesi ile alakalıdır. Ayrıca okul öncesi eğitim döneminde her alanda verilen eğitimin niteliği ve içeriği ilerideki temel eğitime zemin oluşturması bakımından da önemlidir. Tüm bunların yanı sıra sosyo-ekonomik açıdan kültür düzeyleri farklı ailelerde büyüyen çocuklar arasında oluşan eğitim farklılıklarını en aza indirmek, toplumun her kesimindeki çocuklara daha iyi bir gelişim ortamı sağlamak açısından da okul öncesi eğitim büyük önem arz etmektedir.

Türkiye’de yuva, kreş, anaokulu, ana sınıfı gibi farklı kurumlar vasıtasıyla okul öncesi eğitimi verilmektedir. Bunların içinde ilkokullara bağlı ana sınıfları ve ana okulları okul öncesi eğitimi veren en yaygın okul öncesi eğitim kurumlarıdır.

Günümüzde okul öncesi kurum yöneticilerinin örgütsel amaçları yerine getirebilmeleri için bu eğitim basamağından ve çevre dinamiklerinden haberdar olmaları gerekmektedir. Oysa bu çalışma kapsamında incelenen araştırmalardan elde edilen bulgulara göre, Türkiye’de okul öncesi eğitim veren ağırlıklı kurum olan ana sınıflarının okul müdürlerinin neredeyse tamamına yakını okul öncesi eğitim alanının dışındadır. Tok’un (2002) araştırmasına göre bu durum karşılaşılan yönetim sorunlarında öğretmenler ve yöneticiler arasında soruna yaklaşım açısından farklılık oluşturmaktadır. Topaloğlu’nun (2009) yaptığı araştırmada da örgütsel amaçların gerçekleştirilme düzeyini okul öncesi kurum öğretmenlerinin yöneticilerine göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür.

Bütün bu görüşler, çocuğun eğitiminde, eğitim programını uygulayan öğretmenin ve de okul öncesi kurumunun tüm yönetsel süreçlerinden sorumlu olan yöneticinin önemli rol oynadığını göstermiştir. Bu bağlamda araştırmada bağımsız ana okulları ve bünyesinde ana sınıfı bulunan okulların yöneticileri ve öğretmenlerinin yaşadıkları yönetsel sorunlar kapsamında tüm eğitim sürecine yönelik görüşleri ele alınacaktır.

Yöntem

Araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan yönetsel sorunlarla ilgili olarak öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi ve nitel araştırma desenlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada amaçlı örnekleme

⁵² Öğretmen, z.demircan@yahoo.com.tr

yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır ve bu bağlamda, İstanbul ili içerisinde yer alan 10 bağımsız anaokulu müdürü ve bu ana okullarında çalışan 10 okul öncesi öğretmeni ile 6 ilkokul müdürü ve 4 müdür yardımcısı ile bu okullara bağlı ana sınıflarında çalışan 10 okul öncesi öğretmeniyle görüşülmüştür. Yapılan bu araştırmada, nitel araştırmanın temel veri toplama yöntemleri içerisinde yer alan görüşme tekniği kullanılmıştır. Yapılan görüşmeler sırasında katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce konuyla ilgili literatür taranmış, yapılan çalışmalar incelenmiş ve yönetim işlevlerinin alt başlıkları olan genel hizmetler; iş gören hizmetleri, eğitim programı, öğrenci hizmetleri, bütçe hizmetlerini ve denetimi kapsayacak şekilde oluşturulan 15 soru görüşme formuna eklenmiştir. Görüşme formu uzman görüşüne sunulurken son hali verilmiştir.

Görüşmeler sonunda elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma verileri okunarak, katılımcıların en sık kullandıkları kelimeler, cümleler, sorunlar tespit edilmiş ve bu veriler doğrultusunda temalar ve kodlar oluşturulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen veriler tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır.

Sonuç

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular neticesinde ortaya çıkan sonuçlara göre okul öncesi kurum yöneticileri ve öğretmenleri okul öncesi eğitim kurumlarının müstakil, donanımlı bir bahçeye sahip ve işleyiş olarak da bağımsız olmaları gerektiğini savunmaktadır. Kurumlarda çalışan öğretmenlerin mesai saatleri düşünülürse kurum içi iletişim ve işbirliğinin sağlanması açısından çocukla iletişim konusunda eğitim görmüş yardımcı personeller olması gerektiği de altı çizilen başka bir husustur. Okul öncesi eğitimin ilk okuldan önceki sene zorunlu olması arzu edilmektedir ancak okul bütçelerinin bu durumdan olumsuz etkileneceği en büyük kaygıdır. Özellikle kırtasiye masrafları konusunda devlet desteği sağlanması yönünde eğitimcilerin genel bir beklentisi söz konusudur. En önemli husus ise denetimin okul yönetimince titizlikle yapılması gerektiğidir. Mutlaka alanda eğitilmiş olan müfettişlerin ise sene başında eğitimdeki gelişmeler konusunda öğretmenlere rehberlik yapmaları, yönetici ve öğretmenlerce belirtilmektedir. Yapılan bu araştırmada da okul müdürü ve okul öncesi öğretmenlerinin paylaştığı temel sıkıntılar da fiziki koşulların iyileştirilmesi gerektiğidir. Aynı şekilde önemle üzerinde durulan bir diğer husus da özellikle ilkokulda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerden yeterince faydalanamadığı ve bu konuda sorun yaşamasıdır.

Yapılan bu karşılaştırmalar sonucunda eğitimin tüm kademelerinde ortaya çıkan temel sorunun finansal olduğu ortaya çıkmaktadır. Yapılan bu çalışmada da finansal kaynak sorunu hem okul öncesi eğitimin zorunlu olmasındaki hem de okul öncesi eğitime katılım oranının düşük olmasındaki başlıca neden olarak ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitimi, Yönetim Süreçleri

İZMİR İLİNDE GÖREVLİ OKUL YÖNETİCİLERİNE İLİŞKİN BAŞLICA DİSİPLİN SUÇU KONULARI

Yurdağül EREŞ⁵³,

ÖZET

Amaç

Birarada yaşayan insanların bu yaşayışlarını belirli kurallara bağlı olarak sürdürebilmeleri için en önemli unsur; disiplindir. Toplumun gelişmesi ve kamu düzeninin iyi işleyebilmesi için sağlam disipline ihtiyaç duyulmaktadır. İnsanın tek başına yaşaması olanaksızdır. Bu durumda toplu halde yaşayan insanlar kendi aralarındaki ilişkileri belli kurallara göre sürdürmeleri gerekir. Disiplinin bozuk olduğu toplumlarda, kanuna aykırı davranışlar ve kamu hizmetlerinin aksadığı görülmektedir. Aynı zamanda toplu halde yaşayan insanların başarılı ve verimli olabilmeleri için morallerinin iyi olması, kolektif disiplinin bir ifadesidir. Kişi veya grubun moralinin yüksek tutulabilmesi için iyi bir disiplinin kurulması zorunludur. Kamu hizmetlerinin, kamu yararı amacına uygun şekilde görülmesi için disiplinli çalışma şarttır.

Disiplin cezalarının amacı; memuru görevine bağlamak ve kamu hizmetlerinin en iyi düzeyde yürütülmesini sağlamaktır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa (1965) göre; disiplin cezası verilmesinin üç gerekçesi vardır:

1. Kanunların, tüzüklerin ve yönetmeliklerin memurlara emrettiği işleri yurt içinde ve dışında yerine getirmemek.
2. Kanunların, tüzüklerin ve yönetmeliklerin uyulmasını zorunlu tuttuğu şeyleri yapmamak.
3. Mevzuatın yasakladığı işleri yapmak.

Kılınç'a (2003) göre; yerel mahkeme "Disiplin cezalarının esas amacı, toplumda arzulan amaçların devamı ve istikrarlı olarak gerçekleşmesi, kamu hizmetinin gereği gibi yürütülmesi, kanun tüzük ve yönetmelik hükümlerine uygun hareket ve kurumların huzurunun sağlanmasına yönelik bulunmaktadır." demekte, Bir başka yargı kararında ise disiplin hukukunda eylem karşılığında öngörülmuş bulunan disiplin cezasının verilmesi esas olup, bu şekilde suç ve ceza arasındaki adil dengenin sağlanması zorunlu bulunmaktadır" olarak olgu açıklanmıştır

Disiplinin amacı "memurları teşvik, hatırlatma ve bilgi verme, kurallara uymayan bir azınlığın davranış standartlarına gereksiz bir tesirde bulunmasını önleme" olarak görürsek disiplinin iki yönünden söz etmiş oluruz. Disiplin bir yönüyle yapıcı diğer yönüyle bastırıcıdır.

Modern hukuk bakımından disipline öncelikle yapıcı ve onarıcı amaçla başvurulmalıdır. Ayrıca belgelere dayalı yansız sürdürülen soruşturma sonunda uygulanan disiplin cezası; hakkın ve adaletin gerçekleşmesini ve hukukun üstünlüğünü egemen kılar (İnceleme Soruşturma Rehberi, 2000).

Kısaca disiplini bir ceza aracı olarak değil, bir eğitim yolu olarak görmeli, DMK 125 md.'i kamu hizmetinin verimli yürütülmesinde hangi eylemlerin yapılması, hangi eylemlerin yapılmaması ve suç olan eylemlerin önlenmesine odaklanmalıdır.

Disiplin suç ve cezaları ile ceza hukuku anlamında suç ve cezaları arasında çeşitli açılardan farklar mevcuttur. Disiplin suçunu işlediği kanıtlanan kamu görevlisinin cezai yaptırım ile karşılaşmasındaki amaç "Kamu hizmetlerinin gereği gibi yürütülmesini sağlamaktır. Disiplin cezaları sadece kamu hizmetlerinin gereği gibi görülmesini sağlamayı amaçlarken, kamu düzenini korumak ve toplumu savunmak esasına dayanır. Kısaca ceza hukuku temelde sosyal düzeni korumak amacıyla bu düzene aykırı hareketleri cezalandırırken, disiplin cezalarındaki amaç kurumun çalışma düzenini korumaktır.

⁵³ Dr., İzmir Maarif Müfettişleri Başkanlığı, yurdaguleres@gmail.com

Araştırmanın konusu disiplin cezası teklif edilen okul yöneticilerine ilişkin başlıca disiplin suçu konuları olması sebebiyle özellikle DMK.'nın 125inci maddesin yer alan disiplin cezasını gerektiren fiil ve haller, Devlet memuru olan okul yöneticilerinin görevde Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında belirtilen hangi eylemi yapmaları, hangi eylemi yapmamaları gerektiğine ışık tutmaktadır.

Bu çalışma, kamu hizmeti yürüten okul yöneticilerinin, disiplin cezası gerektiren suç olan eylemlerinin net olarak ortaya konması, okul yöneticilerinin disiplin suçlarının önlenmesinde kaçınılmaz ilk adım olduğu için önemlidir.

Yöntem

Araştırma konusunun kendine has özelliklerinden dolayı kalitatif araştırma yöntemi uygulanmıştır. Son yıllarda etkili sonuçlar elde etmeyi sağladığı için bilimsel çalışmalarda gittikçe daha fazla oranda kalitatif araştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Bu araştırma kapsamında kalitatif araştırma yöntemlerinden birisi olan derinlemesine mülakat yöntemi kullanılacaktır.

Araştırmanın yöntemi olan derinlemesine mülakat kapsamında İzmir İlinde görevli 30 maarif müfettişiyle detaylı bir şekilde, yürüttükleri soruşturmalara bağlı olarak soruşturma raporlarında yer almış olan disiplin cezası teklif ettikleri okul yöneticilerinin disiplin suçlarıyla ilgili birebir görüşmeler yapılacaktır. Araştırma sonunda elde edilen veriler, eylem benzeşmesine göre gruplandırılıp ana başlıklar altında toplanacaktır. Eylem benzeşmesine göre gruplandırılan ana başlıkların her birinin altında yer alan disiplin suçu konuları frekans yoğunluğuna göre sıralanacaktır. Her ana başlık altında elde edilen sıralamaya ilişkin disiplin suçu konuları ve frekansları tablolara aktarılacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Disiplin Suçu, Disiplin cezası

RESİM YAPARKEN MÜZİK DİNLEMENİN ÇALIŞMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Rasim SOYLU⁵⁴,

ÖZET

Amaç

Farklı sanat dallarının birbirleriyle ilişkileri eskiden beri ilgi çeken bir konudur. Örneğin edebiyatın resim ve müzikle veya müziğin resim ile ilişkisi gibi fotoğraf, sinema, tiyatro, dans ve bale gibi pek çok sanat dalı da resim sanatıyla ilişki içerisinde olmuştur.

Resim, doğayı ve insanı renk ve biçimlerle betimlerken Müzik de seslerle betimler. İkisi de bir soyutlama içerisindedirler. Tinsel algılama ve duygudurum müzik ve resim arasındaki ilişkiyi inceleme açısından önemlidir.

Pek çok sanatçı resim yaparken müzik dinler. Müziğin insanın üzerinde duygusal ve tinsel bir etkisi vardır. Doğal olarak ta resim yapan kişi müziğin tinsel etkisinden ve ritminden etkilenerek çalışmalarında bunu yansıtır. Bazı ressamlar da direk müziğin resmini yapmaya çalışmışlardır. Ayrıca müzik aletlerini ve müzisyenlerin de resmin konusu içerisine girdiği çok sayıda tablo vardır.

İlk ve orta öğretim görsel sanatlar dersi işlenişinde uygun bir müzik dinletilmesi öğrenciler üzerinde pozitif etkiler yaratır. Ancak dinlenecek müziğin türü ve yapılan çalışma ile uyum içerisinde olması önemlidir. Hatta dinletilecek resimden esinlenerek resim yapmak ta deneysel ve yaratıcı bir çalışma ortaya çıkmasına aracılık edebilir. Farklı müzik türleri ile denenebilecek resim-müzik çalışmaları öğrencilerde olduğu gibi profesyonel ressamlar üzerinde de farklı etkiler ortaya koyar.

Genellikle resim yaparken klasik batı müziği dinlenilmesi bir gelenek olmuştur. Söz içermeyen enstrümental müzikler ve film müzikleri de uygun olabilir. Resim çalışması yapan kişinin kendi ruh halatine uygun müzikleri tercih etmesi de olağandır.

Paul Klee gibi, hem müzik eğitimi almış hem de resim eğitimi almış bazı sanatçılar resim ile müzik arasındaki ilişki üzerine çeşitli görüşler ortaya koymuşlardır. Müziğin ritmi ve seslerin armonisi resim çalışmalarında renklerin ve biçimlerin ritmini ve armonisini etkileyebilir. Fırça hareketi ve darbeleri müzikten kesinlikle etkilenir. Resim çalışırken müzik dinleyen herkes bunu az çok hisseder.

Bu araştırmada resim yaparken müzik dinlemenin etkisi ve esin kaynağı olma ilişkisi incelenecektir. Bu etkinin ritm, hareket ve armoni ilişkisi ile oduğu kadar tinsel ve duygusal etkileride kapsamı analiz edilecektir.

Yöntem

Bu araştırmada, ilk olarak resim ve müzik ilişkisi üzerine daha önce yapılmış çalışmalar literatürü tarama yöntemi ile incelenecektir.

Resim yaparken müzik dinlemenin kişisel olarak psikolojik etkisi ve yapılan resim üzerindeki etkileri farklı müziklerle deneysel olarak çalışılacak ve test edilecektir.

Ayrıca bir grup ilköğretim öğrencisine üzerinde farklı müzikler ile resim yaptırılacak ve meydana çıkan çalışmalar müzik ile ilişkilendirilerek renk ve biçim armonisi, ritm ve hareket ilişkileri açısından analiz edilecektir.

Nitel araştırma yöntemiyle hazırlanan sorular resim yapan öğrencilere sorularak resim yaparken dinledikleri müziğin etkisini tanımlamaları istenecektir.

⁵⁴ Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-iş Öğretmenliği, rasimsoylu@hotmail.com

Ayrıca resim öğretmenlerinin de resim yaparken müzik dinleyen öğrencilerin davranışlarındaki ve resimlerdeki etkiler hakkındaki görüşleri alınacaktır.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar daha sonra açıklanacaktır

Anahtar Kelimeler: Resim, Müzik, Esin, Duygudurum

KAMU DENETÇİLİĞİ (OMBUDSMANLIK) KURUMU'NUN YAPTIĞI DENETİMDE EĞİTİME İLİŞKİN ÖNE ÇIKANLAR

Songül ALTINIŞIK⁵⁵, Ümit BİNBİR⁵⁶,

ÖZET

Amaç

Türkiye’de, idarenin denetimini sağlayacak yeterli yol ve yöntem olsa da denetimin etkinliğini ve denetim sonuçlarının saygıyla karşılanmasında ve denetim gereklerinin yerine getirilmesinde çok ciddi sorunların varlığından söz edilebilir. Örneğin denetimler içerisinde en etkili olması beklenen yargısal denetim, kendisinden beklenen etkinliği gerçekleştirmekten uzak görünmektedir. Bu duruma sebep olarak, Türkiye’de, yargı kararlarının niteliğini ve uygulanmasını, idarelerin, sık sık hiç sayması gösterilebilir (Atay, 2014, s. 2).

Dünyada, kamu denetçiliği kurumlarının ortaya çıkmasında önemli bir unsur, mevcut denetim yollarının karmaşık ve uzun süre gerektirmesidir. Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de siyasi, yargısal, yönetsel ve uluslararası denetimin yanında kamuoyu ve basın denetimi gibi denetim yolları bulunmaktadır. Fakat söz konusu denetim yolları sahip oldukları özellikler itibariyle bireyi idareye karşı korumada zaman zaman yetersiz kalabilmektedirler (Küçüközyiğit, 2006, s. 94).

Birçok ülkeden sonra Türkiye’de 21 Eylül 2010 tarihli Anayasa değişikliği ile “Kamu Denetçiliği (Ombudsmanlık) Kurumu” (KDK) kurulması öngörülmüştür. Kurumun kuruluşu ve çalışma usulleri 14.06.2012 tarih ve 6328 sayılı Kamu Denetçiliği Kurumu Kanunu’yla düzenlenmiş ve 29.03. 2013 tarihinden itibaren Kurum’a başvurular alınmaya başlanmıştır. KDK’nın görevi, idarenin şikâyet konusu eylem ve işlemlerini inceleyerek, bunlar hakkında önerilerde bulunmaktır (Gözler ve Kaplan, 2013, s. 219). KDK’nın, diğer idari denetim mekanizmalarından farkı; bağımsız, tarafsız, kolayca ve çeşitli yollara ulaşılır olması, geniş araştırma, inceleme ve denetleme yetkisinin bulunması ve bağlayıcı kararlar alamamasıdır. Kurum, aldığı kararları uygulama noktasında idare üzerinde dolaylı bir baskı yaratarak idare ile birey arasındaki sorunları çözüme kavuşturmaya çalışmaktadır.

Değişen ve gelişen yönetim anlayışlarıyla birlikte, yönetimin her alanında olduğu gibi eğitim yönetiminde de yeni denetim yollarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda, birçok ülkeden sonra Türkiye’de idarenin ve dolayısıyla eğitimin denetlenmesi yollarına KDK’nın da dahil olması Kurumun, sahip olduğu farklı denetim yaklaşımları sayesinde, çeşitlenerek artan eğitime ilişkin bazı sorunları öne çıkarabileceği düşünülmektedir. Söz konusu sorunların ortaya konulmasının ve bazı çözüm yollarının önerilmesinin, eğitimin nitelik kazanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, bu konunun üzerinde çalışılması gerekli görülmektedir.

Yöntem

Bu çalışma, betimsel modele dayanan, nitel bir araştırmadır. Araştırmada, hem görüşme hem de doküman incelenmesi yöntemlerinden faydalanılmıştır.

Bu çalışma kapsamında, öncelikle KDK’nın, eğitim denetimi alanıyla ilgili şikâyet başvurularını alan ve değerlendiren kamu denetçisi ile bir görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmede elde edilen bilgiler gözden geçirilerek bu çalışmanın problem durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonra konuya ilişkin olarak, kitap, makale, mevzuat düzenlemeleri ile üst politika belgeleri

⁵⁵ Prof. Dr., Türkiye Ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE)/Ankara, saltinisik@todaie.edu.tr

⁵⁶ Öğretmen, Ersin Bacaksız Anadolu Lisesi/Sincan/Ankara, umit.binbir@mynet.com

incelenmiştir. Daha sonra, KDK'nın 2013, 2014 ve 2015 yılı faaliyet raporları incelenerek Kurum'a yapılan şikâyet başvurularının alanlarına göre yıllar itibariyle dağılımları ve şikâyet edilen kurumların yıllar itibariyle dağılımları tablo haline getirilerek söz konusu üç yılın toplamı alınmıştır. Son olarak ilgili kamu denetçisi ile yapılan görüşmede elde edilen, eğitime ilişkin öne çıkan şikâyet başvuru konuları ve öncelikli olarak şikâyet edilen kurum/kişilerle ilgili veriler incelenmiş ve analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle, KDK'nın eğitim sisteminde hangi konuları öne çıkardığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda elde edilen ve düzenlenen veriler değerlendirilerek çalışma çerçevesinde yorumlanmaya çalışılmıştır.

Sonuç

KDK'nın, 2013, 2014 ve 2015 yılı faaliyet raporları incelendiğinde söz konusu üç yılın toplamında, “kamu personel rejimi”, “eğitim-öğretim gençlik ve spor”, “çalışma ve sosyal güvenlik” ve “ekonomi, maliye ve vergi” alanlarının öne çıktığı görülmüştür. Kuruma yapılan şikâyet başvurularının alanlarına göre yıllar itibariyle dağılımlarında eğitim ya da Kurum raporlarındaki ifadesi ile “eğitim-öğretim, gençlik ve spor” alanının şikâyet başvurularında ikinci sırada yer aldığı görülmüştür.

KDK'nın, 2013, 2014 ve 2015 faaliyet raporları incelendiğinde söz konusu üç yılın toplamında, şikâyet edilen kurumlar bakımından MEB'in ilk sırada, Üniversitelerin ise beşinci sırada yer aldığı görülmüştür. Bu durum, Türkiye'de eğitime ilişkin sorunların ağırlığını göstermesi bakımından önemlidir.

Eğitime yönelik olarak KDK'ya başvuru konularının başında, “sınavlar ve bağlantılı uygulamalar”, “yükseköğretim hizmetlerine ilişkin konular”, “öğrencilerle ilgili işlem, eylem ve uygulamalar” gelmektedir. Kuruma öncelikli olarak şikâyet edilen kurumların ise üniversiteler ve MEB ve MEB'e bağlı Kurumların olduğu görülmüştür.

KDK'ya yapılan başvurularda eğitimin ikinci sırada, Kuruma şikâyet edilen kurumlar arasında MEB'in ilk ve üniversitelerin beşinci sırada yer aldığı, KDK'ya ulaşan eğitime ilişkin şikâyet konularının, “sınavlar ve bağlantılı uygulamalar”, “yükseköğretim hizmetlerine ilişkin konular”, “öğrencilerle ilgili işlem”, “eylem ve uygulamalar” olduğu, ilgili kurumların ise MEB, MEB'e bağlı Kurumlar ve Üniversiteler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

KDK'ya, Türk Eğitim Sistemi'nde eğitimin her basamağında şikâyet başvurusu geldiği öne sürülebilir. Çünkü “Yükseköğretim hizmetlerine ilişkin konular” yükseköğretimi ve üniversiteleri kapsamakta iken “sınavlar ve bağlantılı uygulamalar” ve “öğrencilerle ilgili işlem, eylem ve uygulamalar” hem üniversiteleri hem de MEB ve MEB'e bağlı Kurumları kapsamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim denetimi, Eğitime yönelik şikâyetler, Kamu denetçiliği kurumu

GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİNDE ÜÇ BOYUTLU TASARIM VE ATIK MADDENİN YARATICI ETKİSİ

Rasim SOYLU⁵⁷,

ÖZET

Amaç

Görsel sanatlar dersi müfredatı, ilk ve orta öğretimde iki boyutlu ve üç boyutlu etkinliklerden oluşur. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri görsel sanatlar dersinin kazanımlarının en önemli argümanlarıdır. Uzak ve yakın hedefleri arasında kendi yeteneklerinin farkına varmak kadar çevreyi tanımak ve korumak ta yer alır.

Üç boyutlu tasarım etkinlikleri, seramik, heykel çamuru ve oyun hamuru biçimlendirme, ahşap, gaz beton yontma, alçı ve polyester döküm, ağaç ve metal parçaların konstrüksiyon çalışmalarıdır.

Bu çalışmada atık madde olarak tanımlanan şey, yeniden kullanılabilir her türlü ambalaj malzemeleri, plastik, ağaç ve metal ürünleri olabilir. Genellikle toplanıp geri dönüşümle yeniden ekonomiye geri döndürülebilir malzemelerdir.

Atık malzemelerin sanatsal çalışmalarda kullanılması 20. Yüzyıl sanatçılarının çoğunda görülür. Örneğin; Picasso'nun yaptığı "Sentetik Kübizm" akımı içerisinde yer alan kolajlarında, Duchamp'ın iki ve üç boyutlu "Raid Made" çalışmalarında, Kurt Schwitters'in "Merz" adını verdiği kolaj ve heykellerinde görülmektedir. 1950'den günümüze gelişen avangard sanat akımları içerisinde yer alan, Enstelasyon, Kavramsal Sanat, Junk, Asamblaj ve Kinetik Art gibi pek çok sanat hareketinin tasarım ve yaratımlarında hazır madde yanı sıra atık madde de kullandıkları görülmektedir.

Görsel sanatlar dersi içerisinde uzak ve yakın hedefler ve kazanımlar arasında yer alan çevre bilinci oluşturma ve geri dönüşüm kavramının anlaşılması gibi amaçlardan yola çıkarak, atık maddelerin kullanılması ile fonksiyonel ya da sadece sanatsal tasarımlar yapılabilir.

Atık maddelerin, hijyenik olmak ve birleştirilmelerinde sağlığa zararlı maddeler kullanılmaması şartıyla görsel sanatlar dersinin önemli bir malzemesi olabilirler. Öğrencilerin bu malzemeleri temin etmeleri hem kolay hem de ekonomiktir. Öğrencilerin, plastik, ağaç ve metal malzemelerin özelliklerini kavraması ve yeniden değerlendirilmesi kavramını anlamaları açısından atık madde tasarımı çok yararlı bir etkinlik olarak düşünülebilir.

Bu çalışmada atık maddenin görsel sanatlar dersinde üç boyutlu tasarımlarda kullanılmasının, çevre koruma, geri dönüşüm bilinci oluşturmalarının önemide dikkat çekmektedir. Ayrıca farklı malzemelerden yaratıcı tasarımlar üretme, yaratıcılıklarını ortaya koyma ve sanatsal gelişimde deneysel araştırmalara girişme gibi amaçların gerçekleşmesinin, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerinde ki etkilerini incelemektedir.

Yöntem

Bu çalışmada öncelikle, Milli Eğitim Bakanlığının ilk ve orta öğretim için geliştirdiği ve yayınladığı Görsel Sanatlar Dersi müfredatı incelenerek mevcut uygulamalar arasındaki üç boyutlu tasarım etkinlikleri incelenecektir.

Atık maddenin yaratıcı tasarımlarda kullanılması hijyen ve sağlıklı malzeme kullanılması açısından ele alınacak ve konuyla ilgili çevre sağlığı uzmanlarının görüşlerine başvurulacaktır. Nitel

⁵⁷ Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-iş Öğretmenliği, rasimsoylu@hotmail.com

araştırma yöntemlerine göre hazırlanacak sorular çevre sağlığı uzmanlarına yöneltilecektir. Ayrıca görsel sanatlar ders öğretmenlerinin de malzemenin olanakları, sağlıklı yapıştırıcı kullanımı ve öğrencilerin verimli çalışma ortamları açısından görüşlerine başvurulacaktır.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı ilk ve orta öğretim okullarında, görsel sanatlar dersinde yapılmış atık madde ile üç boyutlu tasarım örnekler incelenecek ve çalışmaları yapan öğrencilerle de görüşme yapılacaktır.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: üç boyutlu tasarım, atık madde, raid made, hazır madde

ORTAOKULLAR İÇİN ÇEVRE EĞİTİMİ DERS KİTABININ YERE DAYALI EĞİTİMİN TEMALARI YÖNÜNDE İNCELENMESİ

Güliz KARAARSLAN SEMİZ⁵⁸,

ÖZET

Amaç

Türkiye’de 2015 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaokullar için çevre eğitimi dersi öğretim programı yayınlanmıştır. Öğretim programının amacı öğrencilerin doğayı tanımaları ve korumaları, insan faaliyetlerinin doğal sistemler üzerindeki etkisinin farkına varmaları, doğal kaynaklarının sürdürülebilir kullanımının önemini fark etmeleri ve küresel çevre sorunlarını tanıyarak sorumluluk almalarını sağlamaktır. Programın yayınlanmasının ardından 2016 yılında ortaokullar için çevre eğitimi ders kitabı da yayınlanmıştır. Çevre eğitimi ders kitabında dersin üniteleri “doğanın dengesi, madde döngüsü ve doğal denge, kaynakların sınırlılığı ve ekolojik ayak izi, küresel çevre sorunları ve çevre dostu çözümler ve teknolojiler” olarak 5 başlık altında hazırlanmıştır (MEB, 2016). Bu gelişmeler ışığında bu çalışmanın amacı yeni yayınlanan ortaokullar için çevre eğitimi ders kitabını yere dayalı eğitimin (place based education) temaları yönünden analiz etmektir. Günümüzde çocuklar ve gençler dijitalleşmenin etkisi ile yaşadıkları çevreden kopuk yetişmektedirler. Buldukları çevrenin doğal, kültürel ve tarihi yapısının farkında değildirler. Çocukların doğayı bir bütün olarak görmeleri, doğa ve kültürün birbiriyle nasıl ilişkili ve iç içe geçmiş olduğunu fark etmeleri gereklidir (Sobel, 2014). Yaşadıkları çevreyle yeniden bağlar kuran bireylerin buldukları yerin doğasını ve kültürünü korumaları ve geleceğe taşımaları kaçınılmazdır. Bu nedenle yere dayalı eğitim çevre eğitiminde önemli bir yer tutar. Yere dayalı eğitim kişilerin yaşadıkları çevreye ve kültürle daha yakından bağlar kurmalarını amaçlar. Okulların buldukları yakın çevreden ve toplumdan izole değil tam tersine doğrudan bağlantı içinde olmalarını hedefler. Yere dayalı eğitim öğrencilere çevrelerindeki sorunları yakından gözlemleyip, araştırıp, kendi çözümlerini üretmelerini sağlar. Bu sebeple “küresel düşün ve yerel hareket et” sloganı yere dayalı çevre eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda çevre eğitiminde kavramların öğretilmesinde yerel çevrenin bir öğrenme-öğretme kaynağı olarak kullanılması gereklidir. Bu çalışmada yeni yayınlanan çevre eğitimi programının öğrencileri yakın çevrelerini tanımaya, araştırmaya, sorgulamaya ve çevrelerindeki sorunlara çözümler üretmeye ve yaşadıkları çevre ile bağlantı kurmaya ne kadar teşvik ettiği araştırılmıştır. Çalışmanın araştırma sorusu şöyledir: Türkiye’de yeni yayınlanan ortaokullar için çevre eğitimi ders kitabı yere dayalı eğitimin temalarını ne kadar yansıtmaktadır?

Yöntem

Bu çalışmada çevre eğitimi ders kitabı yere dayalı eğitimin 4 teması yönünden analiz edilmiştir. Smith ve Sobel (2010) tarafından oluşturulan bu temalar şöyledir; “toplum yaşamının kültürel bileşenleri, çevre ve doğal kaynaklarla ilgili konular, ekonomik gelişme ve toplumsal katılım”. Toplum yaşamının kültürel bileşenleri teması yerel kültür ve tarihle okuldaki etkinliklerin ilişkilendirilmesi ile ilgilidir. Çevre ve doğal kaynaklarla ilgili konular ise yakın çevredeki nehirler, göller, sulak alanlar, mevsimsel değişimler incelemek ve bahçe çalışmalar yapmak gibi konuları kapsamaktadır. Ekonomik gelişme teması yerel halkın barınma, gıda gibi temel ihtiyaçlarını karşılarken çevrenin sürdürülebilirliğinin sağlanması ve sürdürülebilir toplumların inşa edilmesi ile

⁵⁸ Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ağrı, gulizkaraarslan@gmail.com

ilişkilidir. Son olarak toplumsal katılım ise toplumdaki bir konu yada sorun ile ilgili harekete geçmek, karar alma mekanizmasına katılmaktır. Bu temalar baz alınarak çevre eğitimi ders kitabının tüm üniteleri ve etkinlikleri incelenmiştir. İçerik analizi yapılarak ders kitabının yere dayalı eğitimin temalarını ne kadar yansıttığı araştırılmıştır.

Sonuç

Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre çevre eğitimi ders kitabı yere dayalı eğitimin tüm temalarını içermemektedir. Ders kitabından yer alan 21 etkinlikten 8 tanesi yerel bölgeye odaklanmakta ve öğrencileri kendi çevreleri ve toplumla bağlantı kurmaları için teşvik etmektedir. Ders kitabındaki etkinliklerin çoğunluğu çevre ve doğal kaynak kullanımı ile ilişkilidir. Örneğin, ormansızlaşma, iklim değişikliği ve biyolojik çeşitliliğin yok olması gibi küresel çevre sorunları ayrı ayrı anlatılmakta ancak yereldeki etkileri üzerine yeteri kadar örnek verilmemektedir. Aynı zamanda ders kitabından yere dayalı eğitimin diğer üç teması olan toplum ve kültür bileşenleri, ekonomik gelişme ve toplumsal katılım yeteri kadar yer bulmamaktadır. Çevre eğitimi ders kitabının öğrencilerin yaşadıkları yerle daha fazla bağlantı kurabilecekleri etkinlikleri yeteri kadar içermediği çalışmanın bulguları arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Çevre Eğitimi Ders Kitabı, Yere Dayalı Eğitim, Çevre Eğitimi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS ÇALIŞMAYA YÖNELİK TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Filiz ÇETİN⁵⁹,

ÖZET

Amaç

Son yüzyılda her alanda yaşanan hızlı değişim, toplumu tüm kurumlarıyla birlikte hızlı ve etkili bir şekilde kendisine uyum sağlamaya zorlamaktadır. Özellikle eğitim kurumları bu anlamda hem değişimin öncüsü hem de değişime ayak uydurmada önemli bir araç olarak konunun merkezinde yer almaktadır. Bu anlamda uygulanacak çağdaş öğretim yöntemleri, öğrencilere, doğru bilgiye en kısa yoldan ulaşmayı, doğru bir şekilde yapılandırmayı ve bilgiyi en etkili şekilde kullanmayı vb. becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Artık sürekli gelişim ve değişimin yaşandığı yoğun bilgi ortamında yer alan bireylerin, iş dünyasının talepleri doğrultusunda bilginin yönetimi konusunda daha etkin becerilerle donanması gerekmektedir. Okullar öğrencilerin öğrenmesinde en büyük sorumluluğu almış gibi görünmekte ise de bu denli yoğun bilginin dolaştığı bir öğrenme ortamında öğrencilerin, yalnızca öğretmenlerin sunduğu bilgilerle yetinmeleri ve öğrenmenin pasif bir parçası olmaları öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleşmesini sağlamayacaktır. Başka bir deyişle öğrenciler öğrenmenin aktif bir parçası olmadıkça ve öğrenme sürecinde etkin rol almadıkça etkili öğrenmenin gerçekleşmesi mümkün görünmemektedir.

Diğer taraftan öğrencilerin okuldaki öğrenme ortamı dışında öğrenmeyle baş başa kaldıklarında öğrenme sürecini doğru yönetebilmek için kendilerine uygun ders çalışma ve öğrenme stratejileri belirlemeleri gerekmektedir. Konuyla ilgili yapılan pek çok çalışma akademik başarının arttırılmasında etkili ders çalışma stratejileri geliştirmenin ve ders çalışmayı alışkanlık haline getirmenin önemine vurgu yapmaktadır.

Son dönemlerde konu ile ilgili yapılan çalışmalarda “Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri” nin birlikte işlendiği gözlenmektedir. Bu anlamda ders çalışma becerileri; “amaç belirleme, zamanı daha iyi kullanma, konu üzerine odaklanma, bellek geliştirme, daha iyi hatırlama, basılı kaynaktan daha etkili bir şekilde yararlanma, etkin dinleme ve etkin not alma vb. bilgi ve beceriler” olarak çerçevelendirilmektedir.

Ders çalışma stratejisi kullanımını etkileyen özellikler incelendiğinde, öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumlarının büyük öneme sahip olduğu gözlenmektedir. Ders çalışmaya yönelik olumlu tutuma sahip olan öğrenciler, daha çok öğrenme stratejisi kullanmaktadır.

Bu nedenle öğrencilerin kendilerini başarıya götüreceği öğrenme stratejileri geliştirebilmeleri için öncelikle ders çalışmaya yönelik olumlu tutum içerisinde olmaları gerekmektedir. Ancak öncelikle onlara bu anlamda örnek oluşturacak, geleceğin öğretmenleri olacak öğretmen adaylarının, adaylık dönemlerinde ders çalışmaya yönelik tutumlarının belirlenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutumları farklı değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutum puanlarının dağılımı nasıldır?

⁵⁹ Öğretim Görevlisi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, ficitinsc@gmail.com

2. Öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutumları cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, anne ve babanın eğitim düzeyi ve öğrenim gördüğü bölümden memnun olma durumuna göre farklılık göstermekte midir ?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutumlarını farklı değişkenlere göre belirlemeye yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise random olarak seçilen 3 bölümdeki toplam 255 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, Öztürk, Koç ve Çetin (2004) tarafından geliştirilen geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş, ders çalışmaya yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır.

Verilerin analizinde istatistiki işlemlerden frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}), bağımsız gruplar için t testi ve varyans analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra ortalama puanların etki büyüklüklerinin karşılaştırılması için eta-kare(η^2) korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Bu yolla araştırmada yer alan bağımsız değişkenlerin ders çalışmaya yönelik tutumlar üzerinde ne derecede etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Sonuç

Raporlaştırma aşaması devam ettiği için sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Ders Çalışma, Ders Çalışmaya Yönelik Tutum

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZEL ALAN VE PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMLERİNE İLİŞKİN ALGILARI

Mehmet ÖZBAŞ⁶⁰,

ÖZET

Amaç

Türkiye’de öğretmen yetiştirme uygulamaları; göreve başlamadan önce ve öğretmen adaylarının üniversite öğrenimleri sürecinde, genel olarak iki farklı şekilde gerçekleştirilmektedir. Bunlardan en yaygın olanı, üniversitelerin eğitim fakültelerince sağlanmaktadır. Bu uygulama, daha çok hizmet öncesi eğitim bağlamında değerlendirilmektedir. Üniversitelerin eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları, mezuniyet süreçlerinden sonra; doğrudan ülke genelinde yapılan yazılı ve sözlü sınavlara katılıp başarılı olduktan sonra, adaylık eğitimine tabi olmaktadır. Yazılı sınavlarda, öğretmen adayları; daha çok kuramsal yeterliklerini kanıtlamak durumundadırlar. Sözlü sınavlarda ise adaylar hem kuramsal hem de uygulama yeterliklerini beceriye dönüştürmek zorundadırlar. Bütün bu sınavlar; çoğunlukla öğretmen adaylarının üniversite öğrenimleri sürecinde edindikleri, hizmet öncesi mesleki yeterliklerini kanıtlamaları maksadını taşımaktadır. Öğretmen yetiştirme uygulamalarından ikincisi, eğitim fakültelerinin dışında, diğer fakültelerden mezun olan ya da mezun olma sürecinde bulunan öğretmen adaylarının lisans eğitimlerine ek olarak aldıkları pedagojik formasyon eğitimleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Öğretmen adaylarının hem eğitim fakülteleri ve hem de diğer fakültelerden mezun olduktan sonra ya da mezun olma süreçlerinde aldıkları pedagojik formasyon eğitimlerine ilişkin akademik yetiştirme uygulamalarının amaçlara hangi yönde hizmet ettiğinin nesnel ölçütlerle belirlenmesi zorunluluğu; Türk eğitim sisteminin; temel problem alanlarından biridir. Öğretmen yetiştirme uygulamaları, yönetsel yetki ve sorumluluklar açısından, eğitim yönetimi bilim alanının; genel parametreleri dikkate alınarak gerçekleştirilmek durumundadır (Şişman, 2016). Eğitim yönetimi hem eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme süreç ve uygulamaları hakkında hem de pedagojik formasyon uygulamalarıyla ilgili faaliyetlere ilişkin olarak, hesap verebilir ve denetlenebilir eylemler sergilemek zorundadır. Öğretmen yetiştirme uygulamalarının, Türkiye’nin ulusal hedef ve normlarıyla bağlı bulunduğu uluslararası eğitim örgütlerinin akreditasyon ölçütleriyle uyumlu bir yapıda örgütlenmesi gerekir.

Ulusal ve uluslararası gelişmelerle toplumsal talep ve değişimler dikkate alınarak, Türkiye’nin etkili öğretmen yetiştirme stratejileriyle uyumsuzluk yaratan öğretmen yetiştirme problemlerinin süreç odaklı yönetim yaklaşımıyla saptanması; ortaya konulması sağlanmalıdır. Üniversitelerle Milli Eğitim Bakanlığı arasındaki uygulamalar, stratejik bir eğitim planlamasına dayalı olmak zorundadır. İşbirliği bağlamında, genel problem alanı, fakülte-okul işbirliğine yönelik engellerin kaldırılması olarak algılanmak durumundadır. Üniversitelerle Milli Eğitim Bakanlığı eğitim örgütleri arasındaki işbirliği, öğretmenlik uygulama pratikleri açısından, gerekli eşgüdümün sağlanması çabalarını destekleyecek şekilde örgütlenip denetlenebilmelidir.

Yöntem

Ar“Öğretmen Adayları Akademik Öğrenim Süreçleri Araştırması”, ilişkisel tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır. Bu çalışma ile öğretmen adaylarının üniversite öğrenimleri sürecinde aldıkları özel alan ile pedagojik formasyon eğitimlerinin hangi yönde ve nasıl bir

⁶⁰ Doç.Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü-Erzincan, ozbas68@gamil.com

performansa sahip olduğunun betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2016 Yılında, Erzincan Üniversitesi'nde pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini 2016 Yılında, Erzincan Üniversitesi'nde pedagojik formasyon öğrenimlerini sürdüren 754 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise araştırma uygulamasının yapıldığı süreçte, öğrenimlerine tam zamanlı devam eden 455 öğretmen adayı oluşturmaktadır. İki faktörlü olarak hazırlanan ölçekte, 5'li Likert dereceleme yaklaşımı uygulanmıştır. Ölçeğin betimsel verilerinin analizinde, aritmetik ortalama () ve standart sapma (ss) değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin 2'li karşılaştırmalarında, t-testi; 2'den fazla değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizlerinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarının anlamlı çıktığı durumlarda ise çoklu istatistiksel karşılaştırmalar yapılmıştır. Anlamlılık düzeyleri ile bulguların yorumlanmasında .05 değeri dikkate alınmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre, öğretmen adayları, özel alan eğitimlerinin yer aldığı üniversite öğrenim süreçlerini, genel olarak pedagojik formasyon eğitimlerinden (3.42) daha düşük performansta (2.93) algılamaktadırlar. Bu bulgu, öğretmen adaylarının özel alan eğitimlerini aldıkları, üniversitelerindeki lisans öğrenimlerini yetersiz bir performansta gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguda, öğretmen adaylarının özel alan eğitimini ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde görmemelerinin de etkili olabileceği düşünülebilir. Öğretmen adaylarının akademik yetiştirme süreçleri içerisinde, lisans öğrenimlerinin; ayırt edici bir yeri vardır. Etkili öğretmen yetiştirme sistemleri, hizmet öncesinde öğretmen adaylarına, kazandırılacak en önemli yeterlikleri lisans eğitimleri süresince edindirebilmek için, hayati öneme sahip stratejiler geliştirmektedirler. Bu araştırma sonuçları ile pedagojik formasyon eğitiminin, öğretmen yetiştirme uygulamalarında önemli bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel Alan Eğitimi, Genel Kültür, Pedagojik Formasyon Eğitimi, Sosyo-Pedagojik Destek, Öğretim Tasarımı.

RUHANİLİK (İŞ YERİ RUHSALLIĞI) ÖRGÜT KÜLTÜRÜ VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Sibel GÜVEN⁶¹, Gizem DAK⁶²,

ÖZET

Amaç

Kültür, insanların içinde yaşadığı, içinde yaşarken gösterdiği tutum ve davranışların tümüne verilen isimdir. Kültür, yeni gelenlere doğru düşünme, hissetme ve davranma biçiminin öğretilmesini sağlayan, örgüt mensupları tarafından paylaşılan değerler, normlar, inançlar ve anlayış dizisi olarak kabul edilmekte ayrıca bir ulusun bütününe temsil eden iç ilişkilerde dengeyi sağlayan dış ilişkilerde ulusun duruşunu belirleyen en önemli öğelerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle kültür örgütlerin amaçlarına ulaşmasında ve de yaşamlarının devamlılığı için önemli bir yer tutmaktadır. Örgüt, bireylerin belirli bir amacı gerçekleştirmek için işbirliği içinde buldukları, bu doğrultuda belirli değerleri, kültürü, inançları, misyonu paylaştıkları yapılar olarak tanımlanabilir. Örgüt kültürü ise, bir grubun dışa uyum sağlama ve iç bütünleşme sorunlarını çözmek için oluşturduğu ve geliştirdiği belirli düzen içinde oluşan temel varsayımlar” olarak tanımlanabilir. Örgüt kültürünü, bir işletmenin üyelerinin ortak sahip oldukları, birbirleriyle ve meslekleriyle ilgili olan değerler ve inançlar olarak tanımlamışlardır. Örgüt kültürü ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelen kitlenin oluşturduğu inanç, tutum, davranışların bütünüdür. Örgüt kültürü dışında bireyler farklı değerlerle örütlerde bulunabilmektedir. Çünkü bireyler içinde buldukları örgütte değişik yönlerden özdeşleşme yaşamaktadırlar. Gerek devam bağlılığı, gerekse normatif bağlılık ya da duygusal yönden örgüte karşı geliştirilen bağlılık aslında genel anlamda karşımız örgütsel bağlılık olarak çıkmaktadır. Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüt amaç ve değerlerine yüksek düzeyde inanması ve kabul etmesi, örgüt amaçları için yoğun gayret sarf etme isteği; ve örgütte kalmak ve örgüt üyeliğini sürdürmek için duydukları güçlü bir arzu” şeklinde tanımlanmaktadır.

Ruh kelimesi hem din hem de felsefe alanında kullanılan Latince’de “spiritus” kelimesinden gelen ve dinsel terim olarak insan varlığının maddi olmayan tarafı olarak tanımlanmaktadır. Kişileri hayatta tutan, canlandırıcı ve soyut olan bir kavramdır. Ruhsallık ise, kişinin özüyle kurduğu ve insan doğasındaki gerçekliliğinin kendi tarafından farkına varılma durumudur. Bu tanımlar geliştirilerek yönetim alanında da iş yeri ruhsallığı (ruhanilik) olarak kullanılmaya başlanmıştır. İş yeri ruhsallığının temel hedefi, çalışanların inanç, fedakârlık ve ait olma gibi ihtiyaçlarını iş çevresinde karşılama yoluyla içsel bir motivasyon oluşturmak ve bu yolla örgütsel amaç ya da iş başarımlı düzeyini arttırmaktır. Bir diğer deyişle ruhanilik, insanların, onları besleyen ve sosyal ortamlarında yaptıkları anlamlı işle beslenen bir hayata sahip olmalarıdır. Ruhani kültüre değer veren örgütler işlerindeki anlam ve amaç ile birlikte maneviyata da önem vererek toplumdaki insanlarla da bağ kurarak toplumdaki inancın bir parçası olmaya çalışırlar. Ruhani örgütler insanların gelişimlerini artırıcı ve potansiyellerini üst noktalara çıkarmak amacıyla hareket etmektedirler. Ayrıca ruhani örgütler iş ve özel hayat çatışmalarının çözümüne de yardımcı olarak bireylerin motivasyonlarının artmasına hizmet etmektedirler. Ruhani örgütlerdeki örgüt kültürü güçlü amaç duygusu ile bir araya gelen insanların birbirlerine duyduğu güven ve saygı ile insani çalışma şartlarında faaliyetlerini gerçekleştirdiği

⁶¹ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Abd/Çanakkale, s_guven@comu.edu.tr

⁶² Öğretmen, Esenler Ayvalıdere Ortaokulu/ İstanbul, gizemdak@gmail.com

çalışana hoşgörü gösterildiği bir yapıdır. Ruhanilik örgütlerde yer alan manevi bir yapıyı temsil eder. Böylece örgüte karşı oluşan bağlılık örgüt kültürünün şekillenmesinde de belirleyici bir rol üstlenir.

Uluslararası alan yazına bakıldığında örgütlerde ruhanilik ile ilgili araştırmaların eğitim alanında sınırlı bir alanda gerçekleştirildiği, Türkiye’de ise ruhanilik (iş yeri ruhsallığı) araştırmalarının genelde ruhsal liderlik üzerinde yoğunlaştığı ancak eğitim yönetimi alanında henüz bir araştırma bulunmadığı söylenebilir. Bu bağlamda ruhanilik, örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasında nasıl bir ilişki olabileceği yüksek lisans öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda ortaya konulmuştur.

Yöntem

Bu araştırmada amac; ruhanilik, örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasında nasıl bir ilişki olabileceğini yüksek lisans öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Sınıf Eğitimi ve Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim dallarında eğitim gören 21 lisans üstü öğrencisi oluşturmaktadır. Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırmada, görüşme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı görüşme formu ile elde edilen veriler betimsel analizi tekniği ile incelenmiştir. Olgubilim (fenomenoloji) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanan, Olgubilim olarak da adlandırılan fenomenoloji “Gerçek nedir?” sorusuna cevap arayan bir yöntemdir. Fenomenoloji yaklaşımın temelini bireysel tecrübeler oluşturmaktadır. Bu yaklaşımda araştırmacı katılımcının kişisel (öznel) tecrübeleri ile ilgilenmekte, bireyin algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Fenomenoloji tanımlayıcı bir araştırmadır. Bu bağlamda genelleme yapmak değil, olguları tanımlamak önemlidir. Bu nedenle bu araştırmada çalışma grubu 21 kişi olarak seçilmiş ve var olan durum ortaya konmaya çalışılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre 21 lisans üstü öğrencisinin 12’si kız 9’u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Yine lisans üstü öğrencilerinin 12’si sınıf eğitimi 9’u ise eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalına devam etmektedir. Lisans üstü öğrencilerinin 14’ü öğretmenlik yapmakta eri kalan 7’si ise her hangi bir işte çalışmamaktadır. Lisans üstü öğrencileri, yüksek lisans yapma amaçlarını kendini geliştirmek (f:7) ve akademik alanda ilerleyebilmek (f:7) olarak; bölüm içinde örgüt kültürünün olup olmadığına ilişkin görüşlerini ise bölümümüz içinde örüt kültürü yeterli değil (f:7) şeklinde ifade etmişlerdir. Ruhaniliğin kendilerine çağrıştırdığı anlam için; lider, maneviyat, ruhla ilgili, din, insan benliğinin ötesi, işe bağlılık, psikolojik olarak etki ve metafizik kelimelerini kullanmışlardır. Lisans üstü öğrencileri, ruhanilik nedir sorusuna ilişkin ise ; en yüksek frekans değeri ile insanın manevi olarak doyuma ulaşması (f:8), işte kendini geliştirerek (f:3) ve işte tam verim sağlaması (f:3) yanıtlarını vermişlerdir. Araştırmanın diğer bir bulgusu lisans üstü öğrencilerinin ruhaniliğin taşıdığı değerleri yetenek, verim, saygı, sevgi, yardımseverlik, sabır, barış, tefekkür, insanlık, adalet, etik, kültür, yaratıcılık, dürüstlük, farkındalık, samimiyet, hoşgörü ve merhamet olarak sınıflandırdığına ilişkindir. Araştırmanın son bulgusu ise ruhanilik, örgütsel kültür be örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik lisans üstü öğrencilerinin görüşlerini içermektedir. Lisans üstü öğrencileri ruhanilik, örgütsel kültür be örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik olarak ifade ettikleri, ruhaniliğin örgütsel bağlılığı beslediğini onun da örgütsel kültürü oluşturduğunu (f:8), örgütsel kültür ve örgütsel bağlılığın ruhaniliği oluşturduğunu (f:5), ruhaniliğin örgütsel kültür ve örgütsel bağlılık arasında olduğu (f:2), ruhaniliğin örgütsel kültürün gelişmesine katkıda bulunduğu (f:2) ve örgütsel kültür ile örgütsel bağlılığın birbirine bağlı olduğu şeklinde sıralanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ruhanilik, Örgütsel Kültür, Örgütsel Bağlılık

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

ŞABAN ÇETİN⁶³,

ÖZET

Amaç

Bilgi ve teknolojiye yaşanan sürekli değişim, bireylerin öğrenmeye yönelik ihtiyaçlarını tetiklemekte bu anlamda yaşamboyu öğrenme becerileri ön plana çıkmaktadır. Bireylerin değişen şartlara kolay uyum sağlayabilmesi, öğrenmeye dönük ihtiyaçlarını kolaylıkla karşılayarak kendisini bu anlamda daha iyi ve yeterli hissedebilmesi ancak bu yönde alacağı eğitimle mümkün olacaktır. Nitekim Avrupa Komisyonu (2007) tarafından yaşam boyu öğrenme becerileri “ana dilde iletişim yeterliği”, “yabancı dil/dillerde iletişim yeterliği”, “matematiksel düşünme ile bilim ve teknolojiye temel beceriler”, “dijital yeterlik”, “öğrenmeyi öğrenme yeterliği”, “sosyal vatandaş olma bilinci ve girişimcilik” ile “kültürel bilinç ve ifade yeterliği” olarak belirlenmiştir. Bireylerin yaşamları boyunca karşılaştıkları problemleri etkin bir şekilde çözebilmeleri için öğrenmeyi hayatlarının merkezine koymaları, öğrenme konusunda kaygıdan uzak, olumlu bir tutum içerisinde olmaları gerekmektedir. Öğrenme alışkanlığımızın gelişmesinde okul ve çevre önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle okul ortamında öğrenme yönünde bireyin olumlu yöndeki yaşantıları bu yönde olumlu tutumların oluşmasına, olumsuz tutumların da olumluya dönüşmesine vesile olacaktır. Öğrenmeye yönelik olarak geliştirilen olumlu tutumların, öğrenme faaliyetlerinin niteliğini olumlu yönde etkilediği göz önünde bulundurulursa bu yöndeki duyuşsal hazır bulunuşluğun ne kadar önemli olduğu daha net anlaşılabilir. Öğrenmeyle ilgili duyuşsal hazır bulunuşluğun oluşturulmasında formal eğitim süreci içerisinde okullar önemli bir role sahiptir. Bireyleri öğrenme konusunda gerekli özelliklere sahip kılma konusunda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Dolayısıyla gelişim ve değişim yeni şeyleri öğrenilmesine ve uygulanmasına bağlı ise bu gelişim ve yenilenmenin merkezinde öğretmenlerin yer alması oldukça isabetli olacaktır. Çünkü, araştırmalar öğrencilerin, öğretmenlerin tutum ve davranışlarından olumlu yada olumsuz yönde etkilendiğini göstermektedir. Eğitim sürecinin lokomotif konumunda olan öğretmenlerin, öğrenme sürecinin tasarlama, bu yolla öğrenmeyi daha zevkli bir hale getirme çabası içerisinde olmaları onların öğrenmeyi öğrenme konusundaki duyuşsal özellikleriyle ilişkili görülmektedir.

Bu nedenle, öğretmenlerin adaylık dönemlerinde alacakları eğitim, onların öğrenmeye dair olumlu tutum kalıpları geliştirmesine katkı sağlayacak şekilde olmalıdır. Öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, bu yönde olumlu tutuma sahip öğretmenlerce eğitilmeleri ile mümkün olacaktır. Ancak bunun yapılabilmesi için mevcut durumun tespitine başka bir deyişle öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumlarının belirlenmesine ihtiyaç vardır. Mevcut literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumlarının belirlenmesini konu edinen çalışmalara fazlaca rastlanmamıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumlarının belirlenmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda çalışma ile öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumları farklı değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumları ne düzeydedir?

2. Öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumları cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, akademik başarı ve alanında kendisini geliştirmeye yönelik herhangi bir kursa katılma durumuna göre farklılık göstermekte midir ?

⁶³ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, cetin09@gmail.com

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının öğrenmeye tutumlarını farklı değişkenlere göre belirlemeye yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise random olarak seçilen 4 bölümdeki 528 öğrenci oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş, öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik tutumlarını belirleme ölçeği ile toplanmıştır.

Verilerin analizinde istatistikî işlemlerden frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}), bağımsız gruplar için t testi ve varyans analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Ayrıca ortalama puanların etki büyüklüklerinin karşılaştırılması için eta-kare(η^2) korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Böylece bağımsız değişkenlerin öğrenmeye yönelik tutumlar üzerinde ne düzeyde etkili olduğuna bakılmıştır.

Sonuç

Raporlaştırma aşaması devam ettiği için sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Öğrenmeye Yönelik Tutum, Öğrenme Eğilimleri

ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNDE YARATICI (FOTOKATÜR) FOTOĞRAF-KARİKATÜR ETKİNLİKLERİ

RASİM SOYLU⁶⁴,

ÖZET

Amaç

Problem Durumu

Özel ve üstün yeteneklilerin eğitimi Milli Eğitim Bakanlığının Özel Eğitim Genel Müdürlüğü yanı sıra Üniversiteler ve sivil toplum kuruluşları tarafından da ilgi ile takip edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan “BİLSEM, Bilim ve Sanat Merkezleri” ve okullarda uygulamaya sokulan “Destek Odaları” özel yetenekli çocuklar için kurumsallaşmaya doğru giden ciddi adımlardır.

Ayrıca özel yetenekli öğrencilere örgün eğitim veren çeşitli özel ve vakıf okulları da kurulmuştur. Örneğin “Türk Eğitim Vakfı İnanç Türkeş Özel Lisesi” 1993 yılından beri özel yetenekli öğrencilere eğitim vermeye devam etmektedir.

Özel yetenekli çocuklar İlköğretim ve okul öncesi dönemlerde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından çeşitli testlere tabi tutulurlar. Bu tanılamalarda öğrenciler bilim, resim ve müzik alanlarına göre tanılanırlar.

Tanılanan öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezlerinde örgün eğitimleri dışındaki zamanlarda örneğin akşam veya haftasonu, ya da kendi okullarında açılacak Destek Odalarında eğitime alınırlar. Özel yeteneklilerin eğitimi konusunda hizmetiçi eğitimlerle Bilsen Öğretmeni statüsü kazanan öğretmenler tarafından bakanlık tarafından hazırlanan müfredat ve programlara göre eğitime alınırlar. Ağırlıklı olarak proje tabanlı eğitim programları uygulanır. Öğrencilerle, problem çözme becerileri, iletişim becerileri, grupla çalışma becerileri, bilimsel araştırma yöntemleri ve öğrenme yöntemleri üzerine çeşitli etkinlikler yapılır.

Fotoğraf çekmek günümüzde cep telefonları sayesinde artık küçük çocukların bile kolayca yapabildikleri sanatsal bir aktivitedir. Fotoğraf resmi bir belge olması yanı sıra günümüzde sosyal medya tarafından paylaşılan en önemli verilerden biri olmuştur. Bir sanat alanı olarak fotoğrafın önemi de artmakta ve multidisiplin sanat dalları içerisinde yer almaktadır. Ancak okullarda yeterince fotoğraf eğitimi verilmemekte, zaten herkes fotoğraf çekebildiği için ayrıca bir eğitime ihtiyaç duyulmamaktadır. Ancak sıradan bir fotoğrafın dışında yaratıcı sanatsal etkinlikler için geniş olanaklara sahip fotoğraf etkinlikleri Yüksek öğrenimde ilgili fakültelerde verildiği gibi özel yeteneklilerin eğitiminde hatta ilk ve orta öğretimin her kademesinde verilebilir.

Karikatür ise çizgilerle düşünme sanatıdır. İlk insanların mağara duvarlarına çizdikleri resimlerden itibaren, çizgi ile düşüncelerini ifade etmek insanlığın geliştirdiği en önemli ifade ve iletişim biçimlerinden birisidir. Karikatür, duygu ve düşünceleri ince zeka esprileri ile çizgilere aktarmaktan ibarettir. Evrensel bir dile sahip olan karikatür insanların birbirlerini anlayabilecekli ortak bir dile ve kodlara sahiptir.

Çizgi ile olduğu gibi fotoğraf tekniği ile de esprili, mizah veya ironi yüklü düşünce ifade eden çalışmalar üretilebilir. (FOTOKATÜR) Bir çeşit fotoğraf-karikatür denilebilecek bu çalışma bilhassa özel yetenekli çocukların kendini ifade etme, düşünce üretme, problem çözme ve iletişim becerilerini arttırabilir.

⁶⁴ Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim-iş Öğretmenliği, rasimsoylu@hotmail.com

Yöntem

Bu çalışma ve araştırmada öncelikle literatür taraması yapılarak Özel Yeteneklilerin eğitiminde kullanılan müfredat ve yöntemler taranmıştır. Mili Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Özel Yeteneklilerin Eğitimi Yönergesi ve Görsel Sanatlar Eğitimi Müfredatı incelenmiştir. Mevcut müfredat içerisinde Fotoğraf etkinlikleri var olduğu görülmüştür. Ancak karikatür etkinliklerinin henüz müfredatta yer almadığı görülmektedir. Ancak alan öğretmenleri Görsel Sanatlar alanı uygulamaları içerisinde yaratıcı ve deneysel etkinlikler planlayıp yapabilmekte ve bunları Bakanlığa rapor ederek müfredatın zenginleştirilmesi için kaynaklık edebilmektedirler.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü veya diğer sözlüklerde böyle bir kelime yer almamakla birlikte, “Fotokatür” kelimesi Google arama motoru ile internette arandığında deforme edilmiş portre karikatürlere ulaşılmaktadır.

Sakarya Bilim ve Sanat Merkezi’nde özel yetenekli öğrencilerle bir dönem yaratıcı fotoğraf-karikatür etkinlikleri denenmiş ve öğrencilerin ilgi ve deneyimleri gözlenmiştir. Bu çalışmalar içerik ve biçim açısından analiz edilerek, Özel Yetenekli Çocuklar ve Görsel Sanatlar Eğitimine katkısı incelenecektir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Fotoğraf, Karikatür, Özel Yetenekliler Eğitimi, Fotokatür

ORTAÖĞRETİM TARİH DERSLERİNDE KULLANILAN GÖRSEL MATERYALLERİN ÖĞRENCİ TUTUMUNA ETKİSİ “ANKARA VE YOZGAT ÖRNEĞİ”

Kamuran ÖZDEMİR⁶⁵,

ÖZET

Amaç

Türk Eğitim Sisteminin tüm basamaklarında okutulan Tarih dersi, öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek; belli bir bilgi birikimi ve yeni araştırma metodları kazandırmak suretiyle öğrencilere dünyayı daha iyi tanıma ve toplumda sorumlu bir rol oynama imkânı sağlamak; öğrencilere kültür ortamlarının ve medeniyetlerin farklılığı bilincini kazandırmak suretiyle, onların öğrenilen fikirleri sorgulama, görecelik kavramını kavrama, eleştiri becerisini kazanma ve farklı kültürler bünyesinde evrenseli yakalama becerilerini geliştirmek gibi amaçlarla okutulmaktadır. Bu amaçların olabilmesi içinde pek çok değişken vardır. Bu değişkenler; fiziki şartlar, ders programları, ders kitapları, öğretmenin yeterliliği ya da niteliği, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenci sayısı, kullanılan ders araç ve gereçleri, öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleridir. Dersin işlenişinde kullanılan görsel materyaller de bu değişkenlerden biridir. Görsel materyallerin tarih araştırmalarında ve Tarih öğretiminde önemli bir yeri vardır. Öğretimi ilginç ve etkili bir biçime dönüştüren görsel materyaller şu şekilde sıralanabilir: Resimler ve fotoğraflar, minyatürler, gravürler, karikatürler, haritalar, grafikler ve zaman şeritleri. Bu araştırmanın amacı “Ortaöğretim Tarih Derslerinde Kullanılan Görsel Materyallerin Öğrenci Tutumuna Etkisi”ni belirlemektir. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Ankara ili Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumları ile Taşra Yozgat ili Akdağmadeni ilçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumları Tarih dersi öğretiminde görsel materyallerin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile görsel materyalin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Merkez ve taşra deney grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Merkez ve taşra kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Taşra deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Merkez deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Merkez ve taşra deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği olumlu maddelerine verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Merkez ve taşra deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Tarih dersi tutum ölçeği olumsuz maddelerine verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın çalışma evrenini Millî Eğitim Bakanlığı Ankara il Millî Eğitim Müdürlüğüne ve Yozgat ili Akdağmadeni ilçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumları oluşturmaktadır. Ancak bu sayı fazla olduğundan örnekleme yoluna gidilmiştir. Akdağmadeni ilçesi araştırmacının

⁶⁵ Dr., Kazım Karabekir Fen Lisesi/Akdağmadeni/Yozgat, kamur_77@hotmail.com

görev yeri olması bakımından tercih edilmiştir. Bu ilçede her öğretim kurumundan bir örnek bulunduğu için buna uygun olmak üzere Ankara ilinden de aynı lise türleri belirlenmiş ve tesadüfi yöntemle seçilen ortaöğretim kurumlarının aynı sınıf düzeyinde, veri toplama aracı olarak araştırmacı ve konunun uzmanlarınca geliştirilen akademik başarı testi uygulanmıştır. Araştırmanın deneysel uygulaması 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Ankara il Milli Eğitim Müdürlüğüne ve Yozgat Akdağmadeni ilçe Milli Eğitim müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarından tesadüfi yöntemle seçilen 10. sınıflarda eğitim öğretim gören 198 öğrenciden oluşmuştur. Deney grubunda 102, kontrol grubunda 96 öğrenci yer almıştır. Araştırma Ankara ve Yozgat Akdağmadeni için toplamda 20 ders saati olarak uygulanmıştır. Araştırmanın uygulama aşaması için seçilen örnek dokümanlar, Ortaöğretim 10. sınıf (Lise 2) Tarih Dersi müfredatında yer alan “XVIII. Yüzyılda Değişim Ve Diploması” Ünitesinin “III. Ahmet Dönemi” başlıklı bölümün “Lale Devri” konuları kapsamında sürdürülmüştür.

Bu çalışmada, deneysel uygulama sonrasında öğrencilerin Tarih dersine yönelik tutum ve değerleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Nicel araştırma yöntemli olan bu çalışmada deney ve kontrol gruplu deneme deseni uygulanmıştır. Deney grubunda ilgili konular tarihsel dokümanlar kullanılarak öğrenci merkezli yaklaşımla işlenirken, kontrol grubunda ise konular deney grubunda gösterilen materyallerin düz anlatımı yapılarak işlenmiştir. Uygulama süresince de deney grubuna görsel materyallerden oluşan dokümanlar kullanılarak ders işlenmiştir. Uygulama süreci sonunda ise deney ve kontrol grubuna Tarih Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

Sonuç

Ölçeğe verilen cevaplar SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programında değerlendirilmiştir. Tutum ölçeğindeki 20 maddenin güvenilirliği $\alpha=0.909$ olarak çok yüksek bulunmuştur. Yapılan Barlett testi sonucunda ($p=0.0000,60$) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %59.893 olan 4 faktör altında toplanmıştır.

Ölçekte 20 maddeden oluşmuş ve Likert tipi şeklinde hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılan likert ölçek kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini belirlemesi için çok olumludan çok olumsuzu kadar sıralanmıştır. Ölçek genel puanı ve faktör (boyut) puanları $5.00-1.00=4.00$ puanlık bir genişliğe dağılmaktadır.

Tutum Ölçeği sonuçlarına göre deney grubu öğrenci tutumları daha olumludur. Taşra ve merkezde deney grubu öğrencilerinin Tarih dersine yönelik tutumları benzerlik göstermektedir. Deney gruplarında taşra ve merkezde ki öğrenci tutumu kontrol grubu öğrenci tutumuna göre daha olumludur. Taşrada yapılan uygulamalarda deney ve kontrol grubu öğrenci tutumları benzerlik göstermiştir. Merkezde deney grubunda öğrencilerin tutumunun kontrol grubu öğrenci tutumlarına göre daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Taşradaki deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutumları benzerlik göstermesine karşın merkezde bu durum deney grubu lehinedir.

Anahtar Kelimeler: Tarih, Tarih Öğretimi, Tutum Ölçeği, Görsel Materyaller.

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ VE SÜREÇ DEĞERLENDİRME: SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ HİKAYE ANALİZİ TEKNİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

İhsan Seyit ERTEM⁶⁶,

ÖZET

Amaç

Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma sürecidir. Okuduğunu anlama, okuyucunun ön bilgileri ile metinlerden öğrendiklerini karşılaştırıp, sentez ederek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır (Akyol,2005:2). Okuduğunu anlamada, okunan kelimenin anlamını bilmek yeterli değildir. Kelimenin anlamını bilmenin yanı sıra anlama, kavrama, zihinde yapılandırma, aralarında ilişki kurma ve değerlendirme yapmak da gereklidir (Güneş, 2000:59). Okuyucu bir metni okuduğunda metinde geçen düşünceyle ön bilgilerini bütünleştirir. Metinde geçen kelimelerin anlamlarından hareketle, cümlelerin anlamlarına, cümlelerden paragrafların anlamına ve paragraflardan da konunun anlamına ulaşır. Okuduğunu anlama sürecinde okuyucunun ön bilgileri, ilgileri ve okuma durumları materyalin anlaşılmasında etkilidir. Okuyucular materyali okuduktan sonra, sahip oldukları bilgi ile metinde sunulan bilgi arasında köprü kurmalıdırlar. Ayrıca, anlam kurma sürecinde, metnin yapısının okuyucu tarafında anlaşılmasının güçlü bir etkisi vardır. Hikaye analizi, okuyucunun ön bilgilerini kullanma, olaylar arasında öncelik sonralık sırası, hikayenin kahramanları, hikayenin ana fikri, kurgusu gibi temel unsurları içeren bir değerlendirme tekniğidir. Okuma alanında şema teorisini araştıran bir çok araştırmacı sınıf içi değerlendirmelerde hikaye analiz tekniğini kullanmıştır (Carroll, 1985).

PISA gibi uluslararası sınavlarda okuduğunu anlama becerisi bakımından ülkemizdeki öğrencilerin ortalaması oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu duruma ilişkin, ülkemizdeki öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerine yönelik sorulara hazır olmayışı ve daha çok ezbere yönelik soruların öğretmenler tarafından kullanılması gibi nedenler ileri sürülmektedir. Yapılan araştırma sonucuna göre okullarda okutulan Türkçe kitaplarında yer alan soruların %78,8'i kimlik, neden-sonuç, listeleme ve tanım türü sorulardan oluşmaktadır ve bu soruların hemen hemen hepsinin cevabı metin içerisinde bulunmaktadır. Ayrıca, sorulan değerlendirme sorularının hepsi çoktan seçmeli sorulardır. Bunlar okuyucunun tanıma ve hatırlama becerisine yönelik yani ezbere yönelten sorulardır. Metin içinde anlatılanlara yönelik sorularla ezberden tekrarlamak anlamlı öğrenme ve eleştirel düşünme gibi yüksek seviyeli bilişsel süreçlere katkısı bulunmamaktadır (Akyol, 2010; s. 222-223). Sonuç olarak, hikaye analiz tekniği, üst düzey düşünme becerilerini harekete geçiren okuduğunu anlamada süreç değerlendirme tekniği olarak sorunların çözümüne katkıda bulunabilir. Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının, Türkçe derslerinde okuduğunu anlama becerisinin ölçülmesinde kullanılan süreç değerlendirme yöntemlerinden birisi olan hikaye analizi yöntemine ilişkin görüşlerini almaktır.

Yöntem

Araştırmada verilerin elde edilmesinde ve analizinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya Ankara'da bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 12 sınıf öğretmeni adayı gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcılar öncelikle hikaye analiz tekniği ve kullanımına yönelik temel eğitim almışlar ve okudukları çocuk hikayelerini örnek değerlendirme formuna uygun olarak analiz

⁶⁶ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, iertem@gazi.edu.tr

etmişlerdir. Daha sonra katılımcıların hikaye analizine yönelik görüşlerini almak için odak grup görüşmeleri yapılmış ve hazırlanan yapılandırılmış görüşme soruları yöneltilmiştir. Odak Grup görüşmesi, belirli bir konu çerçevesinde, seçilmiş 10-12 kişiden oluşan katılımcıların ayrıntılı bilgi ve fikirlerini belirlemek amacıyla yapılandırılmış; grubun görüşlerini ve tutumlarını açığa çıkarmak amacıyla, konun uzmanı tarafından yürütülen, araştırmayı yapan kişi ya da kişiler tarafından önceden belirlenmiş sorular ışığında grubun ortaya koyduğu görüşlerin özetlendiği bir araştırma yöntemidir. Odak grup görüşmesi ile elde edilen veriler değerlendirilir ve bu değerlendirme ışığında çalışmaya yön verilir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi ise 4 basamakta gerçekleşmiştir. Görüşme kayıtları çözümlendikten sonra veriler kodlandı, temalar ortaya çıktıktan sonra kod ve temalar yeniden düzenlendi, son olarak bulgular tanımlandı ve yorumlandı.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre okuduğunu anlama sürecinin temel unsurları arasında da yer alan altı tema belirlenmiştir. Bunlar: Sıralama, çıkarımlar-yorumlar, eklemeler, üst düzey düşünme, kelime hazinesi ve ön bilgiler olarak sıralanabilir. Hikaye analizi tekniği, süreç değerlendirmeyi esas alan bir yaklaşımdır. Öğretmenler adayları hikaye analizi tekniğinin kullanışlı ancak daha fazla zaman gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Hikaye analizi tekniğinin kullanımında zaman zaman bağımsız değerlendirmecilerden yardım alınması gerekebilir. Öğretmen adayları hikaye analizi yönteminin öğrencilerin hem okuduğunu anlamaya ilişkin sorunlarının tespit edilmesinde hem de bu sorunların giderilmesi için kullanılabileceğini belirtmektedirler. Öğretmen adayları ayrıca hikaye analizi tekniğinin okuduğunu anlama sürecine yönelik daha ayrıntılı bilgi verdiğini bildirmişlerdir. Bu durum öğrencilerin daha nitelikli ve derinlemesine anlamasına yardım edebilir ve okuduğu hikaye edici metine karşı içsel motivasyonunu artırabilir. Hikaye analizi tekniği, Türkçe derslerindeki rutin okuduğunu anlama etkinliklerinden biri olarak ele alınabilir. Öğrencilerin okuduğunu anlama sorunlarının tespit edilmesinde ve giderilmesinde başarılı sonuçlar elde edilebilir. Metin yapısını ön planda aldığı için özellikle okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrenciler için faydalı olabilir. Göz önünde bulundurulması gereken noktalardan birisi hikaye analizi tekniği informal değerlendirme tekniklerinden birisidir özellikle okuduğunu anlama sorunlarının tespit edilmesinde diğer değerlendirme tekniklerinden elde edilecek verilerle desteklenmesi gerekir. Bu çalışmanın en büyük sınırlılıklarından birisi oldukça küçük bir grup öğretmenle ve sınırlı süre içerisinde çalışılmış olmasıdır. Gelecek çalışmalarda daha büyük öğretmen aday grubu ile ve daha uzun süreli çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Hikaye Analizi, Süreç Değerlendirme, Sınıf Öğretmenleri.

REPTRAKTM KURUMSAL İTİBAR ÖLÇME ARACININ EĞİTİM ÖRGÜTLERİNE UYARLANMASI**Muammer ERGÜN⁶⁷,****ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, tüm dünyada örgütlerin itibarlarını belirleyebilmek için en fazla kullanılan Rep Trak itibar ölçme aracının hem Türkçeye çevrilmesi hem de eğitim örgütlerine uyarlanmasıdır. Türkçe literatürde eğitim kurumlarının itibarını ölçebilecek bir ölçme aracı yoktur. Yeni bir ölçme aracı hazırlama yerine alanyazında çok sık başvurulan bir ölçme aracı olan Rep Trak itibar ölçme aracının Türkçeye kazandırılmasının daha yararlı olacağı düşünülmüştür. 23 madde ve 7 faktörden oluşan orijinal ölçek İngilizce dil uzmanları tarafından Türkçe 'ye çevrilmiş ve 450 örneklem üzerinde çalışma yapılmıştır. Elde edilen veriler birinci aşamada açımlayıcı faktör analizine(AFA) tabii tutulmuştur. Bu analiz sonucunda 23 maddenin tamamının ölçekte kaldığı ancak faktörlerin 4 e düştüğü bulunmuştur. AFA sonucunda dört faktörün açıkladığı toplam varyans 52.816 olarak bulunmuştur. İkinci aşamada doğrulayıcı faktör analizi(DFA) yapılmıştır. Yapılan DFA sonucunda uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu bulunmuştur.

İtibar, Latince bir fiil olan reputare den türetilmiş ve 14. Yüzyılda rackon (düşünmek, saymak, hesaba katmak) anlamında kullanılmış bir kelimedir. Bu anlamda itibar bir kişinin bir başka kişi ya da kurum için yapmış olduğu değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Çince de alçakgönüllülük anlamına gelen “Lian” ile kendine saygı ve statü anlamına gelen “mian-zi” olmak üzere iki farklı kelime ile anlamlandırılan itibar, insanın iki yüzü olarak tanımlanmaktadır. Bu iki yüz de kişinin yapmış olduğu olumsuz davranışlar ile kaybedilebilir).

Problem Durumu

Cambridge Sözlükte itibar, “insanların bir kişi ya da bir şey hakkındaki geçmişteki davranış ya da karakterlerine dayalı olarak oluşturduğu görüş” olarak tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde Arapça olan itibarı “saygınlık, borç ödemedede güvenilir olma ve kredi” olarak tanımlanmaktadır. Sözlük tanımlarından yola çıkılarak itibar, kişi veya kurumların geçmişteki davranışlarına bağlı olarak ve karakteristik özellikleri de dikkate alınarak, çevresinde oluşturduğu güven algısı şeklinde tanımlanabilir.

Kurumsal itibar literatürü oldukça geniş ve birçok disiplini kapsamaktadır. Bu disiplinler arasında örgüt yönetimi, halkla ilişkiler, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, iletişim, reklamcılık, pazarlama sayılabilir. Son yıllarda psikolojiden yönetime kadar kurumsal itibar araştırmalarında benimsenen disiplinlerarası bir yaklaşım sonucunda itibar ile ilgili olarak bir dizi farklı kavram ortaya çıkmıştır. Uzmanlar genel olarak itibarı bireysel algıların toplu bir görünümünün yansıması olarak ifade etmektedirler.

Kurumsal itibar, örgütü aynı sektör içerisinde diğer örgütlerle rekabet edebilecek duruma getirip örgütleri ayakta tutan ve gelişimini sağlayan temel faktörlerden birisidir. Ürünler ya da hizmetlerin birbirine çok benzeştiği günümüzde özellikle aynı ürün veya hizmeti üreten örgütler arasından sıyrılıp sektörün liderliğini ele geçirmek çok zordur. Çünkü ürün ya da hizmetin özellikleri birbirinin neredeyse aynıdır. Bu özelliklere sahip ortamda örgütlerin rakipleriyle yarışması ancak kurumsal itibar yoluyla gerçekleşmektedir. Araştırmalar, 10 müşterinin 9 unun benzer kalite ve ürünler arasında seçim yaparken kurumsal itibarı göz önünde bulundurduğunu ortaya koymuştur.

⁶⁷ Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, mergun@kastamonu.edu.tr

Kurumların itibarını ölçen farklı ölçme araçlarından söz etmek mümkündür. Bu araçların çoğu da ABD merkezli oluşturulmuş, ürün ve marka odaklı ölçme araçlarıdır. Bunlardan yaygın olarak kullanılan dört tanesi;

1. Young ve Rubican reklam ajansı tarafından geliştirilen “Marka değeri ölçme aracı”,
2. Fortune dergisi tarafından düzenli olarak uygulanan “Amerika’nın en çok beğenilen şirketleri” ölçümü,
3. Harris-Fombrun tarafından geliştirilen “İtibar katsayısı” ölçme aracı,
4. İtibar Enstitüsünün geliştirdiği “RepTrakTM” sistemidir.

Yöntem

Amaç: Bu çalışmanın amacı, RepTrakTM kurumsal itibar ölçme aracının Türkçe’ye ve eğitim kurumlarına uyarlanmasıdır. RepTrakTM kurumsal itibar ölçme aracının ve farklı itibar ölçme araçlarının Türkçe’ye uyarlanmasına rağmen Eğitim örgütlerine uyarlanmış bir itibar ölçme aracına Türkçe literatürde rastlanılmamıştır. Eğitim örgütlerinin itibarlarını ölçebilecek bir ölçeğin bulunmaması bu çalışmayı daha önemli hale getirmektedir.

Yöntem: Ölçeğin orijinali 7 faktör ve 23 maddeden oluşmaktadır. Orijinal ölçek 3 İngilizce dil uzmanı tarafından Türkçe’ye çevrilmiş, araştırmacı ve dil uzmanları tarafından kontrol edilmiş ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçek 485 kişiye uygulanmış ve 450 veri analize alınmıştır. Faktör analizi için örneklem büyüklüğü belirlemede literatürde çeşitli kriterlerin olduğu görülmektedir. Bunlardan birisi faktörlerin açık olduğu durumlarda 100-200 örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu belirtilmektedir. Diğer Madde sayısı X 5 örneklem büyüklüğü için yeterli görüleceğini belirtmektedir. Bir diğer kaynak ise 300 örneklemin yeterli olabileceğini ifade etmektedir. 450 örneklem literatürdeki birçok kriteri yerine getiren bir sayı olarak görülmüştür.

Sonuç

Bulgular: Yapılan açımlayıcı Faktör analizi sonucunda 23 maddeli 4 faktörden oluşan ölçek ortaya çıkmıştır. Dört faktör ve 23 maddede açıklanan toplam varyans 52.816 olarak bulunmuştur. 7 maddelik birinci faktörün toplam varyansı açıklaması 15.969, altı maddelik ikinci faktörün toplam varyansı açıklaması 13.585, yedi maddelik üçüncü faktörün toplam varyansı açıklaması 12.640 ve üç maddelik dördüncü faktörün toplam varyansı açıklaması 10,623 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için Cronbach's Alfa katsayısı 0,926, birinci faktör için 0,845, ikinci ve üçüncü faktörler için 0,804, ve dördüncü faktör için 0,664 olarak bulunmuştur. Ayrıca test yarılama yöntemi ile de analiz edilmiş ve hem bir bütün olarak hem de faktörler düzeyinde yarılanan maddelerin birbirleriye tutarlı olduğu bulunmuştur.

Sonraki aşamada doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu analiz sonucunda $\chi^2(Sd:224)=447,73$ (p:.000), $\chi^2/Sd=1.999$ bulunmuştur. Uyum iyiliği değerleri ise sırasıyla GFI=0.921, CFI=0.940, RMSEA=0.047 ve RMR=0.053 bulunmuştur. χ^2/df değerinin 5 in altında olması, CFI nin 0,90 dan büyük olması, RMSEA ve RMR değerlerinin 0,08 in altında olması kabul edilebilir bir uyum iyiliğini ifade etmektedir.

Sonuçlar: Bu çalışmada uluslararası alanda kurumsal itibar ölçüm aracı olarak kullanılan RepTrakTM ölçeği Türkiye’deki eğitim kurumlarının itibarlarını ölçebilmek amacıyla Türkçeye uyarlanmıştır. Yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda 23 maddelik 4 faktörlü ölçek hem eğitim kurumları yöneticilerinin hem de akademisyenlerin kullanımına hazır hale getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kurumsal İtibar, Eğitim Örgütleri, Rep Trak

ÖĞRETMENLERİN ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİM TUTUMU VE ÖRGÜTSEL DEPRESYON: BİR İLİŞKİSEL TARAMA MODELİ

Esef Hakan TOYTOK⁶⁸, Muhammed Behçet Bahadır YILDIRIM⁶⁹,

ÖZET

Amaç

Bireyler yaşamları sürece formal ya da informal düzeyde örgütlerle sürekli ilişki içerisindeyler. Bunun temel nedeni örgütlerin belirli amaçları yerine getirmek için kurulmuş olmasıdır. Bir toplumda örgütlerin verimliliğinin ve etkililiğini artması aynı zamanda bir gelişmişlik göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle etkili örgütsel yapıların kurulması geçmişten günümüze hala güncel bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna bağlı olarak da örgütsel yapıya ilişkin yeni yeni kavramların ortaya çıktığını görmekteyiz. Bu kavramlardan biri örgütsel depresyondur. Yaşayan bir organizmaya ait bu kavramın örgütsel yapılar için kullanılmasının nedeni, örgütünde yaşayan bir organizma gibi gelişme, güçlenme, büyüme... davranışları gösterdiğinin kabul edilmesidir. Bilindiği üzere örgütler bireyler sayesinde hedeflerine ulaşabilirler. Örgütü meydana getiren bu bireylerin karmaşık psikolojik ve fiziksel gereksinimlerinin karşılanması ve psikososyal açıdan sağlıklı olmaları ise örgütün verimi açısından son derece önemlidir. Örgütsel depresyon, iş yaşamını olumsuz etkileyen, işin veriminde ve iş başarısında önemli oranda düşüş yaratan, bireyde meydana getirdiği olumsuz psikolojik etkilerden dolayı kişinin örgütüne bağlılığını ve motivasyonunu düşüren örgütsel bir kavramdır. Örgütsel depresyonun artmasıyla o örgütte yayılmış genel bir hareketsizlik hali, geleceği planlamada yetersiz kalınması, örgütte çalışan kişilerin geleceğe dönük bir vizyonlarının olmayışı ve bu kişilerin çaba göstermeyi bırakmaları gibi negatif tutumların ortaya çıktığı görülmüştür.

Örgütsel depresyon kadar yine bir diğer önemli kavram olan çok kültürlülüktür. İleri toplumlarda çok kültürlülük bir gelişme göstergesi olarak kabul edilmekte olup, bu kültür aktarımını sağlamada en etkili araç olarak okullar görülmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algıları bu kazanım için anahtar bir rol oynamaktadır. Eğitimin planlanmasında ve uygulanmasında öğretmen ne kadar çok kültürlü yapıya uygun öğrenme-öğretme yaşantıları sağlarsa bu anlamda birer eğitim örgütü olan okullarımızın etkililiği de o derecede artabilmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar dediklerimizi destekler niteliktedir. Çok kültürlü bir eğitimde din, dil, ırk ve toplumsal yapı gibi temellere dayalı her türlü ayrımcılık reddedilirken bu değerler birer zenginlik olarak görülmektedir.

Siirt ili konumu ve geçmişi gereğinde Türk, Kürt, Arap gibi değişik etnik köken ve kültüre ev sahipliği yapmaktadır. Bu nedenle araştırmada kültürel bir mozaik ili olan Siirt'te görev yapan öğretmenlerimizin çok kültürlü eğitim ve örgütsel depresyon algılarının belirlenerek incelenmesi amaçlanmaktadır.

⁶⁸ Yrd. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Siirt/Merkez, hakantoytok@hotmail.com

⁶⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Siirt/Merkez, muhammet4506@hotmail.com

Yöntem

Araştırma nicel araştırma türünde betimsel ilişkisel tarama modelinde bir yapıya sahiptir. Araştırmanın evreninin 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Siirt il merkezinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu olarak random usulü ile tabakalı bir biçimde belirlenen 100 ilkokul, 100 ortaokul ve 100 lise öğretmeni olmak üzere toplam 300 öğretmen görüşü oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla 18 maddelik ve tek boyutlu olan çok kültürlülük eğitim (ÇKEÖ) ve 42 maddelik ve tek boyutlu olan örgütsel depresyon ölçekleri (ÖDÖ) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler R. 3.2.4 ve SPSS programlarında set halinde düzenlenmiş olup, araştırmaya uygun istatistikî analiz ve testler uygulanmıştır. Bu testler sonucunda elde edilen bulgular APA standartlarına göre tablolaştırılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları “katılıyorum” düzeyinde iken, örgütsel depresyon algılarının ise “oldukça uygun” düzeyinde olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada ele alınan cinsiyet, memleket, okulundaki hizmet yılı ve kıdem gibi bağımsız değişkenine göre çok kültürlü eğitimde ve örgütsel depresyonda herhangi bir anlamlı farkın olmadığı görülmüştür. Araştırmada ele alınan bir diğer bağımsız değişken olan okul türü değişkenine göre ise çok kültürlü eğitimde herhangi bir anlamlı fark yokken, örgütsel depresyon değişkeninde anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çok kültürlülük eğitim algıları ile örgütsel depresyon arasındaki ilişki incelendiğinde ise, bu ilişkinin pozitif yönde orta düzeye yakın ve anlamlı bir yapıda olduğu görülmüştür. Örgütsel depresyon ölçeğinde ortalamanın artması depresyonun azalması anlamına geldiği için elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çok kültürlü eğitim algılarının artması örgütsel depresyon algılarının azalması anlamına geldiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Çok Kültürlülük, Depresyon, Eğitim

FARKLI BÖLGELERDE VE ÖZELLİKLERDEKİ OKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YASADIKLARI SORUNLAR BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Sevgi YILDIZ⁷⁰, Esra Nur GÜRBÜZ⁷¹,

ÖZET

Amaç

Öğretmenliğin bir meslek olduğu ve bu konuda formal bir eğitim alınması gerektiği düşüncesi ilk olarak 17. yüzyılda Batı Avrupa’da başlamıştır. Özellikle 19. yüzyılın başında eğitime devletin ilgisinin artması da devlet destekli ulusal eğitim düşüncesinin uygulanmasını beraberinde getirmiştir. Tarihçiler çoğunlukla 1648-1685’de Fransa’nın Reims şehrinde Jean Baptiste de la Salle tarafından kurulan öğretmen okulunun formal eğitim yapan ilk öğretmen okulu olarak görmektedir. Bu okulun ardından dini kuruluşlar (özellikle kiliseler) tarafından diğer öğretmen okulları da açılmaya başlanmıştır. Özellikle 19. yüzyılın başında eğitime devletin ilgisinin artması da devlet destekli ulusal eğitim düşüncesinin uygulanmasını ve devlet destekli öğretmen okullarının açılmasını beraberinde getirmiştir. Sonraki süreçte ise öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere bırakılmıştır (Yüksel, 2011).

Öğretmen yetiştirme birçok ülkede eğitim fakülteleri aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Ancak bazı ülkelerde (ABD, Türkiye vb.) eğitim fakültelerinin yanı sıra farklı fakültelerden mezun öğrencilerde pedagojik formasyon programları aracılığıyla öğretmenlik sertifikası elde etmektedir. Öğretmen yetiştiren bir kurumun programında dersler genel kültür, konu alanı dersleri ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri olmak üzere üç temel boyutta toplanmaktadır. Yetiştirilen öğretmenlerini niteliği konusunda pek çok ülkede tartışmalar olduğu ve araştırmaların yapıldığı bilinmektedir. Çoğunlukla teorik derslerin verilmesi, öğretmenlik gibi pek çok yeterliğin uygulama ile genellikle iş başında öğrenildiği bir meslek için pek çok sorunu beraberinde getirmektedir. Zira nitelikli bir öğretmenin ilgili konu alanı derslerinde yüksek düzeyde bilgi sahibi olmasının yeterli olmadığı açıktır. Burada yanıtlanacak soru örneğin iyi matematik bilgisine sahip olan öğretmen nitelikli ve iyi bir öğretmen midir? Aynı zamanda iyi bir genel kültür bilgisine sahip olan öğretmenin, öğretmenlik meslek bilgisi alanında da yeterli olması bir zorunluluktur.

Öğretmen yetiştiren fakülte ve programların öğretmenleri merkezi, az sayıda öğrencinin bulunduğu, disiplin sorunlarının az olduğu ve genel olarak akademik başarısı yüksek okullara göre yetiştirdiği söylenebilir. Bu doğrultuda eğitim alan öğretmen adaylarının ise aksi özelliklere sahip okullarda görev yaparken pek çok sorunla karşı karşıya kaldığı bir gerçektir. Buna göre örneğin kimi öğretmenler özellikle tehlikeli bölgelerde görev yaparken, kimileri göçle gelen ve dil sorunu yaşayan öğrencilerin olduğu okullarda görev yapmaktadır. Son dönemlerde özellikle Suriye’de yaşanan iç savaşın da etkisiyle çoğunlukla Türkiye olmak üzere Avrupa ülkelerine yerleşen mülteci çocukların dil sorunu ve eğitilmesi de tartışma konusu olmaktadır. Ayrıca ülkeye aidiyet sorunu yaşayan, düşmanlık besleyen, ırkçılık yapan vb. olmak üzere öğretmenler, görüldüğü üzere pek çok tehlikeli durumla ve öğrenci profili ile karşılaşabilmektedir. Buna karşın öğretmenlik eğitiminin son derece standart durumlara göre verildiği söylenebilir.

Görev bölgeleri ve okulları birbirinden farklı olan öğretmenlerin birbirlerinden farklı sorunlar yaşadığı ve farklı ihtiyaçlarının olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bu sorunlara karşı nasıl çözümler

⁷⁰ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, Ankara, yldzsvg@gmail.com

⁷¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Çermik/Diyarbakır, esragrbz38@gmail.com

ürettikleri, bu çözümlerin ne kadar etkili olduğu, öğretmenlerin bu süreçleri nasıl yönettiği, bu durumların işlerine nasıl yansıdığı, nelere ihtiyaç duydukları önemli sorular olarak görülmektedir. Bu soruların farklı bölgelerde görev yapan (gelişmiş-gelişmemiş, merkezi-merkezi olmayan, tehlikeli-güvenli, sosyo-ekonomik düzeyine göre vb.) cevaplanmasıyla birlikte öğretmen yetiştirmede ne gibi eksikliklerin olduğu, nasıl uygulamalar yapılabileceği ya da uygulamaların nasıl düzeltilebileceği ortaya konabilir. Örneğin ortaya çıkan sonuçlar, öğretmen eğitimine yeni derslerin eklenmesi zorunluluğunu doğurabilir. Bu durumun sadece ulusal düzeyde Türkiye’de değil uluslararası alanda özellikle Avrupa ülkelerindeki öğretmen yetiştirme sistemleri için de geçerli olacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Öğretmenlerin görev yaptıkları bölgelere ve okullara göre yaşadıkları sorunları ve bu doğrultuda öğretmen yetiştirme sistemlerindeki sorunları ve eksiklikleri ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Çünkü olgu bilim araştırma deseninde bireyin davranışlarını anlamada, bireyin kendine özgü algısının ve yaşantısının bilinmesi savunulur. Bu desende farkında olunan ancak ayrıntılı bilgiye sahip olunmayan olgulara odaklanılır. Çalışma grubunun belirlenmesinde belirli özellikleri taşıyan kişilerle görüşme yapıldığı için ölçüt örneklem kullanılmıştır. Buna göre farklı bölgelerde görev yapmak temel ölçüttür. Buna göre Ankara, İstanbul, Mersin, Diyarbakır, Şanlıurfa, Samsun, Bitlis, Hakkari gibi Türkiye'nin her bölgesindeki farklı illerde görev yapmakta olan öğretmenler ile görüşme yapılması planlanmaktadır. Farklı coğrafi özelliklere, farklı özelliklere sahip bu illerde görev yapan öğretmenlerin merkez ve merkezi olmayan okullardan seçilmesi sağlanacaktır. Araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim-öğretim bahar döneminde kamu okullarında görev yapan öğretmenlerden yüz yüze görüşmeler aracılığı ile toplanacaktır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen yapılandırılmış görüşme formu ile toplanacaktır. Görüşmelerden elde edilen veriler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılan formların kapsam geçerliği uzman görüşüne sunulacaktır. Bu amaçla 3 alan uzmanından görüş alınması ve formlara son halinin verilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada güvenilirliği sağlamak için araştırmacılar bağımsız olarak deşifre edilen metinler üzerinde ortaya çıkan görüşleri belirleyecek ve birlikte oluşturdukları temalar altında toplayacaktır. Araştırmada veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilecek ve yorumlanacaktır. Bu kapsamda öncelikle görüşme formlarından elde edilen veriler bilgisayar ortamına aynen aktarılarak ham veriler düzenlenecektir. Daha sonra bu veriler sorulan sorular ve araştırmanın amaçları doğrultusunda temalandırılıp betimsel bir anlatımla yorumlanacaktır.

Sonuç

Araştırmanın görüşme formları oluşturma aşaması devam etmektedir. Çalışmanın sonucunda farklı bölgelerdeki farklı özelliklere sahip öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen yetiştirme sistemlerindeki temel sorun ve eksikliklerin belirlenebileceği beklenmektedir.

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular, ilgili alanyazın ışığında açıklanacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Görev Yeri, Okul Özellikleri, Öğretmen Sorunları.

İLKÖĞRETİM 7. SINIF FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDEKİ VÜCUDUMUZDAKİ SİSTEMLER ÜNİTESİNİN BİÇİMLENDİRİCİ DEĞERLENDİRME YÖNTEMİ İLE İŞLENMESİNİN ÖĞRENCİLERİN KAVRAMSAL ANLAMA DÜZEYLERİNE OLAN ETKİSİ

Türkan ÇAKMAK⁷², Nermin BULUNUZ⁷³,

ÖZET

Amaç

Fen bilimleri alanlarından birisi olan biyolojinin öğrencilerin anlamakta, öğretmenlerin ise anlatmakta güçlükler yaşadıkları bir alan olduğu bilinmektedir (Akpınar, 2006; Kılıç & Sağlam, 2004). Bu duruma öğrenciler açısından bakıldığında eğitim sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklerin geleneksel olup yeni stratejiler içermemesi, biyoloji kavramlarının soyut olup somutlaştırmada yaşanan güçlükler ve bunun getirdiği başaramama kaygısı yaşanan güçlükler örnek verilebilir. Ayrıca bu alanda yapılan pekçok araştırmada bu durumun öğrencilerin biyolojinin çeşitli konularında öğrenme güçlükleri çekmelerine ve farklı kavramlarla ilgili birçok yanlış geliştirmelerine neden olduğu vurgulanmaktadır (Klymknovsky & Doxas, 2008; Özay, 2008).

Çoğu öğrenciye göre fen bilimlerinin alt dallarından biri olan biyoloji dersi analitik düşünme gerektirmeyen, soyut kavramlar içeren ezber dersidir. Oysa fizik, kimya, matematik dersleri ile bağlantılı olması, ayrıca biyoloji konularının, insanın sağlıklı bir biçimde yaşayabilmesi, tükenebilir doğal kaynakların korunması ve daha verimli kullanılabilmesi, her geçen gün bozulan çevrenin korunması ve gelecek nesillere aktarılması açısından son derece önemlidir (Börü, Öztürk & Cavak, 2003)

Ortaokul biyoloji konularına bakıldığında beşinci sınıfta sindirim ve boşaltım sistemleriyle tanışan öğrenciler bu konuları bilişsel seviyelerine uygun olması açısından modelle öğrenmektedir. Ancak model kullanımının getirdiği avantajlar gibi kavram yanlışlarına yol açma gibi dezavantajlar da doğurmaktadır. Beşinci sınıfta yeterli alt yapıyı kazanmayan öğrenciler yedinci sınıfta tekrar bu kavramlarla karşılaşır beraberinde getirdikleri kavram yanlışlarıyla birlikte yeni bilgilerin inşasında güçlükler yaşamaktadır.

Araştırmalar göstermiştir ki sindirim sistemi konusunda da farklı ülkelerde sindirim sisteminin, “iki ucu açık bir boru” olarak tanımlanması, midenin, “ağızla hiçbir ilişkisi olmayan, ne bir girişi, nede çıkışı olan bir balon” şeklinde tanımlanması ve midenin sindirim sisteminin en önemli organı olarak ifade edilmesi (survalorizasyon) şeklindeki kavram yanlışları epistemolojik kökenli kavram yanlışları olarak ifade edilmiştir (Carvallo, Silva & Clement, 2003).

Ülkemizde boşaltım sistemi ile ilgili yapılan çalışmalarda (Bahar, 2001) “Boşaltım Sistemleri” ünitesinin konunun zorluk indeksi 5,3 olarak tespit edilmiştir. Boşaltım Sistemleri karmaşık ve soyut gelmesi nedeniyle öğrenciler tarafından öğrenilmesi zor konu olarak belirlenip, bir ön yargı ile konuya yaklaşılmaktadır. Bu da konunun öğrenilmesinde büyük engel yaratmaktadır (Yaman, Dervişoğlu & Soran, 2004). Tüm bu durumlara karşın alanyazı incelendiğinde hem sindirim hem de boşaltım sistemlerinin öğretiminde yaratılan kavram yanlışlarının tespitinde ve giderilmesinde çok az sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir.

Yöntem

⁷² Öğretmen, Beykoz Ferda ve Turan Takmaz Ortaokulu, turkancakmak35@windowlive.com

⁷³ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Görükle, Bursa., nermin.bulunuz@gmail.com

Bu araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Biçimlendirici yoklama sorularının sayısal olarak değerlendirilmesi için Karataş (2003) tarafından geliştirilmiş dereceli puanlama anahtarı kullanılmıştır. Öğrencilerin açık uçlu cevaplarının analizi genel olarak öğrenci cevapları kategorilere ayrılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma 2015-2016 Eğitim Öğretim yılı Güz döneminde İstanbul Beykoz İlçesine bağlı "Ferda ve Turan Takmaz Ortaokulu" nda gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya farklı seviyelerdeki 4 adet 7. sınıf şubesinden toplam 105 öğrenci katılmıştır. Araştırmada kullanılan 3 biçimlendirici yoklama sorusu konunun uzmanı Page Keeley (2011)' nin yazmış olduğu kitaplardan esinlenerek araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve soruların geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Yoklama soruları iki aşamadan oluşmaktadır: 1) Soruya ilişkin çoktan seçmeli seçenekleri; 2) Öğrencilerin doğru olduğunu düşündükleri seçeneğin gerekçesini açık uçlu olarak yazdıkları kısım. Çalışmada kullanılan yoklama sorularının isimleri: 1) Hangi sistem?, 2) Safranın görevi nedir? ve 3) Haydi benzetelim!' dir. Bu sorular İlköğretim Kurumları Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı 7. Sınıf "vücudumuzdaki sistemler" ünitesindeki kazanımlar ile uygunluk göstermektedir.

Biçimlendirici yoklama soruları uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmış ve öğrencilerin kavramsal anlama düzeyleri belirlenmiştir. Daha sonra deneysel desene uygun olarak sadece deney gruplarında biçimlendirici değerlendirme yöntemine uygun farklı etkinlikler yapılmıştır. Kontrol gruplarında ise dersler geleneksel yöntem ile işlenmiştir. Yapılan dersler video kaydı altına alınmıştır. Yoklama soruları dönem sonunda tekrar öğrencilere "son test" olarak verilmiş, video kayıtları ve biçimlendirici yoklama sorularından toplanan veriler değerlendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler SPSS 20.00 programıyla analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiş ve araştırmada veriler parametrik olmayan Mann Whitney U testi kullanılarak karşılaştırılmıştır.

Sonuç

İstanbul Beykoz Ferda ve Turan Takmaz Ortaokulu 7.sınıflar düzeyinde 104 öğrenciyle yapılan araştırmada "Haydi Benzetelim!" adlı biçimlendirici yoklama sorusunun ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($U= 636,000$, $p<0,05$). Benzer şekilde "Hangi Sistem?" adlı biçimlendirici yoklama sorusunun ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($U= 581,000$, $p<0,05$). Üçüncü biçimlendirici yoklama sorusunda da deney gruplarında benzer sonuçlar elde edilmiştir. araştırmada "Safranın Görevleri Nelerdir?" adlı biçimlendirici yoklama sorusunun ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre ön ve son test puanları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($U= 533,500$, $p<0,05$). Kontrol gruplarında da anlamlı bir fark çıkmasına karşın biçimlendirici değerlendirme yöntemi etkinliklerinin yapıldığı deney gruplarındaki artışın kontrol gruplarından fazla olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer deyişe, birinci biçimlendirici yoklama sorusu için kontrol grubu son test ortalamasının 53.69, deney grubu son test ortalamasının 68.62; ikinci biçimlendirici yoklama sorusu kontrol grubu için son test ortalamasının 52.36, deney grubu ortalamasının 52.36; ve üçüncü biçimlendirici yoklama sorusunun kontrol grubu için son test ortalamasının 41.91 ve deney grubu ortalamasının ise 65.95 olduğu tespit edilmiştir. Bulgular biçimlendirici değerlendirme yöntemine uygun etkinlikler yapılan deney grubundaki öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerinin, geleneksel yöntem ile konuyu öğrenen kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Biçimlendirici Değerlendirme Yöntemi, Biçimlendirici Yoklama Soruları, Kavram Yanılgıları

ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİLERİN HİZMETLERİN TAKASININ UYGULANMASI BAĞLAMINDAKİ İLİŞKİLERİ

Sabri ÇELİK⁷⁴, Ümt PEHLİVAN⁷⁵,

ÖZET

Amaç

Takas insanın, karşısındakinden almak istediği bir değer ya da hizmet karşılığında onun isteklerine uymayı ve erki altına girmeyi benimsemesi anlamında kullanılmaktadır. Eğitim yönetiminde Takas, okul yöneticisinden okulu yönetirken okuldaki iş gören beklentileri ile okul dışındaki grupların beklentilerini uzlaştırmasıdır. Takas Kuramı ise iki kişi ya da grup arasında açıkça belirtilmediği halde sunulan yardım, tavsiye, onay gibi kazançların karşılığının dönmesini bekleyerek sürdürülen sosyal etkileşimdir. Sosyal takas, “bireylerin sundukları bir hizmet karşılığında elde etmeyi umdukları şeyleri” ya da “bir kazanç karşılığında yerine getirmeye gönüllü oldukları eylemleri” ifade etmektedir. Başkası için değerli bir hizmette bulunan kişi, onu kendisine borçlu kılmaktadır. Bunun karşılığında hizmet alan kişi de, kendisini karşısındaki kişiye bazı yararlar sağlamak zorunda hissetmektedir. Bu iki tarafın birbirlerinden sağladıkları kazanç onları memnun ettiği sürece, taraflar bu alış veriş ilişkisini sürdürmekte ve birbirlerine borçlu kalmaktan kaçınmaktadırlar. Sosyal takas ilişkisinde güven ve duygusal bağlılığın yaratılması, bireylerin kendilerine değer verildiğini ve saygı duyulduğunu hissetmesi ile mümkün olabilir. Bu nedenle örgütler, çalışanlarına karşı sorumluluklarını yerine getirirken güven sağlamaya özen göstermelidir. Bu durumda, çalışanlar iş performansları, iş tutumları ve örgütsel vatandaşlık davranışları yönünden istenen davranışları gösterecektir. Sosyal takası ekonomik takastan ayıran unsur, sosyal takasta belirli yükümlülüklerin olmamasıdır. Şöyle ki, ekonomik takas alış veriş yapılacak konunun şartlarının ve miktarının net olarak belirtildiği yazılı ve resmi bir sözleşmedir. Sosyal takasta ise, başkasına bir iyilikte bulunan kişi, gelecekte bunun karşılığını alacağını beklemektedir ancak bunun ne zaman ve nasıl olacağı belirli değildir. Bu durumda sosyal takastaki karşılıklılık kişinin yükümlülüğünü yerine getireceğine dair güven esasına dayalıdır. Bu nedenle, sosyal takas kişisel sorumluluk, minnettarlık ve güven gibi duyguları harekete geçirmekte, kişiler arası ilişkilerde arkadaşlık ve karşılıklı destek gibi olumlu duygular yaratılmaktadır. Bu bilgiler bağlamında çalışma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen ve müdürlerin karşılık, yükümlülük ve güç boyutlarında aralarında yaptıkları alışverişin; hizmetlerin takasını ne ölçüde ve hangi boyutlarda uygulandığının sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Yöntem

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmada, takas kuramının uygulanma durumuna ilişkin okul müdürü ve öğretmen algılarının görev, cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu yönüyle araştırma mevcut durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel bir araştırma niteliğindedir.

Araştırmanın verileri anket kullanılarak toplanmıştır. Kullanılan anket taslağı iki bölüme ayrılmıştır: Birinci bölümde “kişisel bilgiler”, ikinci bölümde ise “takas kuramının uygulanma durumu” na ilişkin karşılıklılık, yükümlülük ve güç boyutlarında toplam 23 madde yer almıştır.

⁷⁴ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara, sabric@gazi.edu.tr

⁷⁵ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Mamak, Ankara, pehlivanumit1806@hotmail.com

Anket aracılığıyla toplanan veriler, SPSS 21.0 (Statistical Packet for the Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.

Araştırmada likert tipi beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Ankette kullanılan beşli dereceleme ölçeğine göre elde edilen ortalama puanların yorumlanması için (hiçbir zaman), (çok nadir), (ara sıra), (çoğu zaman), (her zaman) puan aralıkları kullanılmıştır.

Araştırmanın amacına uygun olarak okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet ve görev değişkenine göre farklılık olup olmadığına bağımsız örneklem için t testi kullanılarak bakılmıştır

Sonuç

1. Okul müdürleri ilişkilerinde öğretmenlerden daha fazla karşılık kullanmaktadırlar.
2. Okul müdürlerinin öğretmenlere karşı en çok kullandığı karşılıklılık Yüksek performans gösteren öğretmeni takdir etme ve Bilgisayar bilgi ve becerisini okul için kullanan öğretmenleri desteklemedir.
3. Öğretmenlerinde müdürlere karşı en çok kullandığı karşılıklılık Okul müdürüm bana hoşgörülü davrandığında ders dışında verdiği görevleri isteyerek yerine getirme ve Okul müdürüm okula maddi kaynak ya da materyal sağlayan öğretmeni değerlendirirken bu yardımlarını dikkate alır.
4. Okul müdürlerinin en az kullandığı karşılıklılık Görevi dışında okul için yaptıklarının karşılığında yeri geldiğinde öğretmenlere esnek davranmadır.
5. Öğretmenlerin en az kullandığı karşılıklılık ise Okul müdürünün başarılı olduğunu düşündüğü öğretmenin aylıkla, başarı belgeleriyle ödüllendirilmesini teklif etmesidir.
6. Karşılıklılık boyutuna genel olarak bakıldığında müdürler, takas ilişkilerinde okul için daha fazla çalışan ve bilgisayar bilen öğretmeni takdir edip, çalışmalarını desteklerken fazladan çalışan öğretmene çalışmaları karşılığında daha esnek ve hoşgörülü davranma karşılığını en az uygulamaktadırlar.
7. Müdürlerin en çok kullandığı yükümlülük Gösterdiği hoşgörünün suiistimal edilmemesini istemektir.

Anahtar Kelimeler: Takas, Öğretmen, Okul Müdürü

ÜNİVERSİTE YÖNETİCİLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN AKADEMİSYEN ALGILARI

Hilal Cansu ŞAHİN⁷⁶, Bahri AYDIN⁷⁷,

ÖZET

Amaç

Amacı değişime ve gelişime ayak uydurabilecek, geleceğe dönük bireyler yetiştirmek olan eğitim kurumlarının yöneticilerinin değişimi ve gelişimi yakalamak, daha üretken olmak, öğretmenlerini güdüleyebilmek ve daimi başarıya imza atmak için sahip olmaları gereken liderlik özelliklerinin bilincinde olmaları gerekmektedir. Tüm bu özelliklere sahip olmak, beraberinde stratejik liderlik özelliklerine de sahip olmak demektir. Bu araştırmada Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı tüm fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan yöneticilerinin gösterdiği stratejik liderlik davranışlarına ilişkin akademisyen algılarının belirlenmesi ve stratejik liderlik davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Değişimlerin anlık olduğu yeni küresel dünya düzeninde, diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de, gelişmelere uyum sağlayabilecek etkili stratejiler geliştirmelidirler. Bu tür stratejilerin geliştirilmesi ise değişime uyum sağlama yeteneğine sahip örgüt liderlerinin görevidir. Bu değişim sürecinde liderlerin rolü tamamen değişmekte ve stratejik liderliği gerekli kılmaktadır demektir. Günümüz liderleri kurumlarını etkileyen toplumsal ve kurumsal güçleri tanımlamakta problem yaşamakta ve kurumlarını başarıya taşıyacak yaklaşım ve değişimleri yakalayamamaktadırlar. Bunlara ilave olarak liderler örgütlerinin başarısının, diğer kurum çalışanlarının gelişim ve bakış açılarına bağlı olduğunu da göz ardı etmektedirler. Liderler değişim için gerekli olan fikirleri, kurum personelinin bakış açısı ve istekleri ile bağdaştıramamakta, kurum personelinin etkileyebilmek için sınırlı sayıda liderlik özelliği kullanılmaktadır. Dolayısıyla da kullandıkları sınırlı liderlik özellikleri ile içinde buldukları şartlar uyum gösterdiğinde başarılı olabilmektedirler.

Bu araştırmada Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı tüm fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan yöneticilerinin gösterdiği stratejik liderlik davranışlarına ilişkin akademisyen algılarının belirlenmesi ve stratejik liderlik davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

1. Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı tüm fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan akademisyenlerin algılarına göre; dekan, yüksekokul müdürü ve meslek yüksekokulu müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını kullanma düzeyleri ve

- Yönetimsel uygulamalar,
- Dönüşümsel uygulamalar,
- Uzlaşma uygulamaları,
- İlişkisel uygulamalar,
- Etik uygulamalar, alt boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?

2. Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı tüm fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan akademisyenlerin; dekan, yüksekokul müdürü ve meslek yüksekokulu müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını ve Yönetimsel, Dönüşümsel, Uzlaşma, İlişkisel ve Etik

⁷⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Hazırlık Bölümü, Gölköy/Bolu, sahin_hc@ibu.edu.tr

⁷⁷ Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Gölköy/Bolu, bahriaydin@hotmail.com

uygulamalar alt boyutlarını kullanma düzeylerine ilişkin algıları yaş, cinsiyet, eğitim durumu, unvan, mesleki çalışma yılı, mevcut kurumda çalışma yılı, idari görev ve çalıştığı akademik birime göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Tarama modelindeki bu araştırmada, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı tüm fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan 319 akademisyenin görüşüne başvurulmuştur. Araştırma kapsamında belirlenen problem durumlarına ilişkin olarak stratejik liderlik uygulamalarının geneli ve alt boyutlarından akademisyenlerin, yöneticilerinin stratejik liderlik uygulamalarını gerçekleştirme düzeylerine ait ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır.

Akademisyenlerin yaş, eğitim durumu, unvan, mesleki çalışma yılı, mevcut kurumdaki çalışma yılı ve çalıştığı akademik birim değişkenlerine göre stratejik liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ilişkin yöneticilerin stratejik liderlik uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri arasındaki farklılığa One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans) analizi ile bakılmıştır. Akademisyenlerin cinsiyet ve idari görev alıp almama durumları değişkenlerine göre stratejik liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ilişkin yöneticilerin stratejik liderlik uygulamalarını gerçekleştirme düzeyleri arasındaki farklılığa Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi analizi ile bakılmıştır.

Sonuç

Araştırmada, fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokulu yöneticilerinin stratejik liderlik davranışları arasında tüm boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Stratejik Liderlik Uygulamalarını fakülte yöneticilerinin orta düzeyde, yüksekokul yöneticilerinin yüksek düzeyde, meslek yüksekokulu yöneticilerinin ise orta düzeyde sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, fakülte yöneticilerinin İlişkisel ve Yönetimsel Uygulamaları yüksek düzeyde, Uzlaşma, Dönüşümsel ve Etik Uygulamaları orta düzeyde sergiledikleri; meslek yüksekokulu müdürlerinin Yönetimsel, İlişkisel ve Etik Uygulamaları orta düzeyde, Dönüşümsel Uygulamalar ve Uzlaşma Uygulamalarını yüksek düzeyde; yüksekokul yöneticilerinin Yönetimsel, Dönüşümsel, İlişkisel ve Etik Uygulamaları yüksek düzeyde, Uzlaşma Uygulamalarını orta düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi'ne bağlı tüm fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapan akademisyenlerin demografik özelliklerine göre stratejik liderlik uygulamalarının geneli ve alt boyutlarına ilişkin farklılıklar incelendiğinde; yaş, cinsiyet, unvan, mesleki çalışma yılı, idari görev ve akademik birim değişkenlerinde stratejik liderlik uygulamalarının geneli ve tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkeninde Yönetimsel, Dönüşümsel ve İlişkisel Uygulamalarda; mevcut kurum çalışma yılı değişkenine göre ise Uzlaşma ve Etik Uygulamalar boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Stratejik Liderlik, Akademisyen, Yükseköğretim

OKUL MÜDÜRLERİNİN MUTLU OKUL İÇİN STANDARTLARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: REPERTORY GRİD TEKNİĞİNE DAYALI BİR DURUM ÇALIŞMASI

Ertuğ CAN⁷⁸, Şenol SEZER⁷⁹,

ÖZET

Amaç

Eğitim kurumlarının 20. yüzyıldaki öncelikleri arasında rekabete dayalı ekonomik kalkınma bağlamında öğrencilerin çalışma dünyasına hazırlanmasının yer aldığı görülmektedir. 21. yüzyılda ise artan göçler, toplumlar arasındaki eşitsizlikler, stresli yaşam koşulları ve artan çevre sorunları eğitim kurumlarının önceliklerini değiştirmektedir. ABD’de Interstate School Leaders Licensure Consortium [ISLLC] tarafından belirlenen, eğitim ve okul yönetimindeki gelişme ve değişmelere bağlı olarak 1996, 2008, 2014 yıllarında kapsamı genişletilen okul müdürleri için liderlik standartları, hemen her ülkede okul liderliği araştırmalarının temelinde yer almaktadır. En son 2014 yılında belirlenen eğitimsel liderlik standartları genel anlamda öğrencilerin başarı ve mutluluğunu artırmaya odaklanmaktadır (ISLLC, 2014).

Günümüzün okullarında öğrenmenin öğrencilerin mutluluğunu ön planda tutarak gerçekleşmesini sağlamak, eğitim sisteminin öncelikleri arasında yer almaktadır. Öğrencilerin doğuştan getirdiği yetenekleri keşfederek bir bütün olarak gelişimini sağlamayı amaçlayan ‘mutlu okullar’ artık hayal değil bir zorunluluktur (UNESCO, 2015). Mutlu bir okul ortamı, öğrencilerin doğuştan getirdiği yetenekleri açığa çıkarma ve etkili öğrenmelerini gerçekleştirmede önemli rol oynamaktadır (Talebzadeh ve Samkan, 2011). Genel olarak öğrencilerin huzurlu ve mutlu olduğu okullar, ‘mutlu okul’ olarak tanımlanmaktadır (Döş, 2013). Öğrencilerin yeteneklerini açığa çıkarmalarını sağlayacak sosyal etkinlikleri planlayan ve uygulayan okullar, öğrencilerin dışadönük olarak yetişmelerini sağlayarak okulda mutlu olmalarının zeminini hazırlamaktadır (Burger, 2006). Yapılan araştırmalar, dışadönük bireylerin mutluluk düzeylerinin içedönük bireylerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Açıkel, 2013; Basım, Çetin ve Tabak, 2009; Doğan, 2013; Yüksel, 2013). Okulda öğrencilerin ve okul çalışanlarının mutluluğu, belirli çevresel faktörler ile okuldan beklentiler ve kişisel ihtiyaçları arasındaki uyum sonucu oluşan duygusal iyi oluş şeklinde ifade edilmektedir (Engels, Aelterman, Petegem ve Schepens, 2004).

Asya-Pasifik ülkelerinde yapılan araştırmada mutlu okul için 22 farklı standart belirlenmiştir. Bu standartlar insanlar, süreçler ve mekân ile ilişkilendirilmiştir (UNESCO, 2016). Okullarda öğrencilerin mutlu bir şekilde öğrenmesinin koşulları arasında öğrenci merkezli öğretim programı, sınıfın öğrenme ortamının düzenlenmesi, sınıf yönetimi, öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreçleri, yeterli ve uygun öğretim materyalleri, öğretmen desteği, denetim, okul ve aileler arasındaki etkili iletişim yer almaktadır (UNICEF, 2003). Mutlu bir okul ortamında öğrenmeyi sağlama, öğrencilerin sadece akademik alanda değil aynı zamanda sağlıklı iletişim, yaşam boyu başarılı olma, kendini gerçekleştirme gibi yaşamın diğer önemli alanlarındaki yeterliklerini artırmalarına katkıda bulunmaktadır (Bird ve Markle, 2012). Son yıllarda öğrencilerin öznel iyi oluş ve mutluluk düzeylerine ilişkin araştırmaların sayısında önemli bir artış görülmektedir (Demiriz ve Ulutaş; 2016; Döş, 2013; Gatab ve Pirhayti, 2012; Gutman ve Feinstein, 2008; Talebzadeh ve Samkan, 2011; Ünüvar,

⁷⁸ Yrd. Doç. Dr., Kırklareli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Kırklareli, ertugcan@gmail.com

⁷⁹ Yrd. Doç. Dr., Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Ordu, senolsezer.28@gmail.com

Çalışandemir, Tagay ve Amini, 2015). Öğrencilerin mutlu bir okul ortamında öğrenmesinin gerçekleşmesi için gerekli standartları oluşturmak, eğitim sisteminin öncelikleri arasında yer almaktadır.

Yöntem

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin mutlu bir okul için gerekli olan standartlara ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Okul müdürlerinin mutlu okul için standartlara ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okul müdürlerinin mutlu okul standartlarına ilişkin görüşlerinin öncelik düzeyi nedir?

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kırklareli il merkezindeki okullarda görevli 20 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış grid formu ile elde edilmiştir. Grid formu üç bölümden oluşmaktadır. I. bölümde okul müdürlerinin cinsiyet, yaş, meslek kıdemi ve hangi okul türünde görevli olduğunu belirleyen dört adet olgusal soru yer almaktadır. Araştırmanın verileri, okul müdürleri ile yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda toplanmıştır. İlk aşamada, okul müdürlerinden mutlu bir okul düşünmeleri istenmiştir. İkinci aşamada, mutlu okul için gerekli olduğunu düşündükleri on tane standartı formun II. bölümüne yazmaları istenmiştir. Üçüncü aşamada ise her bir okul müdüründen mutlu okul için gerekli gördüğü standartların öncelik düzeyini, formun III. bölümünde yer alan derecelendirme tablosu üzerinde 1 -10 arasında sıralaması istenmiştir. Veriler, nitel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Sonuç

20 okul müdürünün grid formuna verdiği yanıtlara bağlı olarak, mutlu okul için 200 standart elde edilmiştir. Mutlu okul standartlarına ilişkin 11 ana kategori belirlenmiştir. Bu kategoriler, (1) okulun fiziksel donanımı [$\eta=20$, $f=38$], (2) okul ortamı [$\eta=12$, $f=38$], (3) eğitim politikaları [$\eta=18$, $f=24$], (4) iletişim ve işbirliği [$\eta=9$, $f=19$], (5) sosyal etkinlikler [$\eta=6$, $f=17$], (6) yönetici yeterlikleri [$\eta=10$, $f=15$], (7) eğitim kadrosu [$\eta=7$, $f=14$], (8) okulun çevresi [$\eta=9$, $f=12$], (9) öğrencilerin niteliği [$\eta=8$, $f=11$], (10) öğrenme ortamı [$\eta=6$, $f=6$] ve (11) rehberlik [$\eta=4$, $f=6$] şeklindedir.

Ana kategorilerin ağırlıklı öncelik düzeyi, (1) okul ortamı [$A\ddot{O}=249$], (2) okulun fiziksel donanımı [$A\ddot{O}=200$], (3) eğitim politikaları [$A\ddot{O}=133$], (4) iletişim ve işbirliği [$A\ddot{O}=126$], (5) yönetici yeterlikleri [$A\ddot{O}=79$], (6) eğitim kadrosu [$A\ddot{O}=75$], (7) öğrencilerin niteliği [$A\ddot{O}=64$], (8) sosyal etkinlikler [$A\ddot{O}=62$], (9) okulun çevresi [$A\ddot{O}=55$], (10) öğrenme ortamı [$A\ddot{O}=30$] ve (11) rehberlik [$A\ddot{O}=27$] şeklindedir.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre, mutlu okul için standartların ilk sırasında okulların fiziksel donanımının yeterli olması ve okulun güvenli bir yer olması yer almaktadır. Okulda sorumlulukların paylaşılması, okulun hijyenik olması, okul yöneticilerinin adaletli bir yönetim sergilemesi, nitelikli öğretmenler, velilerle işbirliği, sosyal ve kültürel etkinlikler mutlu okul için öncelikli standartlar olarak değerlendirilmektedir. Bunların yanında sevgi temelli eğitim, olumlu davranış kazandırma, akademik başarıları yüksek öğrenciler ve okulu destekleyen veliler mutlu okul için öncelikli standartlar arasında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Standart, Mutlu Okul, Grid Formu

İLKOKUL, ORTAOKUL VE LİSEDE GÜRÜLTÜ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASIHüseyin ABAKAY⁸⁰, Mızrap BULUNUZ⁸¹,**ÖZET****Amaç**

19.yüzyılda ülkelerin gündemlerini ağırlıklı olarak, savaşlar sadece ekonomik ve politik sorunlar mevcutken, günümüzde bunlara ek olarak çevre sorunları da girmiş oldu (Kocataş, 2006). Çevre sorunlarının ortaya çıkmasında insanların bencil tavırları ana etkeni oluşturmuştur. Çünkü insanlar çevreyi kullanırken hep tek taraflı davranmış bunun sonucunda da çözümü zor çevre sorunlarının oluşmasına yol açmışlardır (Kocataş, 2006). Şehirleşme ve ağır sanayileşme sonucunda ortaya çıkan ilk çevre sorunları hava kirliliği, su kirliliği, toprak kirliliği, radyoaktif kirlilik şeklinde ortaya çıkmıştır (Kocataş, 2006). Ancak gürültü kirliliği gözle görülemediği için diğer çevre sorunlarına göre fark edilmesi güç olduğu için üzerinde daha az durulan bir konu olmuştur. Gürültünün insana ve çevreye etkileri düşünüldüğünde toplumsal ve çevresel bir boyutunun olan önemli bir çevre kirleticisi olduğu ortaya çıkmıştır (Balcı,1994). Gürültü insanlar üzerinde olumsuz etki oluşturan ve istenmeyen seslere denir. Gürültü önemli bir çevre sorunu olmasına rağmen ülkemizde az bilinen ve üzerinde pek durulmayan çevre kirlilik sorunlarından biridir. Demirbaş ve Pektaş (2009) tarafından yapılan ‘İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Sorunu ile İlişkili Temel Kavramları Gerçekleştirme Düzeyleri’ adlı araştırmalarında 6. 7. ve 8. sınıftan 86 öğrenciye yöneltilen çevre ile ilgili önemli sorunlar nelerdir sorusuna öğrencilerin yaklaşık % 7’si gürültü kirliliği cevabını vermiştir. Bu da bize öğrencilerin gürültü kirliliğinin pek farkında olmadıklarını göstermektedir. Oysa gürültünün insan sağlığı üzerine pek çok olumsuz etkileri vardır. Bunlar: fiziksel etkiler, fizyolojik etkiler, psikolojik etkiler ve performansa yönelik etkilerdir (Bülbül, 2005). Eğitim-öğretim ortamlarında gürültü kirliliği kavramına bakıldığında ise pek de üzerinde durulmadığı ve önemsenmediği görülmektedir. Özellikle fen bilimleri ve çevre eğitimi ders kitapları gözden geçirildiğinde okulda gürültü kirliliği konusuna pek değinmedikleri göze çarpmaktadır. Daha çok gürültü kirliliğini şehir trafiği, inşaatlar ve sanayi tesisleri çerçevesinde sınırladıkları görülmektedir (Bulunuz, 2015). Zaten eğitim sistemimiz incelendiğinde tutum ve beceriler ile bilgiye aynı oranda önem verilmediği görülmektedir. Sınav sistemi odaklı bir eğitim yaklaşımına sahip olan sistemimiz daha çok bilgi edinilmesi üzerinde durmaktadır (Demirbaş & Pektaş, 2009). Okullar, nesilleri eğitmek amacıyla kurulmuş eğitim-öğretim kurumlarıdır. Sınıflar ise öğretmenler ve öğrenciler arasında eğitsel amaçlara ulaşabilmek için bilgi ve yaşantıların paylaşıldığı ortamlardır. Bu amaçlara ulaşabilmek için öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan iletişimin kalitesi büyük önem arz etmektedir. Okulun bu görevini yerine getirebilmesi için etkili bir iletişimi sağlayacak yapıya sahip olması gerekmektedir. Okullardaki gürültü kirliliği öğrenme ortamını bozarak sağlıklı iletişimi engellemekte ve eğitim-öğretimin kalitesini düşüren önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Buluş-Kırıkkaya & Polat, 2004). Bu çalışmanın amacı ilkököl ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda gürültü düzeyini tespit ederek karşılaştırmaktır.

Yöntem

Bu çalışma betimleyici tipte bir araştırma olup, elde edilecek olan veriler nicel yöntemler kullanılarak analiz edilecektir. Araştırmanın evrenini Türkiye genelindeki ilkökuller, ortaokullar ve liseler, örneklemini ise Bursa ili Orhangazi ilçesinde seçilen 3 ilkököl (Ali Tekin İlkokulu, Atatürk İlkokulu ve Orhanbey İlkokulu), 3 ortaokul (Ali Tekin Ortaokulu, Orhanbey Ortaokulu ve İmam Hatip

⁸⁰ Öğretmen, Orhangazi Yeniköy Ortaokulu, huseyinabakay@gmail.com

⁸¹ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü, mbulunuz@gmail.com

Ortaokulu) ve 4 lise (Öğretmen Eyüp Topçu Anadolu lisesi, Orhangazi Anadolu Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi ve Erenler Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Kız)) oluşturmaktadır. Örneklem gurubunun belirlenmesinde uygun örneklem yaklaşımı seçilmiştir. Verilerin elde edilmesinde 'Brüel&Kjaer Hand-held Analyzer Type 2250-L' cihazı kullanılmıştır. Bina içinde teneffüs esnasında pencereler açık ve ders esnasında pencereler kapalı konumda ölçümler yapılmıştır. Aynı şekilde bahçedeki ölçümler de ders ve teneffüs esnasında gerçekleştirilmiştir. Okul içindeki ölçümlerde dersliklerin en yoğun olduğu kısımlar seçilmiştir.

Sonuç

Yapılan ölçümler sonucunda ders sırasında ve teneffüs saatlerinde ölçülen gürültü düzeyinin yönetmelikte belirtilen limitlerin üzerinde olduğu bulunmuştur. Farklı düzeydeki okul türlerinin karşılaştırılmasında ise ilkokulların gürültü düzeyinin diğerlerinden anlamlı şekilde farklı olduğu bulunmuştur. En yüksek değer 86,24 dB(A) ile Ali Tekin İlkokulundan, en düşük değer ise 73,48 dB(A) değeri ile Erenler Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden (Kız) elde edilmiştir. Bu bulgular özellikle okul binaları içindeki yüksek gürültü düzeyinin düşürülmesi için akustik iyileştirme başta olmak üzere, gürültü konusunda öğrencilere bilinç kazandıracak eğitim çalışmalarının yapılması gerektiğinin göstermektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, tüm Türkiye'deki okullarda gürültü düzeylerinin tespit edilerek, yönetmelikteki üst sınırını aşan okullarda gürültünün kontrol edilmesine yönelik çalışmaların yürütülmesine ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Türü, Okulda Gürültü, Gürültü Düzeyi Karşılaştırılması, Gürültü Standartları

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDE SANAT ETKİNLİKLERİNDE DOĞAYI VE DOĞAL MATERYALLERİ KULLANMAK

Güliz KARAARSLAN SEMİZ⁸², Zeynep TEMİZ⁸³,

ÖZET

Amaç

Günümüzde şehirleşmenin artması ve yeşil alanların azalması ile birlikte çocukların doğada geçirdikleri zaman azalmakta ve çocukların doğayla bağlantısı kopmaktadır. Bu sebeple çocuklar yaşadıkları çevreden habersiz yetişmekte, doğal dünyayla ilgili bilgisiz kalmaktadırlar. Çocuklara doğadaki canlılara karşı empati kurmayı, doğayı sevmeyi, korumayı ve doğada iken rahat hissetmeyi öğretmek gereklidir. Doğal ortamlar çocukların yaratıcılıklarını, merak ve keşfetme duygularını geliştirecek fırsatlar sağlamaktadır. Aynı zamanda doğa okul öncesi dönemde etkinliklerin hazırlanmasında daha önce farkına varamadığımız zengin fırsatlar ortaya koyar. Doğa eğitimi ile sanat eğitiminin birleştirilmesi çocukların doğal sistemlere yönelik farkındalığın artırılmasına ve doğayla olan bağlarının güçlenmesine olanak sağlar. Aynı zamanda böyle çalışmalar okul öncesi öğretmen adaylarının doğanın iyi bir öğretmen olduğunun farkına vararak doğayı ve doğa eğitimi daha çok düşünmeye, tartışmaya ve araştırmaya teşvik eder. Günümüzde hem doğada öğrenme hem de disiplinler arası bütüncül yaklaşım içeren eğitim çalışmalarının önemi giderek artmaktadır. Türkiye’de bu alanda daha fazla uygulama ağırlıklı çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu nedenle bu çalışma okul öncesi dönemde sanat etkinliklerinin doğayla ilişkilendirilerek uygulanmasını hedeflemektedir. Çalışmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi dersi kapsamında sanat etkinliklerinde doğayı ve doğal malzemeleri kullanmalarını sağlayarak hem öğretmen adaylarının hem de çocukların doğada deneyimlerini artırmaktır. Okul Öncesi Eğitim Programında sanat etkinlikleri çocuğun kendini ifade etmesi ve yaratıcılığının geliştirilmesine yönelik hazırlanmasını vurgulamasına rağmen çocuklar sanat etkinliklerinde renkli fon kartonları, boyalar, yapıştırıcılar gibi kırtasiye malzemelerini kullanarak önceden belirlenmiş parçaları bir araya getirerek kalıplaşmış etkinlikleri yapmaktadırlar. Ancak doğayı ve doğal malzemeleri kullanarak hazırlanan etkinlikler sayesinde çocuklar doğayla etkileşime girerek doğaya karşı merak, ilgi, bilgi ve becerilerinin artması sağlanır. Aynı zamanda öğretmen adayları doğayla bağlantılı etkinlikler hazırlarken kendi yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ortamlar bularak çocuklara da bunu aktarabileceklerdir. Bu kapsamda bu çalışmada doğayı ve doğal malzemeleri kullanarak uyguladıkları sanat etkinliklerinde okul öncesi öğretmen adaylarının kazandıkları deneyimler incelenmiştir. Ayrıca sanat etkinlikleri sırasında doğayla temas kuran çocukların doğaya yönelik merak, ilgi, bilgi ve beceriler yönünden nasıl kazanımlar sağladığı araştırılmıştır.

Yöntem

Çalışmaya öğretmenlik uygulaması dersini aynı okulda alan 16 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında 11 hafta boyunca okul öncesi eğitimi programına uygun olarak en az üç etkinlik içeren ders planı hazırlamak ve bu planlarını uygulama anaokullarında uygulamakla yükümlüdürler. Öğretmen adayları bu çalışma için sanat

⁸² Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ağrı, gulizkaraarslan@gmail.com

⁸³ Yrd. Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Teme Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Van, zakdag@yyu.edu.tr

etkinliklerini doğa ve doğal malzemelerden yararlanarak hazırlamış ve uygulamışlardır. Öğretmen adaylarına bu doğrultuda etkinlik planlarını hazırladıkları her hafta geri bildirimler verilmiştir. Uygulama anaokulu düşük sosyo-ekonomik düzeyden ailelerin yaşadığı bir muhitte bulunmaktadır. Çarpık kentleşmenin hakim olduğu mahalle çocukların doğayla ilişki kurabileceği ya da gözlem yapabileceği bir ortama sahip değildir. Öğretmen adayları uygulama anaokullarında 11 hafta boyunca yaklaşık 130 çocukla birlikte doğa ve doğal malzemelerden yararlanarak sınıf içinde ve sınıf dışında sanat etkinlikleri hazırlayarak uygulamışlardır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın verilerini öğretmen adaylarının hazırladıkları etkinlik planları ve çalışmaya başlamadan önce ve çalışma bittikten sonra öğretmen adayları ile yapılan yüz yüze görüşmeler oluşturmaktadır. Etkinlik planları ve görüşmeler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Sonuçlara göre öğretmen adayları doğayı ve doğal malzemeleri kullanarak uyguladıkları etkinliklerde çocukların anaokullarında sanat etkinliklerinde kullanmaya çok alışık olmadıkları kemik, meyve çekirdekleri, çamur, kum, taş ve ağaç dalları gibi malzemelerle etkileşime geçerek etkinliklere katılmışlardır. Öğretmen adayları etkinlikleri hazırlama ve uygulama sürecinde doğaya yönelik hem kendilerinin hem de çocukların ilgi, merak, ve becerilerinin arttığını belirtmişlerdir. Çocuklarla birlikte kendi yaratıcılıkları ve keşfetme duyguları gelişmiştir. Ayrıca uygulamalar sırasında okulların çocuklar için yeteri kadar sınıf dışı etkinlikler hazırlamadığı ve çocukların doğayla bağlantı kurmaları için fırsatlar sunmadığı tespit edilmiştir. Özellikle çocuklara zarar gelmesi ya da sınıfın kirlenmesi korkusuyla okulların çocukları doğa ve doğal malzemelerle etkileşime girmesinden kaçınıldığını çalışmanın bulguları arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Öğretmen Adayları, Doğa Eğitimi, Sanat Eğitimi

BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE ÖĞRETMENLERİN OKUL ETKİLİLİĞİ ALGILARI

İsa YILDIRIM⁸⁴, Durdağı AKAN⁸⁵, Sinan YALÇIN⁸⁶,

ÖZET

Amaç

Etkililik tanımı ve ölçülmesi zor olan, farklı açılardan tanımlanan üzerinde tartışmaların devam ettiği bir kavram olarak dikkat çekmeye devam etmektedir. Söz konusu okullar olunca ölçülmesi daha da zorlaşmaktadır. Bu güçlüğün aşılması ise yapılan çalışmaların tek düzelikten kurtulmasını ve çeşitlilik kazanmasını gerektirmektedir. Nitekim günümüzde okulların etkililiğine ilişkin birçok çalışma yapılmakta, konuya ilişkin alan yazın çeşitlenmektedir.

Toplumsal bir açık sistem olarak, hayatta kalabilmek için sürekli çabalayan okullar etkililik açısından farklılaşmaktadır(Çelikten, 2001).Okul etkililiğinin tanımlanması, yorumlanması ve etkililiği ortaya çıkaracak ölçütlerin belirlenmesi için öncelikle kavramsal bir modele ihtiyaç vardır (Balci, 2011). Etkililik kavramına yüklenen anlama göre okulun etkililiğini ölçme girişimleri ve kullanılan örgütsel etkililik ölçütleri birbirinden farklılaşmaktadır(Helvacı ve Aydoğan, 2011).Farklı yaklaşımlara bağlı olarak günümüzde örgütsel etkililikle ilgili amaç modeli, sistem-kaynak modeli, çevresel model gibi bazı modeller geliştirilmiştir (Şişman, 2012).

Yapılan birçok çalışmada(Şişman, 2012; Balci, 2011; Akan, 2007; Ayık, 2007) okulların etkililiği okul yöneticisi, okul kültürü ve iklimi, okul ortamı, öğretmen, okul programı, eğitim öğretim süreci, öğrenci, okul çevresi ve veliler boyutları ile incelenmiştir. Fakat etkililik kavramının sınırlarının belirsizliği konunun farklı yaklaşımlarla da ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu yaklaşımlardan birisi de Mott'un (1972) açık sistem anlayışına göre yaptığı örgütsel etkililik tanımı ve örgütsel etkililikle ilgili belirlediği bazı ölçütlerdir. Mott (1972) örgütsel etkililiği, örgütün uyum ve üretimini sağlamak için güç merkezlerini harekete geçirme yeteneği olarak tanımlamıştır. Ona göre örgütün güç merkezini düzenlemede ürünün niteliği ve niceliği, örgütün verimliliği, iç ve dış çevreye uyum sağlaması önemli kriterlerdir.

Bu çalışmada Mott'un (1972) örgütsel etkililik tanımı temel alınarak türlerine göre okulların etkililik düzeylerinin ve okulların etkililiğinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşma farklılaşmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul türlerine öğretmenlerin algıladığı etkililik düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin algıladığı okul etkililiği puanları okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokul, ortaokul ve liselerin etkililik algıları öğretmenlerin demografik değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma Erzurum ili Yakutiye ve Aziziye ilçesi evreninden basit tesadüfi küme örneklem yöntemi ile seçilen 376 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmeninin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada Yıldırım (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan

⁸⁴ Dr., Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yakutiye/Erzurum, isayildirim@outlook.com

⁸⁵ Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Yakutiye/Erzurum, durdagiakan@atauni.edu.tr

⁸⁶ Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, sinan29@gmail.com

“Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Tek faktörden oluşan ölçeğin açıkladığı varyans % 52, iç tutarlık katsayısı 0.86, dış eşdeğerliği katsayısı 0.71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin DFA’sına ilişkin bulgular kabul edilebilir uyum indekslerine sahip olduğunu göstermiştir. Araştırma verilerinin analizi SPSS 22 ile yapılmıştır. Analizler geçilmeden önce verileri parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiş, veri dağılımının parametrik testlerin uygulanması için uygun olduğu görülmüştür. Okul türlerine göre okul etkililiği aritmetik ortalamalarının ortaya çıkarılmasında tanımlayıcı istatistikler; eğitim durumu, medeni durum, cinsiyet ve branş değişkenlerine göre okul etkililiği algılarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla T testi; yaş ve hizmet yılı değişkenine göre okul etkililiğinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ise Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır.

Sonuç

Üç okul türünde de öğretmenler kendilerini acil durum ve sorunlarla başa çıkmada oldukça yeterli görmektedir. Bu ise örgütün olağan üstü durumlara uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanan esnekliğin okulların etkililiğine katkı sağlamada en güvenilen değişken olduğunu göstermektedir. İlk ve ortaokul öğretmenleri mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanma becerilerini de üst düzeyde görmekte yani verimlilik açısından okulun etkililiğine daha fazla katkıda bulduklarını düşünmektedirler. Liseler ise verimlilikten ziyade okullarında sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesini ön plana çıkarmışlardır. Buna karşın üç okul türünde de okullarda sunulan ürün ve hizmetlerin niceliğini diğer etkililik ölçütlerine göre en düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. İlkokul ve ortaokullar liselerin aksine sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesini diğer etkililik ölçütlerine göre düşük düzeyde algılamışlardır. Tüm okul türleri sunulan ürün ve hizmetlerin niceliğinin diğer etkililik ölçütlerine göre en düşük düzeyde algılamışken, ilk ve ortaokullar sunulan ürün ve hizmetlerin niteliği konusunda liselerden daha kötümserlerdir. Sınıf öğretmenlerin okullarını branş öğretmenlerinden daha etkili bulmaktadır. Öğretmenler mesleklerinin ilk yıllarından ise ilerleyen yıllarda okullarını daha etkili bulmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Etkili Okul, Örgütsel Etkililik, Öğretmen Algıları, Verimlilik

ÖĞRETMENLERİN ORTAOKULLARDA OKUTULAN DERS VE KAYNAK KİTAPLARI İLE KULLANILAN DERS ARAÇ-GEREÇLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Kemal KAYIKÇI⁸⁷, İrem BUDAK⁸⁸, İrem Gizem ŞAHİN⁸⁹,

ÖZET

Amaç

Eğitim sisteminde yer alan en önemli araçlardan biri kuşkusuz ders kitaplarıdır. Okullarda okutulan bu ders kitaplarının içeriği, görsel tasarım ve yapısı; eğitimin kalitesi ve verimi açısından oldukça önemlidir. Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan bir köprü olduğunu varsayabileceğimiz ders kitapları kullanılabilirliği ve uygunluğuyla da incelenmesi gereken bir eğitim aracıdır. Ders kitapları eğitim-öğretim etkinliklerinin tamamlayıcı unsurları arasında yer almaktadır.

Kaynak kitap, ders kitabı olarak kabul ve ilân edilmemekle birlikte belli bir dersin öğretiminde öğrencilerin yararlanabileceği düşünülen kitap. Ders kitabı ne kadar iyi olursa olsun, eğitim amaçlarına ulaşmak için ders kitabına ek olarak çeşitli gereçlerin kullanılması gerekir. Ne kadar mükemmel görünürse görünsün, bir ders kitabı, çocukların kişisel gereksinim ve ilgilerini tam anlamıyla karşılamaktan uzaktır. Bunun en büyük nedeni, genellikle ders kitapları yazarları çok geniş bir alandan seçtikleri konuları mümkün olduğu kadar yoğunlaştırmak ve sınırlamak isterler. Bu bakımdan öğretmenler çocukların daha ayrıntılı bilgi edinmeleri için daha başka ve çeşitli kaynaklara ihtiyaç duyacaklardır.

Araç ve gereç ise şöyle tanımlanabilir. “Bir işin yapılmasına yardımcı olan, amaca ulaşmak için kullanılan nesne ve süreçler (araç) ile; kullanılması gereken maddeler, malzeme, materyalleri (gereç) tanımlayan kelime grubu. Öğretim çalışmalarının etki ve verimini arttırmak amacıyla öğretmen ve öğrencilerin yararlanmaları için yapılmış olan türlü nesnelere verilen genel ad”.

Ders kitapları, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme yaşantılarına kaynaklık edici, programın hedeflerinin gerçekleştirilmesi konusunda tamamlayıcı bir özellik taşır. Ders kitapları birçok işlevi yerine getirmesi açısından diğer kitaplar içerisinde ayrı bir öneme sahiptir. Bir kitabın ders kitabı olarak nitelendirilmesi, ilgili dersin izlencesiyle örtüştüğü anlamına gelmektedir. Dolayısıyla izlencenin hedef ve davranışlarının gerektirdiği strateji, yöntem ve teknikleri uygulamaya uygun bir araç demektir. Bu açıdan bakıldığında, ders kitabı birçok aracın işlevini yerine getirme durumunda olan bir araçtır (Kılıç ve Seven 2006).

Sınıf içi araç-gereç kullanımı, öğrenme süreçlerinde büyük bir payı olan, öğrencilerin görsel ve işitsel duyularını harekete geçiren, öğretmen rehberliğinde eğitim etkinliklerinde gerektiğinde kullanılan eğitimin olmazsa olmaz parçalarındandır. Sınıf içerisinde araç gereç kullanımı öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi ve derslerde aktif hale getirilmesinde önemli rol oynamakta ve dersin amaçlarına ulaşmasında önemli katkılar sunmaktadır.

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin ortaokullarda okutulan ders kitapları, kaynak kitaplar ve kullanılan ders araç-gereçleri, hakkındaki görüşlerini ortaya koyarak, bu kitapların veya araç gereçlerin kullanımında karşılaşılan güçlükleri saptamak ve bu güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik öneriler sunmak, böylece bu konuda karar vericilerin eğitim ve öğretimi daha etkili kılacak kitap ve ders araç gereci hazırlamalarını sağlamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

⁸⁷ Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri B. EYTP E Ana Bilim Dalı Konyaaltı /Antalya, kemalkayicki6419@gmail.com

⁸⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, meri_06_@hotmail.com

⁸⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, hazal.03@hotmail.com

1. Öğretmenlerin ortaokullarda okutulan ders kitaplarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin ortaokullarda okutulan kaynak kitaplarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin ortaokullarda kullanılan sınıf içi araç-gereçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma nitel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya ilinde görev yapmakta olan farklı kıdemlerde yedisi erkek ve sekizi kadın toplam on beş öğretmenden oluşmuştur. Branşları itibarıyla araştırmaya katılan öğretmenler: dört Türkçe öğretmeni, iki Matematik öğretmeni, iki Sosyal Bilgiler öğretmeni, bir Din Kültür ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, bir Özel Eğitim öğretmeni, iki İngilizce öğretmeni, üç Fen Bilgisi öğretmeni, şeklindedir.

Verilerin toplanmasında görüşme tekniği kullanılmış ve verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analizin amacı, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanmasında araştırma süreci açık ve ayrıntılı bir şekilde ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular katılımcılara okutulmuş ve ulaşılan sonuçlar ile deneyimleri arasındaki uyum saptanmış ve katılımcı teyidi alınmıştır.

Sonuç

Ortaokullarda okutulan ders kitapları hakkındaki öğretmen görüşleri şu şekilde özetlenebilir; öğretmenler, ders kitaplarını görsel anlamda beğenmediklerini, ders kitaplarını içerik bakımından yetersiz bulduklarını, ders kitaplarında çocuklar için eğlence adına bir şey bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin uzun olduğunu, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin ilgi çekici olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler, Türkçe ders kitaplarında metin sonrasında yer alan soruların yetersiz olduğunu, Türkçe ders kitaplarında ise tema değerlendirmelerinin kısa bir şekilde yer aldığını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise ders kitaplarının oldukça kalitesiz olduğunu, Ders kitaplarında yer alan görsel resimlerin konuyla pek te ilişkili olmadığını, ders kitaplarında kullanılan puntoların öğrenci seviyesine uygun olduğunu ancak , ders kitaplarında yer alan egzersizlerin öğrencilerin konuyu pekiştirmeleri için yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Ders Kitapları, Kaynak Kitaplar, Araç Ve Gereçler, Öğretmenler

ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİK ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (ANTALYA İLİ ÖRNEĞİ)

Kemal KAYIKÇI⁹⁰, Gamze ATEŞ⁹¹,

ÖZET

Amaç

Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşebilmesi için öğrenciyle birebir iletişim kuran ve onun öğretimi üzerinde direkt ilgisi olan yegane kişinin, öğretmenin kendini yeterli hissetmesi öğretimin başarısı açısından çok önemlidir. Öğrenci başarısının büyük bir kısmının öğretmene bağlı olduğu düşünülürse öğretmenin hem kendi öğretme gücüne inanması hem de öğrencilerinin başarılı olacağına dair kendine güvenmesi onun öz yeterlik inancının yüksek olduğunu gösterir. Özyeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrenci merkezli dersler işleyip, derslerini de öğrenci merkezli yöntem ve tekniklere göre sürdürmektedir (Henson, 2001; Küçükyılmaz ve Duban, 2006; Plourde, 2001). Bu durumda, öğretmenlerin özyeterlik inançlarının, öğretim durumunun ve ortamının hazırlanmasında, öğrencinin başarı durumunun öğretim sürecinde istenilen düzeye ulaşabilmesinde ve öğrenme öğretme etkinliklerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesinde bir vasıta olduğu söylenebilir (Kiremit, 2006). Özyeterlik ve özgüven birbirini destekleyen unsurlardır. Öğretmenlik mesleğinin yürütülmesi ile ilgili olarak öğretmenler alan bilgisi, genel kültür, meslek bilgisi ve özellikle sınıf yönetimi konusunda kendilerini yetiştirdiklerinde ve belli bir mesleki tecrübe edindiklerinde özyeterliklerine ilişkin inançları artacaktır. Özyeterliklerine ilişkin inançları arttıkça da özgüvenlerinin de buna paralel olarak artması beklenir. Bunun tersi düşünüldüğünde ise kendini mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum, alışkanlık ve davranışları kazanma konusunda kendini yetiştirmeyen öğretmenlerin kendini yetersiz hissetmesi ve özyeterlilik inancının azalması beklenir. Alandaki bu yetersizliklerin zamanla öğretmenlerde özgüven eksikliklerine neden olması beklenebilir.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda eğitimcilerin kendilerini yeterli buldukları durumlarda daha motivasyonu yüksek bir şekilde işe katıldıkları ve bunun sonucunda karşılaştıkları problemleri çözme arzularının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yaşadıkları sorunlara karşı kendilerini çok daha fazla geliştirmeleri gerektiği inancı hakim olmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Antalya İli merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını saptamak ve öğretmenlerin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre ne şekilde farklılık gösterdiğini saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Antalya İli merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik öz-yeterlik algıları ne durumdadır?
2. Antalya İli merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik algısı cinsiyete, yaşa, eğitim düzeyine, kıdeme, okul türüne, sosyo-ekonomik çevre ve bransa göre değişiklik göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın yürütülmesinde, genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.

⁹⁰ Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri B. EYTP Ana Bilim Dalı Konyaaltı /Antalya, kemalkayikci6419@gmail.com

⁹¹ Öğretmen, Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü, gates@hotmail.com

Bu araştırmanın evrenini 2015/2016 Eğitim- Öğretim yılında görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur. Evrenin tamamına ulaşmak mümkün olmadığından öğretmenler ve öğretmen adayları basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Örnekleme Antalya ili Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa merkez ilçelerinde; ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan 380 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmada Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa ve arkadaşları (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğretmen özyeterlik ölçeği 24 maddeden oluşmakla beraber tarafımızdan yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda anketteki maddelerden 5 tanesi atılarak öğrenci katılım, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi faktörlerinden oluşan 19 maddelik bir ölçeğe dönüşmüştür. Yapılan faktör analizinde KMO VE Bartlett’stesti değeri şu şekildedir; KMO= .938, Bartlett’s test ise 2664.848, significantdeğeri ,000, maddelerin communalities değerleri .475 ile .755 arasında değişmiştir. Ölçek üç faktörden oluşmuş olup 1. Faktör 8 (1,2,4,6,9,12,14,22) maddeden oluşan öğrenci katılım boyutu, 2. faktör 6 (7,10,11,18,20,23) maddeden oluşan öğretim stratejileri boyutu ve 3. Faktör 5 maddeden oluşan (3,13,15,19,21) sınıf yönetimi boyutudur. Faktörlerin toplam varyansı açıklama oranı 63.913, 1. Faktör olan öğrenci katılım boyutu açıklama oranı 23,94, 2. Faktör olan öğretim stratejileri açıklama oranı 21,30 ve 3. Faktör olan sınıf yönetimi boyutu açıklama oranı 18,66’ dır.

Verilerin analizi SPSS 23 programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Çalışmada parametrik test tekniklerinden Pearsonkorelasyon, t ve ANOVA testleri kullanılmıştır.

Sonuç

Antalya İli merkez ilçelerde ilk, orta ve lise türü okullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algı durumlarına baktığımızda öğretmenlerin özyeterlik inanç algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik alt boyutu incelendiğinde öğretmenlerin Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik puanı ortalaması $56,06 \pm 8,48$ olduğundan öğretmenlerin Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Diğer bir alt boyut olan Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik alt boyutu incelendiğinde Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik puanı ortalaması $59,50 \pm 7,64$ olduğundan Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü alt boyut olan Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik alt boyutu incelendiğinde öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik puan ortalaması $58,68 \pm 7,85$ olduğu tespit edilmiştir ve bu sonuç öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik algı durumlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar genel olarak incelendiğinde öğretmenlerin en çok Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilikboyutunda algılarının yüksek olduğu gözlemlenmektedir. En az ise Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik algıları olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak öğretmenlerin özyeterlik algıları incelendiğinde ise Öğretmen Öz-Yeterlilik puanı ortalaması ise $174,25 \pm 22,40$ olduğu gözlemlenmiş ve sonuç olarak öğretmenlerin özyeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Antalya ili merkez ilçelerde görev yapan öğretmenlerin yaş değişkenine göre elde edilen bulgularda sonuç olarak yaş grupları arasında Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik tutumu; Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik tutumu; Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik ve Öğretmen Öz-Yeterlilik açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ancak 51 ve üzeri yaş grubuna dahil olan öğretmenlerde Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-Yeterlilik tutumu; Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-Yeterlilik tutumu; Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-Yeterlilik ve Öğretmen Öz-Yeterlilik açısından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Özyeterlik, Özgüven, Algı

ÖRGÜTSEL DALKAVUKLUK

Tuncay AKÇADAĞ⁹²,

ÖZET

Problem Durumu

Örgütü en yalın anlamıyla, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş, fiziksel ve duygusal etkileşimi olan insan topluluğudur diye tanımlanabilir. Barnard'a göre örgütün var olabilmesi, üç ögenin gerçekleşmesiyle mümkündür. (1) Birbirleriyle ilişkide bulunan insanlar, (2) amacın gerçekleşmesine katkıda bulunma isteği, (3) gerçekleştirilmesi gereken ortak bir amaç.

Örgütlerin yaşama çabaları yönetim denilen araçla mümkün olmaktadır. Bu aracın niteliği örgütün yaşam kalitesi veya yaşaması ile doğru orantılıdır. Örgütü yönetim biçimlerinin tarifleri ve bu konudaki çalışmalar klasik kuramlardan çağdaş kuramlara geniş bir yelpazeye sahiptir. Tercih edilen her bir durum, örgüt elamanlarda farklı örgütsel davranışlara yol açmaktadır. Bu davranışlar örgüt psikolojisinin çalışma konularını oluşturmuş ve konu alanlarına göre kuramlaştırılmıştır.

Örgütteki elamanların davranışlarının incelenmesi sonucu bu davranışların niçin oluştuğu ve davranışların sonucunda kişisel ve örgütsel kazanım ve kayıplar, örgüt ve yönetimi ile ilgilenenlerin dikkatini çekmiştir ve örgütsel gelişimde bu çalışmaların önemli bir yeri olmuştur. Söz gelimi örgütsel sinizm, örgütsel adalet, örgütsel atalet, örgütsel bağlılık, örgütsel adanmışlık, örgütsel vatandaşlık, mobbing bu çalışmalardan bazılarıdır.

Bu çalışmalar doğrultusunda örgütlerde sıkça görülen diğer bir davranış türü, yaranmacılık huluskâr, yağcı, yalaka, yağdanlık gibi isimlerle de adlandırılan dalkavukluktur. Türk Dil Kurumu dalkavukluğu, kendisine çıkar sağlayacak olanlara aşırı bir saygı ve hayranlık göstererek yaranmak isteyen kimse, "huluskâr, yağcı, yalaka, yağdanlık, yalpak, yaltak, yaltakçı, kemik yalayıcı, çanak yalayıcı" olarak tanımlamaktadır. Kendisine çıkar sağlamak üzere öyle düşünmediği veya öyle davranması gerekmediği halde karşısındakinin düşüncesini veya davranışını benimsiyor gibi yapmak hangi durumlarda daha fazla gerçekleşmektedir? Bu davranışların düzeyi nedir? Kimler arasında, nasıl ve niçin olmaktadır? Bu davranışlar örgüt içinde bireysel ve örgütsel gelişmeyi nasıl etkilemektedir? Bu davranışların örgüt kültürü ve iklimi üzerindeki etkileri nelerdir?

Bu ve benzeri soruların yanıtlarını bulabilmek ve bu örgütsel davranışa dikkat çekebilmek amacıyla "Örgütsel Dalkavukluk" adı ile konuyu incelemek ve sistematik bir tanım getirmek bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı örgütlerde örgüt elamanlarının kendilerine çıkar sağlamak amacıyla göstermiş olduğu "Örgütsel Dalkavukluk (ÖD)" davranışlarını betimlemek yolu ile kuramlaştırmaktır. Bu amaçla;

1. ÖD davranışların düzeyleri nasıl gruplandırılabilir?
2. ÖD hangi örgüt elamanları arasında, nasıl gerçekleşmektedir?
3. ÖD davranışlarının görülme sıklığı ve düzeyi ile örgütün yönetim biçimi arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. ÖD'nin örgütsel gelişme, örgüt iklimi ve kültürü açısından etkileri nasıldır?

Sorularına cevaplar oluşturulmaya çalışılmıştır.

⁹² Doç.Dr., Fatih sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Küçük Çamlıca Yerleşkesi, İstanbul, tuncayakcadag@gmail.com

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden gömülü teori ile desenlenmiştir. Dolayısıyla çalışma kuram geliştirmeye ilgilidir. Verilerden yola çıkarak Örgütsel Dalkavukluk adı verilen konuya açıklama, yorumlama ve anlam kazandırma amaçlanmıştır. Çalışma gömülü teori çalışma türlerinden sistematik yaklaşım süreci ile sürdürülmüştür. Görüşmelerde alt problemlerin yanıtlarının derinlemesine oluşmasını sağlayacak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme yoluyla toplanan veriler, ilk görüşmelerden itibaren tekrar edilmeye başlanmış (9 görüşme gerçekleştirilmiştir, her görüşme ortalama 45 dakika sürmüştür), ancak geçerliliği güçlendirme amaçlı görüşmeciler sayısını 20'nin üzerine çıkarılması hedeflenmiştir (veriler toplanmaya devam edilmektedir). Görüşmeciler üst ve ast kategorilerinden ve değişik meslek gruplarından aşır-aykırı ve kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile oluşturulmuştur. Toplanan verilerin analizi sonucunda bilgilerin sistematik olarak kategorileri düşük, orta ve yüksek düzeyde dalkavukluk olarak biçimlendirilmiştir.

Sonuç

Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edildiğinde ÖD hafif, orta ve yüksek düzeylerle kategorileştirilmiştir. Hafif düzey dalkavukluk, düşünce ve davranışlara katılmadığı halde çıkar için sessiz kalma veya mimikle kaçamak olarak onaylama; orta düzey dalkavukluk, her fırsatta muhatabın düşünce ve davranışlara katılmadığı halde sözel olarak katılma ve aleni bir biçimde destekleme; üst düzey dalkavukluk ise muhatabın düşünce ve davranışlara katılmadığı halde özellikle fırsatlar yaratıp, ziyaretler düzenleme, özellikle muhatabın yanına oturma veya yakınında yer alma yoluyla destekleme veya onaylama eylemlerinde bulunma olarak belirlenmiştir.

Örgütsel dalkavukluk her düzey örgüt elamanları arasında gerçekleştiği bulgusuna varılmıştır. Bu durumun kategorileştirilmesi, asttan-üste, asttan- asta, üstten asta ve üstten- üste olarak belirlenmiştir.

Görüşmeciler örgütsel dalkavukluğun yönetim biçimlerinin anti-demokratik olma durumuna göre daha fazla oluştuğu, ancak demokratik yönetimlerde de görüldüğü yönünde görüş bildirmişlerdir. Anti-demokratik yönetim biçimlerinde görülen dalkavukluk davranışları genellikle orta ve üst düzeylerde olurken, yönetim biçimi demokratik uygulamalara doğru yaklaşırken örgütsel dalkavukluk düzeyi, düşük düzey davranışlara doğru yönelmekte ve görülme sıklığı azalmaktadır. Örgütsel dalkavukluğun düşük, özellikle orta ve yüksek düzeylerde görülmesinin katılımcılar tarafından örgütsel gelişimi, bir diğerinin düşünce ve davranışını hem de çıkar sağlama amaçlı benimsemiş gibi görüme yoluyla, farklı düşüncelerin açıkça konuşulmaması ve tartışmaya açılmamasından dolayı olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Bir diğer bulgu ise dalkavukluk davranışları yöneltilen kişinin bir ego şişmesi yaşayabileceği ve kendisinin sürekli haklı konumda olduğu algısının güçlenmesi sonucu çevresine ve örgüte zararlar verebileceği yönündedir.

(Veriler toplanmaya ve yöntem gereği alındıktan hemen sonra analiz edilmeye devam edilmektedir. Bulgular ve sonuçlar eldeki verilere göre düzenlenmiştir.)

Anahtar Kelimeler: Dalkavukluk, Yaranmacılık, Huluskar

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Belgin ÖZTÜRK⁹³, İhsan Seyit ERTEM⁹⁴,

ÖZET

Amaç

İnsanların geçmişten günümüze kadar var olan bilgi ve deneyimleri analiz edip yorumlayabilmesi, gelecek nesillere bu deneyimleri aktarabilmesi aynı zamanda uygarlığın gelişimine katkıda bulunabilmesi için en önemli beceri okuma yazmadır. Akyol'a (2009) göre, yeni bin yıla girerken dünyanın daha da küçüldüğüne, kaynakların hızla tükendiğine, gelir dağılımındaki dengesizliğin arttığına, milletlerin ve devletlerin sürekli barıştan bahsetmesine rağmen evrensel barışsızlığın yayıldığına, öğretmenlik mesleğinin gittikçe anlamının önemsizleştiğine ve eğitimde niteliksizliğin arttığına tüm gerçekliğiyle tanık olmaktadır. Böyle bir ortamın oluşmasında hiçbir katkısı olmayan, gelecek nesli oluşturacak olan çocukları nitelikli eğitim ve öğretim ortamında yetiştirmek gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Günümüzün nitelikli eğitim ve öğretimi bireyleri ön plana çıkaran, onlardaki bilgi birikiminin üreticiliğe nasıl dönüştürüleceğini sorgulayan, araştıran, kişilik gelişimine önem veren, disiplinler arası yaklaşımla hareket eden bir anlayışı gerektirmektedir. Bu durumların gerçekleşmesi çocuğun doğduğu ilk andan itibaren nitelikli eğitim ve öğretim imkanlarının çocuğa sunulmasıyla gerçekleşebilir. Bu eğitim imkanlarının ilki ve en önemlisi okuma ve yazmadır. Okuma ve yazmanın anlamı yalnızca yazılı ve yazısız materyalleri seslendirme ve aktarma işi değil; aynı zamanda anlama ve hissetme işidir (Akyol, 2009).

Gelişmiş toplumlarda bireyin kendi alanında ilerlemesi, önemli görevlere gelmesi ileri düzeyde bir okuma yazma becerisine sahip olmasıyla mümkündür. Çünkü çağdaş bir insan üst düzey bir okuma becerisine sahip olmadan istenilen düzeyde bilgi birikimine sahip olamaz. Aynı şekilde, üst düzey bir yazma becerisine sahip olmadan da elde ettiği bilgi birikimini çevresiyle paylaşamaz. Bu nedenle insan, elde ettiği okuma becerisiyle kendi bilgi birikimini oluşturmalı hem de bu bilgi birikimini etkin yazma becerisiyle birlikte çevresine yansıtılabilmelidir. Okuma öğrenmenin en etkili aracıdır. Bu nedenle okuma yazma programları okul programlarının omurgasını oluşturur. Okuduğunu anlama bireyin akademik anlamda başarılı olabilmesinin en temel dayanağıdır. Eğitimde Tam Öğrenme Kuramı'nı geliştiren Bloom'a göre okuduğunu anlama gücü, Matematikte başarıyı %54, Fen Bilgisinde %56, Edebiyat ve benzeri okumaya dayalı derslerde %70 oranında etkilemektedir. Ancak bu okuduğunu anlama gücü, başarılı bir okuma yazma öğretim yaklaşımı ile çocuklara kazandırılabilir (Çelenk, 2013). Başarılı bir şekilde ilk okuma yazma öğretimi süreci geçirmiş bir öğrencinin okuduğunu anlayan, içselleştiren, eleştirel bakış açısını geliştiren, gerçek anlamda okuryazarlığa ulaşmış bir birey olması beklenir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde üzerlerine düşen büyük sorumluluğu göstermektedir.

Öğretmenlerin mesleklerini başarılı bir şekilde yürütmelerinin en önemli dayanaklarından birisi öz yeterlik algılarıdır. Öz yeterlik sosyal öğrenme kuramının temeli olup kişinin bir davranışı yapabileceğine dair kendine olan inancıdır (Korkmaz, 2008). Bandura (1986)' ya göre, öz yeterlik

⁹³ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, kozanbelgin@gmail.com

⁹⁴ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, iertem@gazi.edu.tr

inancı, öğretmenleri, öğrencilerin başarılı olması için uygun ortamı sağlamak, akademik süreç yaratmak için motive eder. Aşkar ve Umay (2001) yaptıkları araştırmada var olan bir durumla alakalı öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için göstermiş oldukları çabanın ne kadar fazla olduğu, karşılaştıkları olumsuzluklardan dolayı kolayca pes edip geri dönmedikleri, ısrarlı ve sabırlı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan araştırmalarda öz yeterlik ve başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu nedenle öz yeterlik inancının eğitim öğretim sürecinde üzerinde önemle durulması gereken bir kavram olduğu görülmektedir. İlk okuma yazma öğretimi öz yeterliği yüksek olan bir öğretmenin gerçekleştireceği ilk okuma yazma öğretimi dersi sürecinin, öğrenciyi başarıya ulaştıracağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanıldığı için karma desenlidir. Ayrıca bu araştırmada nicel ve nitel veriler eş zamanlı toplanıp, verilerin birbirini destekleyip desteklemediği karşılaştırılacağı için zenginleştirilmiş desen kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerini belirlemek amacıyla nicel veriler tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Yapılacak olan çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçe sınırlarındaki resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma örneklemini ise söz konusu evren üzerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen sınıf öğretmenleri oluşturacaktır.

Araştırmada yer alan sınıf öğretmenlerinden; sözel olarak ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı yüksek olduğunu dile getiren 5, düşük olduğunu dile getiren 5 ve orta seviyede olduğunu dile getiren 5, toplamda 15 adet sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

Araştırmada nicel veriler Delican (2016) tarafından geliştirilen “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” ile, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS istatistik paket programından faydalanarak frekans ve yüzde analizleri yapılacaktır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyet faktörüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımlı t testi, mesleki kıdem ve 1. sınıfları kaç kez okuttuklarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise tek yönlü anova testi kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilen nitel veriler, bilgisayar ortamına aktarılıp nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analiz yöntemi benimsenerek incelenecektir.

Sonuç

Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri çok yüksek bulunmuştur. Kadın sınıf öğretmenlerinin, erkek sınıf öğretmenlerine göre ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri pozitif anlamda farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf okutma sayıları arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançları da artmaktadır. Mesleki kıdemlerine göre 1-4 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanlarının diğer mesleki kıdem gruplarındaki sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu, mesleki kıdem arttıkça sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancının, 1-4 yıl arasındaki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre, arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlk Okuma Ve Yazma Öğretimi, Sınıf Öğretmeni, Öz Yeterlik

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE ULUSAL EĞİTİM POLİTİKALARININ SÜRDÜRÜLMESİNE VE EĞİTİMDE TEORİDEN PRATIĞE GEÇİŞE İLİŞKİN SORUN ALANLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Gözde SEZEN GÜLTEKİN⁹⁵, Türkan ARGON⁹⁶,

ÖZET

Problem Durumu

İnsanoğlunun gereksinimlerinin her geçen gün farklılaşması ve değişimin artık esas olmasından dolayı eğitim sistemlerine ilişkin sürekli bir güncelleme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Çünkü açık bir sistem olan eğitim örgütleri, hem dış çevreyi etkileyerek hem de ondan etkilenerek daha üst bir yapıya işaret etmektedir. Türk eğitim sisteminin üç temel amacı iyi bir vatandaş, iyi bir birey ve iyi bir meslek sahibi yetiştirmektir. Bu kapsamda bakıldığında, eğitimin tek bir noktaya odaklanmak yerine ulusal anlamda bireyden devlete kadar bütün sistemleri ilgilendiren geniş bir kavram olduğu söylenebilir. Bu denli geniş çerçeveye sahip olan eğitim sisteminin ülkeler açısından her zaman mükemmel biçimde sürdürülmesi neredeyse imkansızdır.

Ülkeler eğitim sistemlerine ilişkin pek çok sorun yaşayabilmekte; bu sorunların kimilerini atlatırken, kimilerine alışarak işleyişlerine devam etmektedir. Bu durum Türk eğitim sistemi açısından ele alındığında, pek çok çalışmanın yaşanan sorunlara odaklandığı görülmektedir. Bu sorunlardan en fazla ele alınanlar arasında ailelerin eğitime olan ilgisizlikleri, motivasyon eksikliği, ezberci eğitim, öğretmen yetiştirmedeki sorunları, mevcut öğretim programları, üniversite ve okul ortamları, yönetim yaklaşımları, akademisyen yeterlilikleri, ölçme değerlendirme yaklaşımları, teorik bilgiden ziyade uygulamaya ağırlık verilmesi, demokrasiye, sosyal adalete, tarafsızlık, özgürlük ve eleştirelilik, toplumsal dönüşüm problemleri, eğitim politikası, eğitim programı, eğitim felsefesi, yönetimde saydamlık ve hesap verilebilirlik anlayışının eksikliği, okul yöneticiliğinin meslekleşmemesi, sistemin ademi-merkeziyetçi yapısı, mesleki ve teknik eğitim, yükseköğretim sistemine yönelik problemler yer almaktadır. Bu çalışmada ise Türk eğitim sisteminde ulusal eğitim politikalarının sürdürülmesine ve eğitimde teoriden pratiğe geçişe ilişkin sorunlar farklı temalar altında ele alınacaktır. Ancak, bu çalışmada daha önceki çalışmalardan farklı olarak, yalnız sorunların varlığı ve ilgili çözüm önerileri değil; aynı zamanda bu sorunlara yönelik rutinleşme, kanıksama ve adaptasyon yaşanma durumları da incelenmektedir. Bu sebeple, bu çalışmanın alan yazın açısından ayırt edici yönü Türk eğitim sisteminde yaşanan sorunların ve geliştirilebilecek çözüm önerilerine ilişkin daha geniş bir perspektiften ele alınarak, mevcut durumun genelini ortaya koymaya çalışmasıdır.

Amaç

Yukarıda belirtilen gerekçelerden yola çıkılarak bu çalışmada Türk eğitim sisteminde ulusal eğitim politikalarının sürdürülmesine ve eğitimde teoriden pratiğe geçişe ilişkin yaşanan sorunlar ele alınacaktır. Bu amaçla ele alınan araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Ulusal eğitim politikalarının sürdürülmesine (tarafsızlık, güç oyunları, sadece ulusal değerlere odaklanma, geleneklere takılı kalma) ve eğitim sisteminde teoriden pratiğe geçişe (erken uzmanlaşma, geçmiş bilgilere takılı kalma ve öğrenilen bilgilerin uygulamaya aktarılması) ilişkin Türk eğitim sisteminde ne tür sorunlar yaşanmaktadır?
2. Türk eğitim sisteminde ulusal eğitim politikalarının sürdürülmesine (tarafsızlık, güç oyunları, sadece ulusal değerlere odaklanma, geleneklere takılı kalma) ve eğitim

⁹⁵ Arş. Gör., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, gsezen@sakarya.edu.tr

⁹⁶ Prof. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, targon@hotmail.com

sisteminde teoriden pratiğe geçişe (erken uzmanlaşma, geçmiş bilgilere takılı kalma ve öğrenilen bilgilerin uygulamaya aktarılması) ilişkin sorunlara yönelik;

- Rutinleşme, kanıksanma, adaptasyon yaşanma durumları ve nedenleri nelerdir?
- Gerçekçi çözümler üretildiğine inanma durumu nedir?
- Ne tür çözüm önerileri geliştirilebilir?

Yöntem

Nitel araştırma olarak tasarlanan bu çalışmada, olgubilim (fenomoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde eğitim veren akademisyenler ile eğitim gören müfettişler, yöneticiler ve öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen 4 akademisyen, 4 müfettiş, 3 yönetici ve 4 öğretmen olmak üzere toplam 15 katılımcıdan oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan matris biçiminde açık uçlu anket formu kullanılmıştır. Bu sayede, geliştirilen bu form aracılığıyla Türk eğitim sisteminde eğitim politikaları ve eğitimde teoriden pratiğe geçiş ile ilgili sorunlar; bu sorunlara rutinleşme, kanıksanma, adapte olma durumları, bu sorunlara ilişkin gerçekçi çözüm olup olmadığına ilişkin inanç durumları ve bu sorunlara ilişkin ne tür çözüm önerileri geliştirilebileceğine ilişkin görüşler toplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerin analizi için betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar

Hem ulusal eğitim politikalarının sürdürülmesi hem de eğitimde teoriden pratiğe geçiş kapsamında; katılımcıların tamamı tarafsızlığa ve sayısallaşmaya ilişkin; tamamına yakını ise güç oyunları, sadece ulusal değerlere odaklanma, geleneklere takılı kalma, erken uzmanlaşma, geçmiş bilgilere takılı kalma ve öğrenilen bilgilerin uygulamaya aktarılmasına ilişkin olarak Türk eğitim sisteminde sorunlar olduğunu düşünmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası Türk eğitim sisteminde tarafsızlık, güç oyunları, sadece ulusal değerlere odaklanma, geleneklere takılı kalma, erken uzmanlaşma, geçmiş bilgilere takılı kalma ve öğrenilen bilgilerin uygulamaya aktarılmasına ilişkin yaşanan sorunların rutinleştiğini, bu kanıksandığını ve bu sorunlara adapte olduğunu belirtmektedir. Öte yandan, katılımcıların neredeyse tamamı Türk Eğitim Sisteminde tarafsızlık, güç oyunları, sadece ulusal değerlere odaklanma, geleneklere takılı kalma, erken uzmanlaşma, geçmiş bilgilere takılı kalma ve öğrenilen bilgilerin uygulamaya aktarılmasına ilişkin sorunlara yönelik gerçekçi çözümler üretilmediğini düşünürken; gerçekçi çözüm önerilerinin genel anlamda nesnel kriterlerin getirilmesi, ulusal politikaların düzenlenmesi, değerlerin geliştirilmesi, geleceğe yönelik çalışmalar yapılması, yeterliklerin geliştirilmesi ve rehberliğin sağlanmasında görmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Çözüm Önerisi, Eğitim Politikası, Teoriden Pratiğe Geçiş, Sorun Alanı, Türk Eğitim Sistemi

YÖNETİCİLERİN SENDİKAL FARKLILIKLARA YAKLAŞIMLARI AÇISINDAN ÖĞRETMEN MOTİVASYONLARININ İNCELENMESİ

Serkan ÇETİN⁹⁷, Soner POLAT⁹⁸,

ÖZET

Amaç

Motivasyon bireyin harekete geçmesini sağlayan yâda hareketin yönünü değiştiren duygular, düşünceler ve ifadelerdir (Şahin, 2004: s. 524). İnsanlar tarihleri boyunca harekete geçmelerine veya hareketlerinin yönünü değiştirmelerine neden olacak bir takım ihtiyaçlara sahip olmuşlardır. Çalışan bireylerin motivasyonunda etkili olan araçların; yönetime katılım, yetki ve sorumluluk devri, rekabet, etkili iletişim, çalışma hayatının kalitesi, takdir ve ödüllendirme sistemi olduğu bilinmektedir (Osmay, 2002: s. 575). Her çalışan adil bir değerlendirme sürecinden geçtikten sonra takdir edilmek ister.

Okul örgütü içerisinde düşünüldüğünde eğitimin temel yapı taşlarından biri kabul edilen öğretmenin motivasyonu konusunda Türkiye’de önemli sorunlar olduğu görülmektedir. Türkiye’deki okullarda fiziki imkânların yetersizliği, düşük öğretmen maaşları, sosyal imkânların yetersizliği gibi nedenlerin yanı sıra öğretmenlerin karşılaştıkları önemli yönetici sorunları da bulunmaktadır. Okul ya da diğer milli eğitim yöneticilerinin, öğretmenlerle iletişimlerinin sınırlı olduğu, gerçek manada rehberlik yapamadıkları, sorunların çözümünde bilimsel yöntemlerden yeteri kadar yararlanamadıkları, personel ve iş değerlendirmelerinde taraflı davrandıkları çeşitli araştırmalarda vurgulanmaktadır (Çubukçu ve Döndar, 2003: s. 157). Birçok öğretmenin; yöneticilerin bazı çalışanları kayırdığı algısına sahip olduğunu bilinen bir gerçektir.

Maalesef kayırmacılık Türkiye’de çok sık rastlanan sosyal bir olgu halini dönüşmüştür (Akalın, 2006: s. 150). Milli Eğitim Sistemindeki kayırmacılığı saptamak üzere yapılan bir araştırma sonuçlarına göre katılımcılar, yöneticilerin, yetenek ve donanımlarını göz ardı ederek, arkadaşları, hemşerileri ve kendileriyle benzer siyasi düşüncelere sahip kişileri kayırdıklarına inanmaktadırlar (Polat ve Kazak, 2014: s. 72). Son dönemde bunlara ek olarak aynı sendikaya üye olanlar arasında gerçekleşen kayırmadan da söz etmek mümkündür.

Aslında farklılıkları, yok edilmesi gereken olgular olarak değil de birer zenginlik olarak görerek değişim ve gelişmenin aracı olarak benimseyip kavrayabilmek önemlidir (Memduhoğlu, 2008: s. 6). Bu noktada Farklılık kavramı önem kazanmaktadır. Her insanın biricik olduğundan hareketle ve okul örgütlerinin yaşayan sosyal yapılar olduğunu da düşünerek okullarda çok sayıda farklılık durumu ile karşılaşılabilceği bir gerçektir. Bu farklılıklardan biri de sendikal farklılıklardır. Dolayısıyla ayrışan ve farklılaşan eğitim çalışanları için bu durumun yönetilmesi bir zorunluluk halini almıştır. 40 farklı sendikaya dağılmış toplam 1.173.378 eğitim çalışanın motivasyonu için bu farklılıkları yöneticilerin nasıl gördüğü ve farklılıklara nasıl yaklaştığı büyük önem taşımaktadır.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden “olgubilim” deseni kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüş ve deneyimleri doğrultusunda, okullardaki yöneticilerin sendikal farklılık algılarının öğretmenlerin motivasyonlarına etkilerini ortaya koyabilmek açısından bu yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Çalışma grubu,

⁹⁷ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, serkancetin98@yahoo.com

⁹⁸ Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, spolat@kocaeli.edu.tr

Kocaeli İlindeki okullarda görev yapan 20 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmış ve katılımcıların cinsiyet, okuldaki görevi, mesleki kıdem ve sendikal üyelik ile ilgili kişisel bilgilerinin yanında, okulda yöneticilerinin sendikal farklılıklara yaklaşımlarının öğretmenlerin motivasyonlarına etkilerini anlamak için görüşmelerde katılımcılara, yöneticilerine ilişkin olarak farklılıklar yaklaşımlarından birini seçmesi ve verilen soruları cevaplaması istenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Sonuç

Bu araştırma ile, yöneticilerin farklılıklara bakış açıları bağlamında öğretmenlerin motivasyonu incelenmeye çalışılmıştır. Yöneticilerin farklılık yaklaşımları; Podsiadlowski vd.'nin ortaya koyduğu ve literatürdeki en kapsamlı "Farklılık Yaklaşımları" sınıflaması kullanılarak tespit edilmiştir. Farklılıkları, yok edilmesi gereken unsurlar olarak gören "Homojenliğin Desteklenmesi" yaklaşımına sahip yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonunun düştüğü; tüm bireylerin aynı olmaya hevesli olduğu varsayımından hareket eden "Renk Körlüğü" yaklaşımına sahip yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenlerden bazılarının motivasyonu düşerken, bazılarının motivasyon durumlarında herhangi bir değişiklik görülmediği; "Sosyal eşitsizlik" kavramının ortadan kaldırılması gerektiğini savunan "Eşitlik" yaklaşımına sahip yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonunun yükseldiği; yine daha fazla insana ulaşmanın yollarından biri olarak farklılıkların doğru yönetilmesi gerektiğini savunan "Erişim" yaklaşımına sahip yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonunun yükseldiği ve son olarak "farklılıklara rağmen" değil de "farklılıklarla oluşturulan" bir takım olgusundan bahseden "Tümleştirme ve Öğrenme" yaklaşımına sahip yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyonunun yükseldiği yapılan araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Farklılıkları, hangi amaçla olursa olsun çeşitlilik ve dolayısıyla zenginlik olarak gören örgüt yöneticilerine sahip öğretmenlerin motivasyonlarının yükseldiği görülmektedir. Araştırmamız sorularından biri de "Yöneticinizin sendika üyesi olması sizde tarafsızlığını yitirir algısı yaratıyor mu?" idi. Çalışmamıza katılarak görüş bildiren 20 öğretmenden 18'i bu soruya "Evet" cevabı vermiştir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Sendika, Farklılık Yaklaşımları

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK YÖNELİMLERİNİN İNCELENMESİ

Hanifi PARLAR⁹⁹, Ramazan CANSOY¹⁰⁰, Muhammet Emin TÜRKÖĞLU¹⁰¹,

ÖZET

Amaç

Problem Durumu

Liderlik ilk çağlardan günümüze sürekli ilgi odağı olmuştur. Her toplum farklı alanlarda liderler yetiştirmiş, yeni nesillerin farklı liderlik özelliklerine sahip olmasını önemsemişlerdir. Alanyazın incelendiğinde liderliğin ilk başlarda özellikle yönetim ve işletme alanında daha çok araştırmalara konu olduğu göze çarpmaktadır. Son yıllarda ise, eğitim alanındaki liderlik çalışmaları hızla artmış, öğrenci, öğretmen ve okul müdürleri ile yapılan çalışmalar yaygınlaşmıştır. Liderlik ile ilgili bu araştırmaların önemi eğitimle ilgili eleştirilerin yoğunlaştığı son zamanlarda daha da artmıştır.

Günümüzde farklı alanlarda yaşanan hızlı değişimler çok farklı faktörleri beraberinde getirmekte ve eğitimi derinden etkilemektedir. Eğitim alanındaki problemlerin çözümüne yönelik çabaların artırılması okul paydaşları tarafından beklenmektedir. Bu nedenle eğitim alanındaki araştırmaların sıklıkla yenilenmesi gerekmektedir. Eğitim alanında yaşanan gelişmeler diğer yandan rekabeti de beraberinde getirmektedir. Günümüz okulları başarıya daha fazla önem vermekte, okulları daha etkili kılma çabası gün geçtikçe artmaktadır. Okulları daha verimli mekanlar haline getirmek için ciddi çaba sarf edilmektedir. Ancak bu çabaların daha çok fiziki alt yapıya yoğunlaştığı görülmektedir. Bu yoğun çabaların ise gerek ulusal gerekse de uluslararası çapta başarıyı getirmediği açıktır. Bu düşüncelerden hareketle, okulları etkili kılmanın yollarından birisi de okul örgütünün daha iyi yönetilmesinden geçtiği söylenebilir. Organik bir yapı olan okul örgütündeki sorunların çözümünde kapasite artırımına gitmenin önemi büyüktür. Bolman ve Deal'e (2003) göre örgütlerin kendilerine has doğaları, yapıları ve insana bağlı çoklu sorunları, karmaşa ve çatışmaları vardır. Karmaşa ve çatışmanın önlenmesi açısından yapısal, insan kaynakları, politik ve sembolik olmak üzere farklı örgütsel güç kaynaklarının kullanımına dayanan dört farklı perspektif yönelimi geliştirilmiştir. Bu bağlamda liderlerin bu boyutların hepsini birden dikkate alan çoklu bir bakış açısı ile sorunların çözümüne yaklaşması gerekir. Aynı zamanda etkili liderler sorunların çözümü ve örgütü anlamada birden fazla çerçeveyi etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Bu şekilde örgütlerin başarısızlıkların önüne geçebilmesi mümkün olabilir. Bu bağlamda çerçevede karşılaşılan durumlarla zihinde oluşturulan modellerin eşleştirilmesini ve var olan durumla ilgili neler yapılabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bakımdan okul yöneticilerinin okullarda daha etkili olabilmeleri için liderlik yönelimlerinin ortaya konulup, geliştirilmesi gereken alanların ortaya konulması önemlidir.

Yöntem

⁹⁹ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Ticaret Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Sötlüce/İstanbul, hanifiparlar@gmail.com

¹⁰⁰ Yrd. Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması ABD, Merkez/Karabük, cansoyramazan@gmail.com

¹⁰¹, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, Merkez/Afyonkarahisar, eminturkoglu@gmail.com

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmaya 303 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların %58'i kadın, %42'si erkektir. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Öğretmen algılarına göre müdürlerin liderlik yönelimlerinin düzeylerini belirlemek için betimsel istatistiklerden ve bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Sonuçlar $p < .05$ düzeyinde test edilmiştir. Bolman ve Deal (1991) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye uyarlaması Dereli (2003) tarafından yapılan liderlik yönelimleri ölçeği kullanılmıştır. Ölçekteki boyutlar yapısal perspektif, insan kaynağı perspektifi, politik perspektif ve sembolik perspektiftir. Her bir boyut 8'er maddeden oluşmaktadır. Boyutlardan alınan puan arttıkça o liderlik özelliği artmaktadır. Bütün maddeler olumlu ifadeler içermektedir. Bolman ve Deal'in (2010) yaptığı çalışmada hesaplanan Cronbach's Alpha katsayıları yapısal boyut güvenilirliği .92, Sembolik boyut .93, Politik boyut .91, İnsan kaynağı perspektifi .93 olarak tespit edilmiştir.

Bulgular

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik yönelimlerinden insan kaynaklı perspektiflerinin en yüksek ortalamaya ($= 3.77$) sahip olduğu, en düşük ortalamaya ise politik perspektif ($= 3.52$) boyutunda sahip olduğu bulunmuştur. Bu ortalamaların orta derecenin üzerinde olduğu görülmektedir. Diğer boyutlardan Yapısal perspektif ($= 3.74$) ve politik perspektif ise ($= 3.62$) olarak orta derecenin üzerinde bulunmuştur. Bu bulgular en çok gösterilen liderlik yöneliminin insan kaynaklı perspektif, en az gösterilen liderlik yöneliminin ise sembolik perspektif olduğunu ortaya koymuştur. Cinsiyet, branş ve kıdeme göre herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Yönelimleri, Liderlikte Çoklu Bakış, Okul Müdürü

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Necati CEMALOĞLU¹⁰², İbrahim BIÇAK¹⁰³,

ÖZET

Bireyin yaşamını devam ettirebilmesi için çalışması ve bir mesleği icra etmesi günümüz dünyasında zorunlu bir durumdur. Bu zorunluluğun üzerine bir de çalışma koşulları nedeniyle zorlanma eklendiğinde, birey için birçok sorunu beraberinde getiren oldukça sıkıntılı bir süreç ortaya çıkmaktadır. Yaşanan teknolojik gelişmeler, toplumsal rollerdeki farklılaşma, insan ilişkilerindeki anlaşmazlıklar, çalışanların kendilerini kanıtlayıcı gayretleri ve örgütlerden beklentilerinin artması sonucunda stres baş göstermekte ve bireylerin psikolojileri olumsuz etkilenmektedir. Bir miktara kadar olan stres heyecan vermekle beraber bireysel ve örgütsel verimliliği artırmaktadır. Ancak aşırı ve sürekli olması örgütün ve bireyin verimliliği açısından olumsuz bir süreci yaşatabilmektedir. Stres ile tükenmişlik birbiri ile yakından ilişkilidir. Stres, iş yaşamında çalışanın kendisini göstermesi sağlıyor ve motive ediyorsa bu stresin olumlu ve sağaltım özelliği yönünü oluşturabilmektedir. Ancak uzun süreli stresle baş etmede başarı sağlanamazsa, stres tükenmişliğe dönüşür ve stresin olumlu yönleri ortadan kaybolur. İnsanlara hizmet veren, yardım eden ve insanlarla daha fazla yüz yüze gelmek durumunda olan meslek mensupları daha fazla stres ve dolayısıyla tükenmişlik yaşamaktadırlar. Öğretmenler çalışma ortamlarına özgü ve yoğun stres yaratan etkiler altında kaldıklarından dolayı öğretmenlik mesleği bireylerin ruhsal sağlıklarının ve çalışma hayatlarının kötü yönde etkilenmesi açısından önemli oranda risk taşıyan bir meslektir. Amerikan Stres Enstitüsü'nün yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlik, sağlığı tehlikeye sokan ve günlük yaşamsal problemlerle başa çıkmayı zorlaştıran yüksek riskli meslek gruplarından biri olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlik mesleği bir takım stres kaynaklarından ötürü psikolojik açıdan riskli bir meslektir. Bu risklerin temelinde disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, yönetimle olan sorunlar, fiziki koşullardaki yetersizlik, öğrenci - öğretmen - aile üçgeninde yaşanan sorunlar, sosyal ve politik baskılar gibi sorunlar sayılabilir. Öğretmen tükenmişliği sonucunda oluşan sorunlar sadece öğretmeni değil, öğretmenin öğrencilerine yaklaşımını, verilen hizmetin kalitesini, okulda ve okul dışında çevresiyle olan ilişkilerini de olumsuz etkilemektedir. Bunun sonucunda eğitim-öğretimin kalitesinde düşüş meydana gelmektedir. Esas unsuru insan olan eğitim sistemimizin niteliğinin artırılması için yapılacak çalışmalarda eğitim personeli göz ardı edilemez. Eğitimde başarılı olmak için öğretmenlere uygun çalışma ortamları sağlanmalı ve öğretmenler bedensel, psikolojik ve sosyal yönden sağlıklı olmalıdır. Bu açıdan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi gereklidir.

Alanyazında tükenmişlik ile ilgili pek çok araştırma bulunmakla birlikte eğitim alanında yapılan tükenmişlik konulu çalışmalarda çoğunlukla değişkenler özel okul - devlet okulu, branş ve demografik özellikler olarak yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, kıdem, medeni durum, okul türü değişkenlerinin yanı sıra öğrencilerin başarı durumları ve öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yeri değişkenine göre de incelenmektedir. Eğitimde kaliteyi artırmak için öğretmenlerde tükenmişliğe neden olan şartların iyileştirilebilmesi ve dolayısıyla öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

¹⁰² Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, necaticemaloglu@hotmail.com

¹⁰³ Öğretmen, Alembeyli İlkokulu, Çorum, ibrahimbicak@gmail.com

Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemektir.

Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri;
 - 1.1. Çalışılan yere,
 - 1.2. Cinsiyete,
 - 1.3. Kıdeme,
 - 1.4. Medeni duruma,
 - 1.5. Öğrencilerin başarı durumuna,
 - 1.6. Okul türüne,
- Göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ne durumda olduğunu ve farklı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesini amaçlayan bu çalışmada araştırma deseni olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Çorum ili Sungurlu ilçesinde 2015 – 2016 eğitim-öğretim yılında ilkokul ve ortaokul kurumlarında görev yapan 451 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tabakalı örneklem yöntemi ile seçilen 218 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında; Kişisel Bilgi Formu ve Maslach Tükenmişlik Envanteri araçları kullanılmıştır. Verilerin analizi ise Sosyal Bilimler için geliştirilmiş olan SPSS V15.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde t-testi ve tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu yerleşim yeri ve öğretmenlerin medeni durumları ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile tükenmişliğin ‘duyarsızlaşma’ boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Erkek öğretmenlerin ‘duyarsızlaşma’ düzeyleri daha yüksektir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile tükenmişliğin ‘kişisel başarı’ boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Mesleki kıdemi ‘5 yıl ve altı’ olan öğretmenlerin ‘kişisel başarı’ düzeyinin en yüksek; mesleki kıdemi ‘21 yıl ve üzeri’ olan öğretmen grubunun ise en düşük olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem arttıkça ‘kişisel başarı’ boyutundaki tükenmişlik düzeyi azalmaktadır. Öğretmenlerin ‘duygusal tükenme’ ve ‘kişisel başarı’ düzeyleri ile öğrencilerin başarı durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerinin başarı durumlarını “çok iyi” olarak nitelendiren öğretmenlerin ‘duygusal tükenme’ ve ‘kişisel başarı’ boyutlarında tükenmişlik düzeyleri daha düşüktür. Öğrenci başarısı ile öğretmenlerin ‘duygusal tükenme’ ve ‘kişisel başarı’ boyutlarındaki tükenmişlik düzeyleri arasında ters bir ilişki söz konusudur. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çalışılan okul türü arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerde ‘duygusal tükenme’, ‘duyarsızlaşma’ ve ‘kişisel başarı’ boyutlarıyla tükenmişlik düzeyleri ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Elde edilen sonuçlara ilişkin öğretmenlerde tükenmişliğe neden olan şartların iyileştirilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Öğretmen, Demografik

OKUL ETKİLİLİĞİNİN BİR YORDAYICISI OLARAK ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ

Ramazan CANSOY¹⁰⁴, Hanifi PARLAR¹⁰⁵,

ÖZET

Amaç

Okulların öğrencileri bireysel farklılıklara rağmen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alanlarda geliştirebilmesi ve hayata hazırlaması okul etkililiğinin temellerini oluşturmaktadır. Okulların etkililiği yönetici, öğretmen, öğrenci, okul kültürü ve ortamı, okul programı ve eğitim öğretim süreci, okul çevresi ve veliler biçiminde ele alınabilmektedir. Okul etkililiğinde bu boyutların alanyazında sıkça tartışıldığı ve okulların etkili olmasını sağlayan faktörlere dair yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu bakımdan okulların etkililiği ile ilişkili olabilecek örgütsel ya da kişisel değişkenlerin araştırılması önemli görülmektedir. Diğer taraftan bu bağlamda öğretmen liderliğinin okulların etkililiğinde önemli bir değişken olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen liderliğinde bazı davranış boyutları bulunmaktadır. Bu çalışma bağlamında da ele alınan boyutlar kurumsal gelişim, mesleki gelişim ve meslektaş işbirliği şeklindedir. Kurumsal gelişim: Okul yönetimi tarafından alınan kararlara katılımın sağlanması ve bu kararların uygulanmasına destek verilmesi kurumsal gelişimi ifade etmektedir. Aynı zamanda tek adam liderliğinden farklı olarak okul liderliğine katkıda bulunmaya ve okullardaki sorumluluk yapısının değişiminde etkin roller almayı ifade etmektedir. Mesleki gelişim: Öğretmenlerin kendi meslektaşlarına ve öğrencilere örnek davranışlarına vurgu yapar. Bunun yanında lider öğretmen sürekli bir yenilik arayışı içindedir ve öğretmenlik rollerini daha iyi sergileyebilmek için mesleki gelişime yönelik çaba sergilerler. Öğretmen ve öğrencilerde olumlu yönde etki oluşturmaya ve mesleki yenilikleri takip edip, uygulamaya vurgu yapmaktadır. Mesleki işbirliği: Eğitim etkililiği artırmaya dönük davranışlara vurgu yapar. Okulda birlikte öğrenme, gelişme, uygulama ve kolektif çalışmalara vurgu yapmaktadır. Bu şekilde mesleki ve kurumsal ihtiyaçlara cevap verilmeye çalışılır (Beycioğlu, 2009).

Okul etkililiği ile ilgili çeşitli boyutlardan ve değişkenlerden bahsedilmektedir. Bunlar yönetici liderliği, amaçlar, akademik başarı, moral değişim, katılım, iklim ve kültür gibi özelliklerden bahsedilmektedir. Okul yöneticisi etkili okul oluşturmada hayati bir öneme sahiptir. Öğretmenler farklı görevler alırlar. Öğrenciler işbirliği içinde çalışırlar. Okul programı üst düzeyde yerine getirilir. Okulda öğretme ve öğrenmeyi teşvik eden bir ortam bulunur. Okul çevresi ve velilerle sürekli iletişim esastır (Şişman, 2011).

Bu çalışma okul etkililiğini artırabilecek bir değişken olan öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla olan ilişkileri araştırma konusu edilmek istenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, öğretmen liderliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkileri incelemek için ilişkisel modelde tasarlanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Öğretmen Liderliği Ölçeği ve Etkili Okul Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Üsküdar ilçesinde görev yapmakta olan ilköğretim, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya, ulaşılabilen ve uygun okullardan 546 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların 337'si (%62)

¹⁰⁴ Yrd. Doç. Dr., Karabük Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Karabük, cansoyramazan@gmail.com

¹⁰⁵ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Ticaret Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, hanifiparlar@gmail.com

kadın, 209'si (%38) erkektir. Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesi için verilerin analizinde elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Analizler bu değerler üzerinden yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin saptanması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı (r) hesaplanmıştır. Öğretmen liderliğinin okul etkililiği üzerindeki yordayıcılık gücünü belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır

Sonuç

Araştırmada öğretmen liderliği ve okul etkililiği orta düzeyin üzerinde bulunmuştur. Bunun yanında öğretmen liderliğinin okul etkililiği ile orta düzeyde ilişkiler verdiği ve okul etkililiğinin önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Elde edilecek verilerin yorumlanması neticesinde, konuya yönelik öneriler geliştirilerek kongre sunumunda paylaşılacaktır

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Liderliği, Okul Etkililiği, Okul Etkililiği Boyutları

MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARININ BELİRLENMESİ

Mustafa ÖZDERE¹⁰⁶, Necmettin KÜRTÜL¹⁰⁷,

ÖZET

Amaç

Okul ikliminin okul paydaşlarının birbirleri ile olan ilişkilerinin kalitesinde kendini gösterdiği, öğrenci, öğretmen ve diğer paydaşlar arasındaki ilişkiler için sınırlar çizerek bu ilişkilerinin kalitesini belirlediği belirtilmektedir. Olumlu bir okul ikliminde yönetici davranışlarının olumlu, arkadaşça ve destekleyici olduğu, yöneticilerin öğretmenlerden yüksek beklentilere sahip ve onlara yardım etmek için her türlü desteğe hazır oldukları ifade edilmektedir. Liderliğin doğal olarak, gerektiği durumda yönetici ve öğretmenlerde gözlenebildiği, öğretmenlerin kendilerine ve öğrencilerine güvendikleri, meslektaşlarını, okullarını, işlerini ve öğrencilerini sevdikleri, öğrenciler için ulaşılabilir büyük hedefler koydukları, akademik mükemmellik arayışı içinde oldukları iddia edilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin ise daha çok çalıştıkları, akademik olarak daha başarılı olan diğerlerine saygı duydukları belirtilmektedir (Hoy vd., 2003, s.39; Hoy ve Miskel, 2010, s.187).

Bir okulun etkililiği ve verimliliği için güvenli ve düzenli bir okul ortamının oluşturulmasının yanı sıra, okulun iklimi de çok önemlidir. Okulda bireylerden istendik davranışlara ilişkin normların oluşturulmasının bireylerin paylaştıkları bazı temel değerlerin varlığı ile sağlanabileceğine ve bu bağlamda okul ikliminin önemli olduğuna inanılmaktadır (Dönmez ve Özer, 2009, s.22-23). Okul paydaşları arasındaki olumlu ilişkilerin yanı sıra, okul ve sınıf içi uygulamaların şekillenmesinde de okul ikliminin önemi üzerinde durulmaktadır. Okul ve sınıf içi uygulamalar okuldaki yönetici, öğretmen gibi yetişkinlerin öğrencilerden beklentilerini, öğrencilere verdikleri değerleri ve onlara yönelik inançlarını yansıtması açısından önemlidir. Bu bağlamda Olumlu bir okul iklimindeki uygulamaların öğrencilerin birbiri ile iletişime girmelerine, karşılıklı sevgi ve saygı temelli ilişkiler geliştirmelerine, birer birey olarak saygı ve değer gördüklerini, kabul edildiklerini, fikirlerinin ve katılımlarının takdir edildiklerini algılamalarına ve sonucunda daha motive olmalarına yardımcı olacağına inanılmaktadır (Preble ve Taylor, 2008, s.15-16).

Olumlu okul ikliminin öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra, onların sağlıklı sosyal ve duygusal gelişim içinde önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan bazı çalışmalar öğrencilerin akademik başarıları ile okul iklimi arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Anderson, 1982, s.403; Preble ve Taylor, 2008, s.35). Olumlu bir okul ikliminin öğrenmeyi, akademik başarıyı, okul başarısını, olumlu genç gelişim çabalarını ve öğretmenlerin profesyonel davranışlarını desteklediğine inanılmaktadır (Cohen vd., 2009, s.187). Bu düşünceden hareketle, öncelikle öğrenciler tarafından algılanan okul ikliminin belirlenmesi ve geliştirilmesi için farklılıkların neden kaynaklandığının belirlenmesi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Niğde ilindeki Ömer Halisdemir Üniversitesinin Mühendislik (Elektrik ve Elektronik Mühendisliği, Makine Mühendisliği) ve Tarım Bilimleri ve Teknolojileri Fakültelerinde (Tarımsal Genetik Mühendisliği, Bitkisel Üretim ve Teknolojileri) bölümlerinde 1. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Evrende yer alan 279 öğrenci,

¹⁰⁶ Dr., Ömer Halisdemir Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Niğde, mozdere@ohu.edu.tr

¹⁰⁷ Öğretim Görevlisi, Ömer Halisdemir Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, kulturnecmettin@gmail.com

amaçlı örnekleme yöntemlerinden, benzeşik örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. Bu örnekleme yönteminin tercih edilmesinde bu öğrencilerin zorunlu yabancı dil eğitimi almış olmaları seçimde kistas olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olan ölçük Ali Rıza Terzi (2015) tarafından üniversite öğrencilerinin okudukları okullardaki iklimi ölçmeye yönelik geliştirilmiştir. Bu ölçek okul ikliminin okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı olmak üzere toplam toplam 3 faktörden oluşmaktadır. Bu ölçek 5’li Likert biçiminde toplam onyeddi olumlu maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, T-testi, Anova ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde katılımcıların okul iklimine ilişkin algı puanlarını belirlemek için aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerini içeren betimsel analizler yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet, eğitim türü ve bölüm değişkenlerine göre katılımcıların algı puanları arasında farklılık olup olmadığını test etmek için T-testi ve varyans analizi yapılmıştır. Katılımcıların bölümü ve eğitim türünün okul iklim algı düzeylerini yordayıp yordamadığına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre EEM öğrencilerinin okul ikliminin okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı alt boyutlarına ilişkin algıları vasat seviyededir. MM öğrencilerinin okul ikliminin okula bağlılık alt boyutuna ilişkin algıları negatif seviyede, iletişim ve öğrenme ortamına ilişkin algı seviyeleri ise vasat seviyededir. TGM öğrencilerinin okul ikliminin okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı alt boyutlarına ilişkin algıları ise olumlu seviyededir. BÜT öğrencilerinin okul ikliminin okula bağlılık alt boyutuna ilişkin algıları vasat seviyede iken, iletişim ve öğrenme ortamı alt boyutlarına ilişkin algıları ise olumlu seviyededir.

Yapılan t- testi sonucuna göre cinsiyete göre kadınlar lehinde okul ikliminin ölçülen 3 alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Eğitim türüne göre ise gündüz öğrencileri lehine okula bağlılık ve öğrenme ortamı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İletişim altboyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bölüm açısından yapılan varyans analizinde ise okula bağlılık alt boyutunda EEM-TGM, MM-TGM arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Öğrenme ortamı alt boyutunda ise EEM-TGM, EEM-BÜT, MM-TGM, MM-BÜT arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. (Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Üniversite Okul İklimi, Mühendislik Fakültesi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ FAKÜLTELERİNDEN MEMNUNİYETLERİ, MESLEKİ KAYGILARI VE TÜKENMİŞLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Muhammet Emin TÜRKÖĞLU¹⁰⁸, Ramazan CANSOY¹⁰⁹,

ÖZET

Problem Durumu

Üniversiteler, bilginin üretildiği, bireylerin varolan potansiyellerini ortaya koyabildikleri stratejik mekanlardır. Bu stratejik mekanlarda bir ülkenin sosyal, ekonomik, teknolojik ve bunun gibi birçok alanda ilerlemesini sağlayacak kritik adımlar atılmaktadır. Üniversitelerde okuyan öğrencilerin sayıları hızla artarken, öğrencilerin içinde buldukları ortamları benimseyip benimsemedikleri ve üniversitelerin neye odaklı faaliyetler yürüttüğü araştırılmaldır. Tüm eğitim kurumlarının varoluş sebebi olan öğrencilerin nitelikli yetiştirilmesi ve onların beklentilerinin karşılanması gerekmektedir. Doğal olarak öğrencilerin beklentilerini çok sayıda faktör etkilemektedir. Farklı şehirlerden, kültürlerden ve sosyo-ekonomik yapılardan üniversiteye gelen öğrencilerin memnuniyetlerini sağlamak, üniversiteye uyum sağlamalarının kısa sürede gerçekleştirmek öğrencilerin ileride yaşayacakları birçok olumsuzluğun önüne geçilmesinin kolaylaştırıcaktır.

Öte yandan, öğrencilerin üniversitelere öncelikle bir meslek edinmek için devam ettikleri düşünüldüğünde, mezun olduklarında kısa sürede bir kariyer sahibi olma beklentileri yüksektir. Sayıları hızla artan eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının sayılarının, mevcut ihtiyacın kat kat üzerinde olduğu bilinmektedir. Öğrencilerin Eğitim Fakültesinde almış oldukları eğitimin yanı sıra özellikle üniversitenin 3. ve 4. Sınıflarında KPSS sınavları için çalışmaya başlamaları ve birçoğunu dershanalara gitmeleri yüklerinin daha da artırmaktadır. Anadoludaki birçok eğitim fakültesinden mezun olan öğrencilerin farklı branşlar bazında ilk yıl atanma oranları oldukça düşüktür. Bu sebeple birçok öğretmen adayı ümitsizliğe kapılmakta ve kaygı yaşamaktadır. Bu kaygı, şayet iyi yönetilemezse tükenmişliğe dönüşmekte ve gelecek beklentisi olmayan amaçsız bireylerin sayısını her geçen gün artırmaktadır.

Bu sebeplerden hareketle, öğretmen adaylarının fakültelerinden memnuniyetleri, mesleki kaygıları ve tükenmişliklerinin ortaya konulması ve yetersiz görülen düzeylerin iyileştirilmesine yönelik çalışmalara yapılması önemlidir. Sayıları hızla artan üniversitelerin ve buna bağlı olarak açılan Eğitim fakültelerinde öğrencilerin farklı beklentileri bulunmaktadır. Öğrencilerin hem eğitim aldıkları yıllar içerisinde hem de sonrasında dönük bu beklentilerin ne düzeyde karşılandığının anlaşılması ve öğrencilerin beklentilerinin dikkate alınması gerekmektedir. Eğitim fakültelerinde verilen eğitimin ne kadar öğrenci odaklı olduğu, gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları, tükenmişlikleri ve fakülteden memnuniyetlerinin ne düzeyde olduğu sürekli sorgulanmalıdır. Ayrıca bu değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konularak öğretmen adaylarının daha nitelikli yetişmeleri sağlanmalıdır. Çünkü öğretmen adaylarını iyi yetişmesinin önündeki engeller ancak bu şekilde aşılabilir.

¹⁰⁸ Yrd. Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, Merkez/Afyonkarahisar, mturkoglu@aku.edu.tr

¹⁰⁹ Yrd. Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması ABD, Merkez/KARABÜK, cansoyramazan@gmail.com

Yöntem

Yöntem

Bu araştırma ilişkisel modelde hazırlanmıştır. Araştırmada öğrenci tükenmişliği, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygıları ve fakülte yaşam niteliği algıları arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Araştırmada veri toplamak amacıyla Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği ile veri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin normalliğine yönelik çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında çarpıklık ve basıklık değerlerinin-1 ile +1 arasında olduğu (-.32 ve +.42 arasında) aldıkları görülmüştür. Aynı zamanda normal dağılım için Q-Q grafiğine de bakılmıştır. Verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesi için elde edilen verilerin analizinde tükenmişlik envanteri alt boyut puanları ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği, Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanların aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Analizler bu değerler üzerinden yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin saptanması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır. Verilerin anlamlılığına .05 düzeyine göre karar verilmiştir.

Bulgular

Öğrencilerin fakülte yaşam niteliğine ilişkin algılarının, tükenmişlik algılarının orta derecede olduğu ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılarının ise orta derecenin altında olduğu görülmektedir. Bunun yanında öğrencilerin mesleki kaygıları ile tükenmişlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı , öğrenci tükenmişliği ile fakülte yaşam niteliği arasında negatif düzeyde, anlamlı ve zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Sonuçlar

Elde edilecek verilerin yorumlanması neticesinde, konuya yönelik öneriler geliştirilerek kongre sunumunda paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Fakülte Memnuniyet, Mesleki Kaygı, Öğrenci Tükenmişliği

EKRAN OKUMA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

Hacer ULU¹¹⁰,

ÖZET

21. yy. da teknoloji ve multimedya araçlarının eğitim ortamlarıyla bütünleştirilmesinin giderek önemi artmaktadır. Bu durum internet, e-posta, çevrimiçi öğrenme çevreleri gibi bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimciler ve öğrenciler için popülerliğini artırmıştır. Çünkü görsel ve işitsel unsurları bünyesinde barındıran içerik öğrencilerin ilgisini çekmektedir (Hsieh ve Dwyer, 2009). Bu doğrultuda Chou (2011) okuyucuların günümüzde geleneksel basılı metinlere ilişkin okuma alışkanlıklarını aşmaları ve elektronik metinlerin doğasını içeren yenilikçi yaklaşım ve stratejileri edinmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Böylece literatürde “ekran okuma” denilen yeni bir terim ortaya çıkmış ve bu terimin önemi giderek artmaktadır. Ekran okuma kullanıcıların başlık, paragraf, bağlantı, düğme vb. HTML etiketlerinde gezinmelerine imkân veren yardımcı teknoloji yazılımıdır (JAWS, 2011). Ekran okuma anlama, sağlık, kullanışlılık, sayfayı biçimlendirme gibi faktörler açısından basılı materyallerden okumaya göre farklılık göstermektedir.

Cairo (2003)’ya göre yeni okuryazarlık uygulamaları okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde yeni yol ve metin formatları oluşturmuştur. Okur basılı materyallerden ziyade çok katmanlı metin ya da hipermetin gibi elektronik dokümanlarla etkileşim içerisinde. Bu süreçte okumanın spesifik amacı ne olursa olsun, insanlar genellikle okumak zorunda oldukları büyük miktarda bilgi ile karşı karşıya kalırlar. Bilişsel aşırı yük çevrimiçi sayfalarda büyük miktarda bilgi edinirken ortaya çıkan temel bir sorundur (Ahmed, Borodin, Soviak, Islam, Ramakrishnan ve Hedgpeth, 2012; Sweller, 1988). Bu durum okurun okudukları arasında ilişki kurmasını olumsuz etkilemesinin yanında Woddy, Daniel ve Baker (2010)’a göre sayfaları yönetmeyi, gezinmeyi ve istenilen bölümlere atlamayı zorlaştırmaktadır. Muter ve Maurutto (1991)’ya göre okurun ekrandan okurken kolayca ve hızlıca göz atabilmesi metin içi ayrıntıları hatırlama yeteneklerinin gelişimini olumsuz etkilemektedir. Güneş (2010) ise farklı bir perspektiften bakarak sayfaların bütün olarak görülmemesinin metindeki ana ve alt başlıkları rahatça izlemeyi engellediğini ve böylece ağ kurma, karşılaştırma yapma ve anlam zinciri oluşturma sürecinin güçleştiğini ifade etmektedir. Rose (2011) ise bu ifadeye benzer şekilde okuma uygulamalarının giderek parçalı hale geldiğini belirtmiştir. O’Hara ve Sellen (1997)’a göre ekran okumaya göre basılı materyallerden okurken not almanın kolaylığı gibi avantajlar belirgin farklılıkların oluşmasına yol açmaktadır. Bu avantajlar okuyucuların metni daha iyi anlamalarına, metnin yapısını kavramalarına ve diğer dokümanlarla karşılaştırmalarına izin verir. Duran ve Alevli (2014)’ye göre ekranda dikkat dağıtıcı öğelerin olması metne odaklanmayı zorlaştırabilmektedir. Ekranda farklı programlara, internete yönelik asıl metinden uzaklaştırmaktadır.

Ekran okuma sürecinde görsellerle, animasyonlarla ve bazen sesle desteklenen içerikler daha iyi öğrenilip kolayca hatırlanmasına (Gibson ve Gibb, 2011) karşın okuma uygulamaları giderek parçalı hale gelmeye başlamıştır (Carusi, 2006; Rose, 2011). Bu durum göz hareketlerini olumsuz etkilemektedir. Göz yorgunluğu baskı tercihi için dikkate alınan etkenlerden birisidir.

Amaç

Geleceğin eğitimcileri olacak öğretmen adaylarının aldıkları eğitimler çerçevesinde ekran okumaya yönelik öz yeterlikleri konusunda Türkiye’de yapılmış araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının ekran okumaya yönelik öz yeterliklerinin tespit edilebilmesini hedefleyen bir ölçek geliştirilmiştir.

¹¹⁰ Öğretmen, Afyonkarahisar Milli Eğitim Müdürlüğü, hacerule03@gmail.com

Yöntem

Bu araştırmada öğretmen adaylarına yönelik EOÖYÖ'yü geliştirmek amaçlandığı için araştırma tarama modeline göre desenlenmiştir. Bu çalışmanın evrenini bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesindeki çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 383 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Belirgin faktörler ortaya çıkarmak için 200 kişilik çalışma grubu yeterli görülürken daha iyi sonuçlar için daha fazla örnekleme çalışılmalıdır (Kline, 1994). “Yeni okuryazarlık” adlı kitabında yeni medya araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte geleneksel okuryazarlık becerilerinin yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Bu nedenle basılı materyallerden ziyade ekran okumaya yönelik ölçek geliştirmek araştırmacının ilgisini çekmiştir. Bu doğrultuda ilgili literatür taranmış ve konuyla ilgili ölçek geliştirme araştırmaları incelenmiştir. İnceleme sonunda ekran okumaya yönelik farklı yapılar ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır (Gömleksiz, Kan ve Fidan, 2013; Kırmızı, 2017). Ayrıca literatür taranarak EOÖYÖ maddeleri ve göstergeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu aşamadan sonra 47 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Alandaki uzmanların yanı sıra dil ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri doğrultusunda açık ve anlaşılır olmayan, muğlak olan ve birden fazla yargı içeren 7 madde ölçekten çıkarılmıştır. Toplanan veriler üzerinde maddeler yeniden düzenlenmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır.

Bulgular

Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini kanıtlamak amacıyla ilk olarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri ,404 ile ,798 arasında değişmektedir. DFA ile test edilen diğer değerler ise modelin uyum indeksleridir. İncelenmesi gereken değerlerden birisi p değeridir. Bu değer beklenen kovaryans matrisi ile gözlenen kovaryans matrisi arasındaki farkın (χ^2 değerinin) manidarlığı hakkında bilgi verir. Doğal olarak p değerinin anlamlı olması arzu edilen bir durumdur (Çokluk ve ark., 2010). Bu araştırmada Ki-Kare değerinin ($X=488.15$, $N=254$, $sd=233$, $p<0.001$) anlamlı olduğu görülmektedir.

Sonuçlar

Ekran okumaya yönelik öz yeterlik (Gömleksiz, Kan ve Fidan, 2013) ve tutum (Kırmızı, 2017) bakımından geliştirilen ölçekler bulunmaktadır. Gömleksiz, Kan ve Fidan (2013) tarafından yapılan araştırmada AFA sonucunda anlama, zorluk ve yarar boyutlarından oluşan EOÖYÖ'nün güvenilirlik katsayısı ,758 olarak hesaplanmıştır. Kırmızı (2017) tarafından yapılan araştırmada AFA sonucunda sağlık, okuduğunu anlama, kolaylık, sevgi ve etkileycilik faktörlerinden oluşan 29 maddelik ekran okumaya yönelik tutum ölçeği oluşturulmuştur. Bu çalışmanın alt faktörlerinde yer alan maddeler, ilgili araştırmaların alt boyutlarındaki maddeler ile benzerlik göstermesine karşın; elde edilen faktör yapıları ve faktörlerin isimlendirilmesi bakımından farklılaşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ekran Okuma, Ölçek Geliştirme.

ÖĞRETİM ELEMANLARININ EĞİTİM ORTAMINA İLİŞKİN ALGILARI

Cumhur GÜNKÖR¹¹¹,

ÖZET

Amaç

Genel olarak eğitim ortamı; eğitsel etkinliklerin meydana geldiği, öğretme-öğrenme süreçlerindeki iletişim ve etkileşimin olduğu, personel araç-gereç, tesis ve örgütlenme gibi öğelerin oluşturduğu bir alan, bir çevre olarak tanımlanabilir. Eğitim bilimi literatürü açısından bakıldığında, daha nitelikli bir eğitim için eğitim ortamının nasıl olması gerektiği sorusunun dünya tarihinin en önemli düşünürlerinin gündeminde yer tuttuğu söylenebilir. Konfüçyüs hayatta başarının birincil koşulu olarak öğrenmek için bir sevgi ortamının önemini vurgular. Bu düşünce günümüz eğitim sistemlerinde eğitsel çıktı ve başarıda pozitif tutumların değerlendirilmesi açısından her geçen gün önem kazanmaktadır.

Günümüz dünyasında eğitim sistemleri, toplumun hızlı değişen bilgi ve beşeri sermaye taleplerine cevap verecek şekilde şekillenmek zorundadır. Öğretim programları, metotları, materyalleri ve teknolojilerindeki yenilikler, eğitim kurumlarının eğitim ortamlarında da düzenleme ve planlamaya ilişkin değişiklikleri gerektirmektedir. Bu anlamda, eğitim ortamının eğitim kurumunun amaçlarına ulaşmasında en önemli boyutlardan biri olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde eğitim ortamının tanımı ve özellikleri üzerine çeşitli çalışma ve araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Diğer taraftan yükseköğretim kurumlarındaki eğitim ortamını ve akademisyenlerin eğitim ortamına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik literatürde çalışma bulunmadığı anlaşılmaktadır. Yükseköğretim kurumlarında eğitim faaliyetlerinin etkin ve verimli bir şekilde devamı için eğitim ortamının son derece önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle, öğretim elemanlarının eğitim ortamına ilişkin algılarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi faydalı olabilir.

Bu araştırma nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Çalışmada, nitel araştırma türlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın amacı öğretim elemanlarının eğitim ortamına ilişkin algılarını belirlemektir. Bu amaçla, öğretim elemanlarının eğitim ortamı ve alt boyutlarına yönelik algıları ve bu algılarının demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Ayrıca eğitim ortamı ve alt boyutları hakkındaki algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretim elemanlarının eğitim ortamına ve eğitim ortamının alt boyutlarına (fiziksel, yönetsel-akademik ve eğitsel ortam) ilişkin algıları nasıldır?
2. Öğretim elemanlarının eğitim ortamı ve alt boyutlarına ilişkin algıları; cinsiyet, medeni durum, yaş, gelir, unvan, çalışılan bölüm ve sivil toplum kuruluşlarına (STK) üyelik durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Bu çalışma kapsamında nitel araştırma türlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Öğretim elemanlarının eğitim ortamına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın evrenini bir devlet üniversitesinde görev

¹¹¹ Dr., Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, gunkor@gmail.com

yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılması hedeflendiği için örneklem alınmamıştır. Üniversiteye 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, tam zamanlı olarak görev yapmakta olan 591 öğretim elemanından 355'i (%60) araştırmaya katılmıştır. Söz konusu 355 ölçekten eksik cevaplandığı tespit edilen 29'u yetersiz kabul edilerek elenmiş olup, yeterli kabul edilen 326 ölçek verisi (%55) ile analizlere devam edilmiştir.

Sayısal değişkenlere ait tanımlayıcı istatistikler ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değer olarak verilmiştir. Sayısal ölçümlerin normal dağılıma uyumu Kolmogorov-Smirnov testi, basıklık ve çarpıklık katsayısının 0 ile 1 aralığında olup olmadığı ve ek olarak ölçümünün basıklık ve çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesi ile elde edilen z istatistiğinin 2.58'den düşük çıkıp-çıkmadığı incelenmiş ve 0.01 düzeyinde dağılımın normalden aşırı sapma göstermediği bulunmuştur.

Sosyo-demografik ve bazı değişkenler bakımından iki grup için bağımsız örneklem için t testi ve ikiden fazla grup arasındaki farklar ilişkisiz ölçümler için tek faktörlü ANOVA ile incelenmiştir. İki'den fazla grup arasındaki farklılıklar Scheffe ve LSD testi ile incelenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiye pearson korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. İstatistiksel değerlendirmelerde p değeri <0.05 ise sonuç istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Hesaplamalarda SPSS 21 programı kullanılmıştır.

Sonuç

İstatistiksel olarak cinsiyete göre öğretim elemanlarının fiziksel ortam ve yönetsel-akademik ortam alt boyutlarına ilişkin puanlarında fiziksel ortam alt boyutunda erkek, yönetsel-akademik ortam alt boyutunda ise kadın öğretim elemanları lehine anlamlı bir fark bulunduğu ($t(324)=3,09$, $t(324)=2,20$, her biri için $p>0,05$) görülmektedir. Medeni duruma göre öğretim elemanlarının eğitim ortamı ile fiziksel ve eğitsel ortam alt boyutlarına ilişkin puanlarında evliler lehine anlamlı bir fark bulunduğu ($t(324)=3,15$, $t(324)=2,83$, $t(324)=2,66$, her biri için $p>0,05$) görülmektedir. İstatistiksel olarak gelir düzeyine göre öğretim elemanlarının eğitim ortamı ve alt boyutlarına ilişkin algı puanlarında gelir düzeyi yüksek olan öğretim elemanları lehine anlamlı bir fark bulunduğu ($F(2,323)=14,4$, $F(2,323)=13,61$, $F(2,323)=3,13$, $F(2,323)=10,65$, her biri için p

Anahtar Kelimeler: Öğretim, Eğitim Ortamı, Fiziki Ortam

EĞİTİM VE SOSYAL SERMAYE İLİŞKİSİ

Cumhur GÜNKÖR¹¹²,

ÖZET

Amaç

Sosyal sermaye kavramı ilk kez 20. yy'in başlarında L.J. Hanifan tarafından kullanılmıştır. 1980'li yıllarla beraber her alanda ivme kazanarak, özellikle Bourdieu, Coleman ve Putnam'ın görüşleriyle adından sıkça söz edilir hale gelmiştir. Kavramın kazandığı önem sadece konuyla ilgili çalışanlarla sınırlı kalmamış, Dünya Bankası, Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) gibi uluslararası kuruluşların da gündeminde yer almaya başlamıştır. Toplumların, kurum, kuruluş ve işletmelerin sahip oldukları sosyal sermayenin düzeyi ve bu düzeyi belirlemeye yönelik çalışmalar giderek çoğalmıştır. Kalkınma teorilerinden sosyal politikalara, eğitimden siyaset bilimine kadar her alanda sosyal sermaye düzeyini fiziki sermayenin yanında bir zenginlik kaynağı olarak görme eğilimi artmıştır.

Bireyin sosyalleşme sürecinde ikincil sosyalleşme yeri olarak önemli bir yere sahip olan eğitim kurumlarında sosyal sermaye düzeyinin belirlenmesine yönelik araştırma ve çalışmalar, ülkenin sosyal ve ekonomik kalkınması bağlamında değerlendirilebilir. Sosyal sermayenin bileşenlerinin özellikle eğitim kurumlarında okul-aile işbirliği, öğrenciler, öğretmenler ile veliler arası ilişki ağları, normlar ve etkileşim anlamında yoğunlukla tecrübe edildiği ortamın okul ortamı olduğu söylenebilir. Bu açıdan davranış ve sosyal ilişkiler üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olan eğitim kurumlarının sosyal sermaye açısından daha büyük öneme sahip olduğu iddia edilebilir.

Kurum ve kuruluşlar özünde kuruluş amaçlarına uygun olarak felsefeleri doğrultusunda toplumun devamı ve korunması amacıyla işlevlerini yerine getirmeye çalışırlar. Eğitim kurumu fiziki, beşeri ve sosyal sermaye düzeyi ile bağlantılı olarak, başta toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek, eğitim-öğretim faaliyetleriyle sosyal kalkınmaya katkıda bulunmak ve kültürün devamını sağlamakla yükümlüdür. Eğitim kurumları, sosyal süreçlerin ve insan ilişkilerinin yoğunluğu nedeniyle sosyal sermaye ile daha fazla ilişkilendirilebilir. Bu nedenle eğitim kurumlarında güven, normlar, yönetici-öğretmen-aile-öğrenci ilişkileri oldukça önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, sosyal sermayenin eğitimle olan ilişkisini literatür taramasıyla elde edilen veriler ışığında saptamak ve değerlendirmektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Sosyal sermaye nedir? Unsurları ve belirleyicileri nelerdir?
2. Sosyal sermayenin bir belirleyicisi olarak eğitimin rolü ve önemi nedir?

Yöntem

Bu araştırma, nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Bu çalışma kapsamında nitel araştırma türlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Bu bağlamda konuyla ilgili makale, kitap, çalışma ve etkinlikleri kapsayan kaynaklara ulaşmak amacıyla arşiv taraması yürütülmüştür.

Çalışmanın amacı, sosyal sermayenin eğitimle olan ilişkisini literatür taramasıyla elde edilen veriler ışığında saptamak ve değerlendirmektir. Tarama modeliyle oluşturulan bu çalışmada meslek, güven düzeyi ve eğitim seviyesi arasında güçlü bir bağlantı olduğu; eğitim kültürü ve eğitsel faktörlerin sosyal ağlara katılıma, güven kavramına ve sivil katılıma olumlu etkisi olduğu; eğitimin

¹¹² Dr., Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, gunkor@gmail.com

beşerî kalkınmaya etkisi ile güven ve sosyal refah ortamına katkıda bulunduğu; eğitim ortamı, eğitsel faaliyetler, müfredat ve pedagoji başta olmak üzere tüm eğitsel faktörlerin sosyal sermaye oluşumunu etkilediği bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuç

Genel anlamda sosyal ilişkilerde koordinasyon ve etkinliğin artırılması için kişiler arası güven, sosyal normlar ve sosyal ağlar etkenlerinin toplamı olarak tanımlanan sosyal sermayenin, disiplinlere ve disiplinler arası bakışlara göre şekillenen çeşitli tanımları vardır. Sosyal sermayenin tanımı konusunda olduğu gibi, literatürde onu meydana getiren unsurlar konusunda da net bir fikir birliği ve kabul yoktur. Bir kaynağa göre sosyal sermayenin sosyal ilişkiler, grup özellikleri, genel kurallar, girişkenlik, gönüllülük, sosyal bağlar ve güven unsurlarından meydana geldiğini belirtmektedir. Başka bir kaynağa göre sosyal sermayenin öğeleri güven, sosyal etkileşim şekilleri, sosyal ağlar, kurallar ve normlardır. Farklı kaynak ve yazarlara göre farklı unsurlar belirtilmiş olmakla beraber güven, normlar ve sosyal ağların bütün çalışmalarda ortak unsurlar olduğu ve sosyal sermayenin tanım ve belirlenmesinde anahtar rol oynadığı görülmektedir.

Güven unsuru, sosyal ilişkilerin tesisini ve devamlılığını destekleyen çoğu norm ve değer garantisi olarak kabul edilebilir. Böylece güvenilirlik, sosyal ağlar, paylaşılan değerler ve normlar gibi çeşitli faktörlerin sonucu olarak oluşan bir davranış biçimi ve güven kavramının sosyal hayatta somutlaşması olarak tanımlanabilir. En genel anlamıyla sosyal ağlar bireylerin akrabalık, komşuluk, arkadaşlık, iş gibi çeşitli sosyal ilişkiler nedeniyle karşılıklı bağımlılık, iletişim ve etkileşim içinde olduğu sosyal yapı olarak ifade edilebilir. Sosyal normlar bir topluluk ya da grup içinde uygun ya da uygun olmayan değerleri, inançları, tutumları ya da davranış şekillerini belirlemek ya da tanımlamak için kullanılan işaret ya da davranış kalıplarıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Sermaye, Güven, Katılım, Eğitim, Sosyal Uyum

ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖZÜNDEN LİSELERDE ÖĞRENCİLERİN SAĞLIĞINI ve GÜVENLİĞİNİ TEHDİT EDEN UNSURLAR

Erdal KÜÇÜKER¹¹³, Rüstem KALAYCI¹¹⁴, Gülay ASLAN¹¹⁵,

ÖZET

Amaç

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) son yıllarda çeşitli protokoller imzalayarak uzun zamandır ihmal edilen iki önemli konuda çalışmalara başlamıştır. İlk protokol MEB ve Sağlık Bakanlığı (SB) arasında imzalanmıştır. Protokolün amacı, “öğrencilerin ve okul/kurum çalışanlarının sağlığının korunması, temizlik ve hijyen konusunda teşviki ve geliştirilmesi, sağlıklı okul yaşamının sağlanması ve sürdürülmesi, öğrenciye ve dolayısıyla topluma sağlıklı hayat tarzlarının ve alışkanlıklarının kazandırılması ve sağlık eğitiminin verilmesi amacıyla yapılacak iş ve işlemlerde eşgüdümün sağlanmasıdır” (MEB ve SB, 2016). Bu protokole göre okullarda sağlıklı ve güvenli bir ortam hazırlanması ile ilgili 19 kriter geliştirilmiştir (SB ve MEB, 2017). İkinci protokol İçişleri Bakanlığı (İB) ile imzalanmıştır. Bu protokol, çocukların okula gitmek için evden ayrıldıkları ve tekrar evlerine döndükleri zaman dilimi içinde “güvenli bir eğitim-öğretim hayatı geçirmelerini, muhtemel şiddet olayları ile madde bağımlılığı ve diğer zararlı alışkanlıklardan korunmalarını, çağın gereklerine uygun güvenli eğitim ortamlarının sağlanmasını” ve “koruyucu ve önleyici güvenlik tedbirlerinin alınmasını” amaçlamaktadır (İB ve MEB, 2016). Her iki protokol, okullarda öğrencilerin sağlığının ve güvenliğinin korunması ile ilgili hassasiyetin arttığını göstermektedir.

Bu gelişmedeki en önemli etken, okullarda yaşanan olumsuz vakalardaki artıştır. Okul yolu ya da çevresindeki trafik kazaları, okulda öğrencilerin yaralanması ya da ölümüyle sonuçlanan kazalar, öğretmen ya da yönetici şiddeti, akran şiddeti, uyuşturucu ve madde bağımlılığı, taciz, tecavüz, yaralama, öldürme gibi öğrenciye dönük okul içi ve dışındaki vakalar, toplumun ve sorumluluk makamlarındakilerin gözlerini okullara çevirmiştir. Özgecan katliamı, Aladağ yangını, Ensar Vakfı olayı, Konya'daki yurt faciası vb. olaylar öğrencilerin sağlığı ve güvenliğinin korunması ile ilgili girişimlerin artırılmasını zorunlu hale getirmiştir.

Alanyazın incelendiğinde gelişmiş ülkelerde öğrenci sağlığı ve güvenliğine yönelik farkındalık ve ilginin uzun yıllardır var olduğu görülmektedir (Centers for Disease Control, 2001; Rones & Hoagwood, 2000). Türkiye’de ise konu ile ilgili araştırmalar son yıllarda artmaya başlamıştır (Ceylan & Turan, 2009; Güler & Kubilay, 2004; Karal, Hatun, Aydoğan, Babaoğlu, & Gökalp, 2003; Korkmaz, 2005; Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip, & Erkan, 2010; Seçginli, Erdoğan, & Demirezen, 2004). Bu konudaki en kapsamlı araştırmalardan biri Erol tarafından yapılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin çoğunluğu güvenlik ile ilgili yapılan çalışmalar hakkında bilgi sahibi değildir. Okulların % 61,0’inde güvenlik görevlisi yoktur. Yönetici ve öğretmenlerin üçte biri okullarda güvenli ortamın oluşturulması için hizmetiçi eğitim almamıştır. Güvenlik uygulamaları ile ilgili eğitim alanların oranı % 6,8’dir. Öğrenci, veli, yönetici ve öğretmenler açısından okulda güvenlik sorununa yol açan etkenler; ilkyardım ekiplerinin yeterli bilgiye sahip olmamaları, sivil savunma, deprem, yangın vb. konularda yeterince bilgilendirilmemeleri ve uygulama yapmamalarıdır. Lavabo ve tuvaletlerin

¹¹³ Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Taşlıçiftlik/Tokat, erdalkucuker@yahoo.com

¹¹⁴ Öğretmen, Tokat Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Merkez/Tokat, terracup@hotmail.com

¹¹⁵ Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Taşlıçiftlik/Tokat, gulay.aslan@gop.edu.tr

temizliği ile ilgili yüksek derecede kaygıları bulunmaktadır. Sportif, kültürel, sanatsal, sosyal kulüp ve faaliyetlerin yetersizliğinin güvenlik sorununa yol açan etken olduğu ortak kanı olarak belirtilmiştir. Okul güvenliği ile ilgili mevzuat mevcut olmakla birlikte uygulamada problemlerin olduğu ve bütün okullar için standart, sistemli bir güvenli okul modeli ortaya konmadığı ortaya çıkmıştır (Erol, 2009).

İlgili araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenci sağlığı ve güvenliği sorununun büyüklüğü ile ters orantılı bir biçimde Türkiye’deki araştırma sayısının azlığı göze çarpmaktadır. Bu çerçevede öncelikle öğrencilerin yaşam hakları ile ilgili bu konunun eğitim hakkı perspektifinden uzaklaşmadan incelenmesinde yarar görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın temel problemi, ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin sağlık ve güvenliklerini tehdit eden unsurların belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırma, tarama modelindedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden gözlem tekniği kullanılmıştır. Gözlem kapsamındaki okullar ve gözlemciler olmak üzere araştırmanın iki tür çalışma grubu bulunmaktadır. Gözlem kapsamındaki okullar, Tokat ili Merkez ilçesindeki liselerdir. Tokat ili merkez ilçesinde toplam 18 ortaöğretim kurumundan 16’sı araştırma kapsamında gözlemlenmiştir. Gözlemciler ise 2016-2017 öğretim yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Pedagojik Formasyon Programına kayıtlı olan ve Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında liselerde görevlendirilmiş olan öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Gözlemci olarak belirlenmiş toplam öğrenci sayısı 194’tür. Bu öğrencilerden 134’ü gözlem raporlarını teslim etmiştir. Gözlem öncesinde öğretmen adaylarına okullarda öğrenci sağlığı ve güvenliği ile ilgili genel bilgiler verilmiş, tehdit oluşturabilecek durumlar örneklerle açıklanmıştır. Gözlemlerini Öğretmenlik Uygulaması için okula gittiklerinde öğretmenler ve idareden habersiz bir biçimde, iki ay boyunca sürekli olarak yapmaları istenmiş, böylece gözlemin doğal ortamda gerçekleşmesi hedeflenmiştir. Bu yaklaşımın, gözlemlerin geçerliğini artıracığı düşünülmektedir. Gözlemcilere herhangi bir gözlem formu verilmemiş, karşılaştıkları olumsuz durumları rapor etmeleri istenmiştir. Veriler, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Gözlemcilerden toplanan raporlar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilmiş, daha sonra analiz tabloları karşılaştırılarak analize son hali verilmiştir. Elde edilen sonuçlar, toplu olarak tablolaştırılmış ve gözlem raporlarındaki ifadeler de kullanılmak suretiyle raporlaştırılmıştır.

Sonuç

Gözlem raporlarının analizinden elde edilen bulgulara göre: Öğrencilerin sağlığını tehdit eden unsurlar incelendiğinde; tuvalet ve lavaboların (n=24), sınıfların (n=4), pencerelerin (n=5) ve kantinlerin (n=3) hijyenik olmaması, okulların cadde yakınında bulunması, okul çevresinde inşaat çalışması ve okul yakınında pazar ve çocuk parkı bulunması (n=54) nedeniyle yüksek ses oluşması, sınıf ve kantinin havasız olması (n=6) en fazla belirtilen unsurlar arasındadır. Öğrencilerin güvenliğini tehdit eden unsurlar incelendiğinde; okul girişinde herhangi bir güvenlik görevlisinin olmaması ya da eksik güvenlik kontrolü (n=45), okulların cadde yakınında bulunması nedeniyle trafik kazalarının olma olasılığı (n=43), sıra ve masaların küçük, çizik veya kırık olması (n=16), dolapların ve panoların duvara sabitlenmiş olmaması (n=11), öğretmenlerin öğrencilere karşı sert tepki vermesi (n=10), okulların kampüs alanı içerisinde olması nedeniyle öğrencilerin kavga etme olasılığı (n=9), pencerelerde koruma bulunmaması (n=7), okul binasının eski olması (n=7), bahçe zeminin beton, çakıl veya parke gibi sert malzemelerden yapılmış olması (n=6) ve okul çevresinde kimliği belirsiz kişilerin varlığı (n=5), en fazla belirtilen unsurlar arasındadır.

Analiz sonucuna göre; lise öğrencilerinin sağlığını ve güvenliğini tehdit eden yaklaşık 100 etken olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin, gününün 1/3’ünü okulda geçirdiği düşünüldüğünde, sağlık ve güvenlik konusunda bu kadar çok tehditle karşı karşıya kalması düşündürücüdür. Kendisini bulunduğu ortamda sağlıklı ve güvenli hissetmeyen bir öğrencinin toplumun beklentilerini (başarı,

özgüven, toplum bilinci, girişimcilik vb.) karşılayamayacağı söylenebilir. Bu nedenle okul sağlığı ve güvenliği konusunda öğrenciler, öğretmenler, okul idaresi, veliler, eğitim politikacıları ve toplumun birlikte hareket ederek daha fazla bilinç kazanması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Ortaöğretim, Öğrenci Sağlığı, Okul Güvenliği.

MERSİN İLİ MERKEZ İLÇELERİNDEKİ RESMİ ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN KÜLTÜREL ZEKÂ DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Serkan GÖKALP¹¹⁶, Mehmet YAŞAR¹¹⁷, Aykar TEKİN BOZKURT¹¹⁸,

ÖZET

Amaç

Bilgi çağından kültür çağına geçtiğimiz 21. yüzyılda örgütler varlıklarını sürdürmek, verimli olmak ve başarılı olmak için amansız bir rekabetin içerisinde yer almaktadır. Örgütler başarılarını arttırmak, daha fazla kazanç elde etmek ve büyümek için kendi kurdukları ülkelerin sınırlarını aşmıştır ve dünyada bir çok ülkede küreselleşme ile birlikte yeniden tanımlanan amaçlarını yerine getirmek için başka örgütlerle rekabet etmektedir. Örgütlerin kendi ülkelerinin dışında verimliliklerini belirleyen en önemli etken bu örgütlerin sahip olduğu insan kaynağı ile ilişkilidir. Örgütler, hayatın maddi ve manevi unsurlarının kültür tarafından daha farklı şekilde tanımlandığı farklı ülkelerde başarılı olmak için sadece kavramsal, teknik, insani yeterliklerle donanmış çalışanlara sahip olarak hedeflerine ulaşış başarılı olamaz. Örgütlerin bu farklı kültürlerde başarılı olabilmesi için kültürel zekâ düzeyi yüksek çalışanlara ihtiyacı vardır.

Kültürel zekâ, bir bireyin kültürel farklılıklar tarafından karakterize edilen durumlarda etkili bir şekilde hareket edebilmesi ve davranabilmesi becerisidir. Küreselleşen ve farklı ülkelerde kurumları ve çalışanları olan veya farklı ülkelerdeki farklı kültürden bireylerle projeler ve ortak çalışmalar yürüten örgütler için çalışanlarının kültürel zekaya sahip olması çok önemlidir.

Yurtdışındaki ülkelerde çalışmalar yürüten tüm örgütlerde olduğu gibi kültürel zekâ eğitim örgütleri için de önem arz etmektedir. Çünkü birçok eğitim örgütü kendi ülkesinin dışında da faaliyet göstermektedir. Örneğin Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü Yurt Dışı Teşkilatı Daire Başkanlığı aracılığıyla Türk kültürünün yurt dışında tanıtılmasını, yayılmasını ve korunmasını, yurt dışındaki vatandaşlarımız ve soydaşlarımızın kültürel bağlarının korunmasını, güçlendirilmesini, Türk dilinin öğretilmesini ve gerektiğinde yurt dışındaki vatandaşlara eğitim verilmesini sağlamaktadır. MEB dünyada bir çok ülkede bulunan bu okullara devlet memuru statüsünde olan öğretmenleri görevlendirmektedir. Bu öğretmenlerin sahip olduğu nitelikler MEB yurtdışı teşkilatının başarısını ve verimliliğini belirlemektedir. Bu öğretmenlerin atandıkları ülkelerde kültür şokunu çabuk atlatalmaları ve kültürel uyumu sağlamaları için kültürel zekâ düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. MEB’de bir çok okul Avrupa Ulusal Ajans tarafından yürütülen Erasmus Plus Programlarına katılmaktadır. Bu programlar okul adına öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Bu programlara öğretmenler yetişkin eğitimi ve profesyonel gelişimlerini arttırmak için katılabileceği gibi koordinatör olarak okuldaki öğretmenleri ve öğrencileri yönlendirebilmekte ve onların bu projelerden yararlanmasını sağlayabilmektedir. Sonuçta öğretmenler bu projelerde yurt dışındaki farklı ülkelerden olan proje ortakları ve görevlilerle etkileşim kurarken kültürel zekaya ihtiyaç duymaktadır.

¹¹⁶ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Tarsus Tekeliören Ortaokulu, ser119119@hotmail.com

¹¹⁷ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Şehitkamil/GAZİANTEP, mehmetyasar1@yahoo.com

¹¹⁸ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Şehitkamil/Gaziantep, aykarbozkurt@gmail.com

İlgili alan yazın incelendiğinde tüm dünyada örgüt yönetici ve çalışanlarının kültürel zeka düzeylerine yönelik farkındalık ve ilginin arttığı görülmektedir. Bununla birlikte, dünyada ve Türkiye’de öğretmenlerin kültürel zeka düzeyini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin yurt dışı görevlendirilmesi Bakanlıklararası Ortak Kültür Komisyonun Çalışma Esas ve Usulleri ile Bu Komisyon Tarafından Yurt Dışında Görevlendirilecek Personelin Nitelikleri ile Hak ve Yükümlülüklerinin Belirlenmesine İlişkin 2003/5753 sayılı Bakanlar Kurulu Karar’ı ile yapılmaktadır. Bu Bakanlar Kurulu Karar’ı temsil yeteneği, sicil, sağlık ve sınav başarısı gibi çeşitli şartları içerirken kültürel uyumu sağlayan kültürel zekaya ilişkin hiçbir şart ve standart içermemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin kültürel zeka düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bu araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin yurt dışında görevlendirilmelerine ilişkin seçim süreçlerinde kullanılabilir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen bulgular, okullarımıza ve ülkemize maddi ve bilimsel kazançlar sağlamanın yanında ülkemizin ve okulların prestij kazanmasını sağlayan Erasmus Plus Programlarını yürüten öğretmenlerin verimliliklerini arttırmak için de kullanılabilir.

Yöntem

Betimsel nitelikte olan bu araştırma var olan durumu olduğu gibi saptamaya çalıştığından dolayı tarama modeli kullanılmıştır. Çeşitli değişkenler açısından öğretmenlerin kültürel zeka düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılında Mersin İli Merkez İlçelerindeki resmi ortaokullarda görev yapan 2460 öğretmen oluşturmaktadır. Bu ilçelerde toplam 2460 ortaokul öğretmeni bulunmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile 800 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Örneklem araştırmanın evreninin %32,5’ini temsil etmektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda Kültürel Zeka Özdeğerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Van Dyne, Ang ve Koh tarafından 2008 yılında geliştirilmiştir. Bu ölçek, Serkan GÖKALP tarafından 2017 yılında “Mersin ili Merkez İlçelerindeki Resmi Ortaokul Müdürlerinin Kültürel Zeka Düzeyinin İncelenmesi” adlı çalışma için uyarlanmıştır ve bu çalışma 26. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi’nde bildiri olarak sunulmuştur. Ölçek likert tipi olup 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 280 ortaokul öğretmenine ön uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin hesaplanan Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 0.95’dir. KMO değeri 0.94’dir ve Bartlett küresellik testi anlamlı çıkmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin toplam varyansın % 81,3’sini açıkladığı bulunmuştur ve ölçek 17 maddeden ve tek boyuttan oluşmuştur. Doğrulayıcı faktör analizine göre ölçeğin faktör yükleri .87 ile .90 arasında değişmektedir. Tek faktörlü doğrulayıcı faktör analizi uyum iyiliği indeksleri yeterlidir.

Daha sonra 800 ortaokul öğretmeni anketleri doldurmuştur. Öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık durumlarını belirlemek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda Tukey HSD Testi kullanılmıştır.

Sonuç

Ortaokul öğretmenleri orta düzeyde kültürel zekaya sahip olduklarına dair bir algıya sahiptir (X =3.24) Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda ailenin aylık geliri değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin sahip oldukları kültürel zeka düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık vardır (F:894.340; sd: (2-797); p<0.01)). Aile aylık geliri 8501 TL ve üzeri olan öğretmenler çok yüksek düzeyde (X=4.30), aile aylık geliri 6001-8500 TL olan öğretmenler yüksek düzeyde (X=4.01) ve aile aylık geliri 2900-6000 TL (X=1.95) olan müdürler az (düşük) düzeyde kültürel zekaya sahip olduklarına yönelik algıya sahiptir.

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda bilinen yabancı dil sayısı değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin sahip oldukları kültürel zeka düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık vardır (F:603.043; sd: (3-796); p<0.01). 2 ve üzeri yabancı dil bilen öğretmenler çok yüksek

düzeyde ($X=4.21$); 1-2 yabancı dil bilen öğretmenler orta düzeyde ($X=2.95$) ve hiç yabancı dil bilmeyen öğretmenler az düzeyde kültürel zekaya sahip olduklarına yönelik algıya sahiptir ($=1.91$).

Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda yurt dışında gidilen ülke sayısı değişkenine göre ortaokul öğretmenlerinin sahip oldukları kültürel zeka düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık vardır (F:700.130; sd: (2-797); $p<0.01$). Yurt dışında 3 ve üzeri ülkeye giden öğretmenler yüksek düzeyde ($X=4.15$); yurt dışında 1-2 arası ülkeye giden öğretmenler orta düzeyde ($X=3.38$); yurtdışında hiçbir ülkeye gitmeyen öğretmenler az düzeyde ($X=2.05$) kültürel zekaya sahip olduklarına yönelik algıya sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Zeka, Ortaokul Öğretmenleri

TEMEL LİSE YÖNETİCİLERİNİN BÜROKRATİK UYUM SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Songül ALTINIŞIK¹¹⁹, Suat KARAKAYA¹²⁰, Sinan DAĞ¹²¹,

ÖZET

Amaç

Eğitimin resmi kurumları olan okullar, modern dönemle birlikte merkezileşmiş idare tarafından hazırlanan müfredat çerçevesinde öğretim yoluyla öğrencinin davranışlarında istendik bir değişiklik oluşturmaya çalışmaktadır. Ayrıca söz konusu kurumlar; öğrencilere bireysel, ailevi, kurumsal ve sosyal yaşama yönelik rolleri öğretmek onların çok yönlü gelişimini sağlamayı okulun örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları doğrultusunda gerçekleştirmektedir. Okullar, bu amaçlarını gerçekleştirdikleri ölçüde etkili olmaktadır. Ancak okulların etkililik düzeylerini belirlemeye yönelik somut verilerin elde edilmesi her zaman kolay olmamakta, eğitim kademeleri arasındaki geçiş sürecinde yapılan merkezileşmiş sınavlarla etkililik düzeyi en azından ebeveynler tarafından yapılmakta ve beklenen başarı elde edilmediği takdirde alternatif yollar aranmaktadır.

Türk eğitim sisteminin en önemli olgularından birisi, eğitim kademeleri arasındaki geçişlerin merkezi sınavlarla yapıyor olmasıdır. Ortaokul kademesinden liseye ve liseden yükseköğrenime geçişte belirleyici rolü üstlenen bu sınavlar, öğrenci ve veliler için bir başarı ölçütü olarak görülmektedir. Özellikle üniversite bölümlerinin kontenjanları ile bu kurumlara yerleşmeye çalışan adayların sayısı arasındaki arz-talep dengesizliği, üniversiteye girişte aday sayısının artmasına neden olmuş ve sonuçta üniversite sınavlarını son derece önemli hale getirmiştir. Bu sınavlarda başarı sağlayabilmek için, okuldaki resmi eğitime ek olarak ve merkezi sınavlara hazırlık hizmeti sunan dershanelere olan talep yıllar içerisinde hızla artmıştır. Bu durum, özellikle 1960'lı yıllardan itibaren üzerinde tartışılan bir olgu haline gelmiştir. Daha önce de birçok kez kapatılması gündeme gelmiş olan dershanelerin, son olarak 14 Mart 2014 tarihinde alınan kararla, 1 Eylül 2015 itibariyle faaliyetlerine son verilmesine, doğacak ihtiyacın karşılanması içinde ara formül olarak temel liselerin kurulmasına karar verilmiştir.

Temel lise, özel okulların sahip olması gereken tüm fiziksel koşulları sağlamak zorunda olmayan, dershaneden okula dönüştürülmüş ve kamuoyunda “hibrit” dershaneler olarak algılanan geçici bir okul türüdür. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği hükümleri çerçevesinde öğrenci kayıtları almaya başlayan ve MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na onaylanan temel lise, haftalık ders çizelgesi ve eğitim programları kapsamında eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten temel liseler sonuçta dershanelere oranla daha fazla merkezi yapıyla bütünleştiler. Dershaneyken yapmadıkları karne ve diploma verme, yazılı ve performans değerlendirmeleri yapma, öğrenci kulüpleri, belirli gün ve haftaları kutlama, zümre toplantıları, disiplin ve onur kurulu gibi birçok etkinliği yerine getirmek zorunda kaldılar. Böylece bir taraftan daha fazla bürokratik iş ve işlemlerle uğraşmak zorunda kalan temel lise yöneticileri diğer taraftan öğrenci ve velilerin üniversite sınavlarına hazırlama konusunda beklentilerini karşılamaya yönelik eğitim-öğretim programları yapmakla karşı karşıya kaldılar. İlgili alan yazın incelendiğinde ise temel liselerin içinde bulunduğu bu ikileme yönelik yeterli çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Dönüşümle birlikte temel lise yöneticilerinin karşılaştığı sorunlara, bu sorunların öğrenci ve öğretmenlerin

¹¹⁹ Prof. Dr., TODAİE, songulaltinisik@yahoo.com

¹²⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, suatkarakaya@gmail.com

¹²¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, sinandag66@hotmail.com

başarılarına yansımalarına, dönüşümün başarılı olup olmadığına ve temel liselerin geleceğine yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Yöntem

Çalışmada dershanelerin dönüşümüyle birlikte ortaya çıkan temel liseleri kendi gerçekliği içinde derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu doğrultuda veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Sonuçta cinsiyet, mezun olduğu okul, mesleki kıdem, bulunulan okuldaki hizmet süresi ve geçmişte devlet okullarındaki yöneticilik özellikleri dikkate alınarak oluşturulan, kurum bakımından Ankara'nın 130 temel lisesinden 60'ını, öğrenci bakımından ise %52 sini bünyesinde barındıran Çankaya ilçesindeki 26 temel lise yöneticisiyle görüşme yapılmıştır. Görüşmeler öncesinde katılımcılara e-posta ve/veya telefon yoluyla konu, ana hatlarıyla açıklanarak randevu talebinde bulunulmuştur. Katılımcılarla karşılıklı olarak uygun tarih ve saatte görüş birliğine varılarak görüşmeler katılımcıların makamlarında yüz yüze gerçekleştirilmiştir ve mümkün mertebede uzun tutulmaya çalışılmıştır. Görüşme süresince katılımcılara hiçbir yönlendirme veya etkileme yapılmamış, isteyen katılımcıların sorulara düşüncelerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam sağlanmıştır ve görüşme sonucuna ilişkin katılımcıların teyidi alınmıştır.

Görüşmeler sürecinde elde edilen yazılı dokümanların çözümlenmesinde ilgili alan yazın dikkate alınarak okunma işlemi yapılmıştır. Katılımcıların sorulara verdikleri uzun cevaplar, cevabın ana fikrini etkilemeden orijinal ifadeler korunarak araştırmacılar tarafından kısaltılmıştır. Gizliliği sağlamak açısından her bir katılımcıya numara verilmiştir. Daha sonra veriler, temalara göre gruplandırılmış ve içerik analizi yapılmıştır. Temalar ilgili alan yazına dayalı olarak belirlenmiş, kodlar çıkartılmış ve nitel araştırmaya uygun bir içerik çözümlemesi yapmaya çalışılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre temel lise yöneticilerinin bürokrasinin gerekli olduğunu düşünmelerine rağmen uygulama konusunda yaşadıkları sıkıntılar dolayısıyla bürokrasi kavramına olumsuz yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Geçmiş dönemlerde devlet kurumlarının idari kadrolarında görevde bulunanların bürokrasiye olumlu yaklaştıkları, devlet deneyimi olmayan yöneticilerin ise bürokrasi kavramına olumsuz yaklaşım geliştirdikleri ve görev yılı azaldıkça bu olumsuz görüşlerin daha da keskinleştiği görülmektedir. Dönüşümle birlikte 26 yöneticinin 19'u idari işlerinin, 11'i öğrenci işlerinin, 7'si mevzuat işlerinin, 5'i yaptıkları toplantı sayısının arttığını, 2 yönetici ise rollerinde değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Yaşadıkları sıkıntıya yönelik çözüm önerileri ise daha çok kırtasiye işlemlerinin azaltılarak işlerin daha sade hale getirilmesi ve okul müdürlerinin yetkilerinin artırılması yönündedir. Dönüşümün sonucunda öğretmenlerin daha fazla evrak işleriyle uğraştığını belirten yönetici sayısı 18 iken 15 yönetici ise öğretmenlerin daha fazla ölçme değerlendirme işlemleriyle meşgul olmaya başladığını vurgulamıştır. Elde edilen bir diğer bulgu ise dönüşümün öğrenciler üzerinde olumlu etki bıraktığıdır. Bu doğrultuda yöneticilerin 14'ü dershanelerin dönüşümünün öğrencileri olumlu etkilediği ve akademik başarılarının arttığı görüşünü savunurken 9 yönetici dönüşümün herhangi bir etkisinin olmadığını, 3 yönetici ise olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Yenilikleri hayata geçirme konusunda ise 10 yönetici olumlu görüş belirtirken 6 yönetici olumsuz, 6 yönetici engel olmuyor fakat geciktiriyor görüşündeler. 4 yönetici ise bunun duruma göre değiştiğini vurgulamaktadır. Yöneticilerin yarısı kendilerini dershaneye daha yakın hissetmektedir ve dönüşümü başarısız bulmaktadır. Temel liselerin geleceği konusunda ise 15 yönetici kapanacaklarına inanırken 5 yönetici bu şekilde devam edebileceklerine; 6 yönetici ise zaman göstereceğini söylemektedir.

Anahtar Kelimeler: Temel Lise, Dershane, Bürokrasi, Bürokratik Uyum

YETENEK YÖNETİMİ İLE İLGİLİ ÜNİVERSİTE YÖNETİCİ VE AKADEMİK PERSONELİNİN GÖRÜŞLERİ

Melike GÜNBEY¹²², Bahri AYDIN¹²³,

ÖZET

Amaç

Bilgi toplumu diye adlandırılan 21. yüzyıl başta teknolojik olmak üzere ekonomik ve demografik alanlarda yaşanan önemli değişimlere sahne olmuştur. Yaşanan bu değişimlerle birlikte ortaya çıkan gelişmelere ayak uydurma ve çağın gerisinde kalmama çabası örgütler arasında bir rekabet ortamı doğurmuştur. Örgütler, bu rekabet ortamında başarılı olmanın anahtarının ise elinde bulunan en değerli kaynak yani insan kaynağı ile olabileceğinin farkına varmışlardır. Çünkü örgütler, rakipleri karşısında üstünlük sağlayacak, yeni düşünceler üreterek başarıya ulaştıracak ve amaçladığı hedefleri gerçekleştirebilecek en önemli faktörün en yetenekli çalışanları işe almak ve onlardan amaçları doğrultusunda en iyi şekilde yararlanmak olduğunu anlamışlardır. Her alanda yaşanan hızlı değişim insan kaynakları yönetimi anlayışını da farklılaştırmaya başlamıştır. Her örgüt kendi amacına ve hedeflerine uygun yetenekli çalışanlardan oluşan insan kaynağına sahip olma çabası içine girmiştir. İnsan kaynakları yönetimindeki bu yeni anlayış, insan kaynağını seçerken örgütleri yeni yöntemler bulmak zorunda bırakmıştır. Geleneksel insan kaynakları uygulamalarının yeterli olmaması “yetenek yönetimi” olarak adlandırılan yeni bir yaklaşımı ortaya çıkarmıştır. Yetenek yönetimi, yüksek potansiyelli ve örgütün amaçlarına uygun yeterliliğe sahip yetenekli çalışanlara sahip olmak için örgütün ortaya koyduğu rekabet olarak tanımlanmaktadır. Nitelikli kişiyi örgüte çekme, geliştirme ve tutma yüksek rekabet zamanlarında örgütün başarısı için son derece önemlidir. Dolayısıyla her geçen gün örgütler mevcut başarılarını sürdürmek ve gelecekteki başarılarını artırmak için önemli olan bu anahtar yeteneği çekebilme ve örgütlerinde tutmak için yetenek yönetimini uygulamaya başlamışlardır. Bu yeni yönetim biçimi stratejileri; doğru işe doğru insanı seçme, örgüte katma ve bu insanı örgüt içinde geliştirme ve tutma bakış açısını yansıtmaktadır. Yetenekli çalışanların ve çalışan yeteneklerinin örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik planlı olarak geliştirilmesi ile yüksek performans ve etkinlik sağlayarak rekabet avantajı elde etme ve sürdürülebilirliği sağlama amacı taşımaktadır.

Yetenekli çalışanlara sahip olmak eğitim örgütleri açısından da büyük önem taşımaktadır. Eğitim örgütleri, rakipleri karşısında fark yaratabilecek ve örgütün geleceğini şekillendirecek yetenekli bireyleri kendilerine katarak başarıya ulaşabilir. Bir toplumun eğitim seviyesinin yüksek ve alanında yetenekli ve nitelikli insanlara sahip olması uluslararası platformda saygınlığının artmasına neden olabilir. Her örgütte olduğu gibi üniversitelerde de en önemli unsur yetenekli insan kaynağıdır. Akademisyenler ve yetenek yönetimi uygulayıcıları yeteneği bulmanın ve tutmanın daha zor olduğu, fakat kaybetmenin her zamankinden daha kolay olduğunu belirtirler. Yetenek yönetimi rekabet avantajı sağlamak için kanıtlanmış ve en pratik yol olarak sunulmasına rağmen hala yükseköğretim kurumları için oldukça yeni ve kullanılmayan bir fırsattır. Üniversiteler yetenekli ve alanlarında uzman bireylerin yetiştirilmesi ve bu sayede toplumsal düzeyde uluslararası rekabet edilebilirlik gücünün elde edilmesi açısından en önemli eğitim basamağıdır. Bilimsel bilginin üretildiği hem ulusal hem de

¹²² Lisansüstü Öğrencisi vd., Giresun Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu, Giresun, m_gunbey@hotmail.com

¹²³ Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu, bahriaydin@hotmail.com

uluslararası platformda saygın olması gerekmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde bu yetenekli bireyleri yetiştirecek ve örgütlere dâhil edecek olan üniversiteler bunu gerçekleştirecek akademik personelini de bu amaç doğrultusunda seçmesi, geliştirmesi ve tutması büyük önem arz etmektedir.

Yöntem

Bu araştırma, görüşme tekniği ile toplanan verilerin betimsel analizi yapılarak sunulmasından oluşan nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 akademik yılı Giresun Üniversitesine bağlı fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokullarında görev yapmakta olan üç üst düzey yönetici (Y) ve sekiz akademik personel (A) olmak üzere toplam on bir katılımcıdan oluşmaktadır. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme sorularının bulunduğu görüşme formu katılımcıları bilgilendirmek amacıyla daha önceden gönderilmiş ve görüşmeyi kabul eden katılımcılardan randevu alınarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik durum örnekleme uygulanmıştır. Katılımcılardan sağlanan veriler, öncelikle sorulan sorular-alt problemler olarak eşleştirilmiş ve her bir sorunun cevapladığı alt problemin altında değerlendirilmiştir. Betimsel analiz tekniğine uygun olarak doğrudan alıntılarla tema başlıklarına göre sınıflandırılan veriler, alan yazındaki örnekleriyle karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Yönetici ve akademik personelin cevaplayacağı sorular üç farklı uzman görüşüne sunulduktan sonra bir yönetici ve bir akademik personel ile ön uygulama gerçekleştirilmiş, gerekli düzeltmelerden sonra asıl görüşmeler yapılmıştır. Güvenilirliğin sağlanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak alan yazın taraması yapılmıştır. Oluşturulan temaların ve yapılan görüşmelerin ardından araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla, katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlar ve temalar hem araştırmacı hem de araştırmacı dışında bir öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı incelenerek “Görüş Birliği” ve “Görüş Ayrılığı” olan maddeler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100 formülüne göre yapılan hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliği % 85 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Sonuç

Yöneticilerin ve akademik personelin verdiği görüşlerine göre yeteneği çekme boyutunda kurumun kullandığı çekme yöntemleri 5 başlık altında toplanabilir. Uygulanan yöntemler şunlardır: Kongre, konferans ya da sempozyum (f=1(Y), f=3 (A), referans (f=1(Y),f=2(A), kurum web sitesi (=2), kişisel çabalar (f=1(A), f=1(Y) ve sosyal medya (f=2(A). Yöneticilerin ve akademik personelin potansiyel yetenekli öğrencileri çekmek için uyguladıkları yöntemlere ilişkin görüşleri neticesinde 4 adet yöntemin uygulandığı görülmektedir. İfade edilme sıklığı bakımından en çok frekansı olan yöntemler şunlardır: Kariyer (tanıtım) günleri (f=4(A), burs imkânı (f= 1(Y),F=2(A) ve birebir görüşme (f=2(Y), f=1(1)) ve ait hissettirme (f=1(Y).kurumun yetenekli akademik personeli geliştirmek için 5 farklı uygulama yaptığı görülmektedir. “Bilimsel etkinliklere katılım desteği (f= 5)”, “Akademik çalışma desteği (f=3)”, “Bilimsel etkinlik düzenleme fırsatı”, “dil geliştirme desteği (f=2)” ve “Hizmet içi eğitim (f=2) “Bilimsel etkinliklere katılım desteği (f= 5)”, “Akademik çalışma desteği (f=3)”, “Bilimsel etkinlik düzenleme fırsatı”, “dil geliştirme desteği (f=2)” ve “Hizmet içi eğitim (f=2)

1. Kongre, sempozyum ya da bilimsel etkinliklerin yapıldığı akademik toplantıların yetenekli akademisyenleri kuruma çekmek için kurumun uyguladığı bir yöntemdir. Referans yoluyla yetenekli akademisyenlere ulaşmak kurumun tercih ettiği diğer bir uygulama olarak ortaya çıkmıştır.

2. Potansiyel yetenekli öğrenciler için kariyer tanıtım günleri dışında uygulanan ortak bir yöntem yoktur. Burs imkânı ya da bireysel görüşmeler birimlere göre değişen potansiyel yetenekli öğrencileri çekme uygulamalarıdır.
3. Yeteneği seçme ve yerleştirme boyutunda kurumun uyguladığı tek bir stratejinin olmadığı görülmektedir. Yeteneği seçerken bilimsel yeterlik ilk tercih edilen ölçüt olarak karşımıza çıkmaktadır.
4. Yeteneği geliştirme boyutunda hem akademik personelin hem de yöneticilerin bulunduğu ortak uygulamanın bilimsel etkinliklere katılım desteği olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite, Yetenek, Yetenek Yönetimi

OKUL MÜDÜRÜ KONUŞMALARININ ÇOCUK HAKLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mustafa Kemal ERGEN¹²⁴, Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA¹²⁵,

ÖZET

Çocuk hakları, “Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımdan özgürlük ve haysiyet içinde, sağlıklı ve normal biçimde yetişebilmesi için ona hukuk kuralları ile tanınan yetkiler ve menfaatlerdir” (Akyüz,1999; 492). Toplumsal ve eğitim bilimsel açıdan çocuğa ve çocukluk çağına verilen önemin artmasına koşut olarak çocukların da yetişkinler gibi haklarının olduğu kabul edilmiş olup bu durumun bir yansıması olarak ülkemizde 1990 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (BMÇHS) imzalanmıştır. BMÇHS çocuk hakları alanında yürürlüğe giren ilk ve en etkili belgelerden biridir ve çocukların en yüksek yararını amaçlamaktadır. Sözleşme, ayrımcılığın önlenmesi, çocuğun yüksek yararı, yaşama ve gelişme hakkı ve çocuğun görüşlerinin dikkate alınması olmak üzere dört temel başlıkta toplanmaktadır.

Çocukların kendilerini koruyabilecek güçten yoksun olmaları nedeniyle konulmuş kurallar Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Medeni Kanun, Ceza ve Ceza Muhakemesi Kanunları, Çocuk Koruma Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu ile güvence altına alınmıştır. Ancak araştırma BMÇHS temelinde yürütülmüştür. BMÇHS’de eğitim örgütlerine, çocukların eğitimlerindeki kalite ve bütünlüğün sağlanabilmesi için bu hakları tanıtop öğretme ve bireylerin bu haklarını kullanabilecekleri yeterliliğe ulaştırmalarını sağlayacak düzeye gelebilmelerine yönelik sorumluluklar verilmiştir (Allan ve l'Anson, 2004). Durum böyle olunca okullarda çocuk haklarına dair eğitimlerin verilmesi ve eğitsel etkinliklerin bu haklar göz önünde bulundurularak düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmen ve yöneticilerden her türlü okul içi eylemlerinde çocuk haklarına aykırı davranışların bulunmamasına dikkat etmeleri beklenir.

Avrupa Birliği 2013 İlerleme Raporuna göre Türkiye’de, çocukların özellikle eğitim hakkı ve sağlıklı yaşama hakkından yeterince yararlanmadığı ve “çocuğun yüksek yararı” ilkesinin tam olarak işletilmediği belirtilmektedir. Bu rapora yansıyan çocuk hakları konusundaki eksiklikler ve ihlallerin çocuğun gününün büyük bir bölümünü geçirdiği okulda yaşanması olasıdır. Okullar, bireysel ve evrensel değerlerin bireylere kazandırıldığı en önemli kurumlardır ve bu kurumlar arasında temel eğitim olarak da adlandırılan ilköğretim çocuğun eğitim sürecinin en önemli basamağıdır. Bu kurumların iyi vatandaş yetiştirme amacı da düşünüldüğünde okullardaki her türlü etkinliğin bu temel amaca hizmet eder nitelikte olması gerekmektedir. Bu etkinlikler, dersler ve kulüp çalışmaları gibi daha önceden kazanımları planlanmış etkinlikler olabileceği gibi okul yöneticilerinin öğrencilere yönelik olarak özellikle törenlerde yaptıkları konuşmalar da olabilir.

Türkiye’de çocuk hakları ile ilgili yapılmış çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar öğretmen ve ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının ve algılarının belirlenmesi (Doğan, Torun ve Akgün, 2014; Yurtsever-Kılıçgün, 2012; Ersoy, 2011), ders kitapları, öğretim programları ve çocuk edebiyatı ürünlerinde çocuk haklarının yansıtılış biçiminin belirlenmesi (Türkyılmaz ve Kuş, 2014; Karaman-Kepenekçi ve Aslan, 2011; Nayır ve Karaman- Kepenekçi, 2011) amacıyla yapılmış araştırmalardır. Ancak, çocuğun kitaplar, ders programları ve öğretmenleri dışında sosyal öğrenme yoluyla model alma olasılığı olan ve sürekli etkileşimde olduğu okul müdürleri ve onların okulda yaptıkları konuşmalar vardır. Alanyazında okul müdürlerinin konuşmalarının çocuk hakları açısından incelendiği bir

¹²⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul il Milli Eğitim Müdürlüğü, Fatih/İstanbul, ergen1974@gmail.com

¹²⁵ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Küçükçekmece/İstanbul, bilge.kara@izu.edu.tr

araştırmaya rastlanmamıştır. Okul müdürü konuşmalarının çocuk hakları açısından incelenmesi okulda çocuğun konumunun belirlenebilmesi için de önemli bir kaynak olarak düşünülmüştür.

Amaç

Bu araştırmanın amacı okul müdürü konuşmalarının çocuk hakları açısından incelenmesidir.

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüş nitel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul ili Fatih ve Eyüp ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 12 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcılarından 5 okul müdürü ilkokulda, 4 okul müdürü ortaokulda ve 3 okul müdürü ise lisede görev yapmaktadır. Araştırma verileri 2015 Eylül ve 2016 Kasım ayları içerisinde okul müdürlerinin bayrak törenleri öncesinde yaptıkları konuşmalar dinlenerek ve kaydedilerek elde edilmiştir. İlk üç ay okullara gidilmiş fakat kayıt alınmamıştır. Okullara toplamda 87 kere gidilmiş 42 kayıt yapılmıştır. Okul müdürleri tarafından yapılmış olan 40 konuşma betimsel analiz tekniği ile araştırmacı tarafından analiz edilmiştir.

Sonuç

Okul müdürlerinin genel olarak bayrak törenleri öncesinde, tören sırasında ve törenden sonra çocuk haklarına uygun olmayan davranış ve söylemlerde buldukları gözlemlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular Çocuk Haklarına Dair Sözleşme açısından incelendiğinde hiçbir çocuğun saygısız dil, hakaret ve tehdit içeren söylemlere tabi tutulamayacağı görülür. Okul müdürlerinin otorite sağlamak adına çocukların saygınlığını zedeleyici ve ruh sağlığını bozucu söylemleri Çocuk Haklarına Dair Sözleşme açısından uygun değildir. Araştırmada okul müdürlerinin ırk, dil, renk ayrımı yaptığı, çocuklara adı ile seslenmediği, çocukların yeteneklerin geliştirilmesi hakkını çiğnediği, çocukları ihmal ettiği, çocukların görüş belirtme hakkına izin vermediği, çocuklara sözel şiddet uyguladığı, çocukların kültürel kimliğine saygı göstermediği, cinsler arası eşitlik ilkesine uymadığı, çocukların oynama ve yaşına uygun eğlencede bulunma hakkına riayet etmediği, çocukların bedensel gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmaya karşı korunma hakkını çiğnediği, tehdit içeren söylemlerde bulunduğu, çocuklara karşı saygılı dil kullanmadığı, çocukların kendini ifade etmesine izin vermediği, çocuklarla alay ettiği, çocukları küçük düşürdüğü, çocukların eğitim hakkını çiğnediği ve öğrencilerin uygun okul ortamında eğitim alma haklarını ihlal ettiği belirlenmiştir.

Araştırmada çocuk hakları açısından en uygun söylemler; yaşamsal haklar temasından uygun okul ortamı oluşturma alt teması olmuştur. İkinci sırada ise yaşamsal haklar temasından çocuk sağlığı ve beslenmesi alt teması olmuştur. Üçüncü olarak ise gelişimsel haklar temasından sosyal olanaklar sağlama alt teması olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Hakları, Okul Müdürü, Bayrak Töreni

ÖĞRENCİ GÖZÜYLE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ

Figen ÇAM TOSUN¹²⁶,

ÖZET

Amaç

Eğitim sistemleri genel olarak bir ülkenin yetiştirmek istediği insan tipini oluşturmaya hizmet ederler. Bu kapsamda eğitim kurumları açılır. Eğitim kurumları aile, kültür, ekonomik ve politik olarak yetiştirilmek istenen, ihtiyaç duyulan insan tipini yetiştirmeyi kendine amaç edinir. İkel toplumdan sanayi sonrası toplumlara gelinceye kadar yaşanan süreçte toplumların yaşam şekilleri, dünyadaki gelişmeler ve değişimler eğitim sistemlerini etkilemiştir. Göçebe toplumların yaşantıları, hayatlarındaki öncelikler, yaşam koşulları eğitimi informal bir biçimde şekillendirirken; yerleşik hayata geçmeyle birlikte toplumların kalkınmasının formal eğitim yoluyla olacağını fark etmişlerdir. Sanayinin gelişmesiyle birlikte kamusal eğitimin yaygınlaştığını ve devletlerin eğitime kurumları yoluyla müdahale ettiğini görmekteyiz.

Ayrıca Illich eleştirel bir bakış açısı kazandırsa da her toplumda devlet yönetimini üstlenen siyasal iktidarlar, eğitim aracılığıyla kendi siyasal ideolojilerini benimseyen, kendi devamlılıklarını sağlayacak yurttaşlar yetiştirmişlerdir. Bu bakış açısıyla eğitim sistemlerini oluşturmuşlardır. Örneğin Selçuklu Devleti'nin eğitim kurumlarını yaygın olarak kullanmasının nedenleri arasında farklı ideolojilere karşı savunma önlemi almak, bilgileri denetim altında tutmak (Güven, 1992) gibi ideolojik hedefler bulunmaktadır. Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Geçmişte yaşanan, deneyimlenen durumlar bugünkü eğitim sorunlarımızı çözebilmek için bir takım dersler çıkarılıp çıkarılamayacağını konusunda yol göstermektedir. Bu bağlamda eğitim fakültesi öğrencilerinin Türk eğitim sisteminin sorunları konusunda geçmiş uygulamalara yönelik ya da toplumsal ve politik koşulların etkilerine yönelik farkındalıkları merak konusu olmuştur.

Amaç: Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak toplumsal ve politik koşulların Türk Eğitim Sistemleri üzerindeki etkisini tarihsel bir bakış açısıyla ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Üniversite öğrencilerinin, eğitimin tarihsel gelişimi de dikkate alındığında toplumsal koşulların (yaşayış şekilleri gibi) eğitim sistemine etkisi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
2. Üniversite öğrencilerinin, günümüzdeki yaşam şeklinin günümüz eğitim sistemini nasıl etkilediği hakkındaki düşünceleri nelerdir?
3. Üniversite öğrencilerinin, geçmişte ve günümüzde politik yönetimin eğitim sistemi üzerindeki etkisi hakkındaki düşünceleri nelerdir?
4. Üniversite öğrencilerinin, günümüz eğitim sistemine yapılan etkilerin tarihsel süreçten etkilenmesi konusundaki düşünceleri nelerdir?
5. Üniversite öğrencilerinin, günümüz eğitim sisteminin sorunlarının kaynağı hakkındaki düşünceleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli: Üniversite öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak toplumsal ve politik koşulların Türk eğitim sistemi üzerindeki etkisini tarihsel bir bakış açısıyla ortaya çıkarmak için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

¹²⁶ Yrd. Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ABD Bayburt, figencam@gmail.com

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubunu Bayburt Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 139 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi:

Görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme formunda beş tane açık uçlu soru bulunmaktadır. Hazırlanan görüşme formları uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra eleştiriler ve katkılar dikkate alınarak görüşme formlarına son hali verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formları öğrencilere dağıtılmış ve görüşlerini yazmak için zaman verilmiştir. Görüşlerini yazan öğrenciler formları araştırmacıya teslim etmiştir.

Verilerin Çözümlemesi: Araştırmada görüşme formlarından elde edilen nitel verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Ayrıca aday öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda oluşturulan temaların frekansları da verilmiştir.

Sonuç

Öğrencilere “Eğitimin tarihsel gelişimi de dikkate alındığında toplumsal koşulların (yaşayış şekilleri gibi) eğitim sistemine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulan ilk soruya öğrencilerin çoğunluğu toplumsal koşulların geçmişten günümüze sürekli olarak eğitimi etkilediğini ifade etmiştir. Bunu ilk Türk devletlerinin göçebe yaşam şeklinden yerleşik hayata geçişiyle örneklemiştir.

“Günümüzdeki yaşam şeklinin günümüz eğitim sistemini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulan soruya ise çoğunluğun günümüzde teknolojinin yaşama ve eğitime etkisinden bahsettiği görülmektedir. Teknolojinin hızlı gelişimi eğitim hayatına hem olumlu hem olumsuz etkiler yaptığı dile getirilmektedir.

“Geçmişte ve günümüzde politik yönetimin eğitim sistemi üzerindeki etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulan soruya öğrencilerin hepsi politik yönetimin eğitim sistemi üzerinde etkisi olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunu Osmanlı döneminde müfredata din derslerinin konulması ve kaldırılmasıyla örneklemiştir. Günümüzde de iktidar ya da kabine değiştikçe bile bakanın değişmesi ve her yeni bakanın yeni bir uygulama getirmesiyle ilişkilendirmişlerdir.

“Günümüz eğitim sistemine yapılan etkilerin tarihsel süreçten etkilenmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulan soruya öğrenciler, laik eğitim gibi bazı konulardaki tartışmaların kaynağının geçmişten geldiğini ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler “geriye dönüş” yorumlarında bulunmuşlardır. Bazı öğrenciler de geçmişteki bazı alışkanlıkların hala devam ettiğini dile getirmişlerdir.

“Günümüz eğitim sisteminin sorunlarının kaynağı hakkında ne düşünüyorsunuz?” şeklinde sorulan son soruya öğrencilerin çoğunluğu, yöneticiler, politika, iyi bir eğitim sisteminin olmaması, sorunu tam tanımlayamamak, sürekli değişme, tutarsızlık gibi ifadelerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Türk Eğitim Sistemi, Öğrenci Görüşleri, Eğitim Sistemi Sorunları, Tarihsel Bakış Açısı

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KORKULARI VE BEKLENTİLERİ: OLASI BENLİKLER TEORİSİ ÇERÇEVESİNDE BİR İNCELEME

Tuğba TURABİK¹²⁷, Feyza GÜN¹²⁸,

ÖZET

Amaç

Olası benlikler teorisi (Possible selves theory), bireylerin ne olabilecekleri, ne olmak istedikleri ve ne olmaktan korktuklarına dair fikirlerini yansıtır ve biliş ile motivasyon arasında kavramsal bir bağ oluşturur. Bu açıdan bakıldığında, olası benlikler, gelecekteki davranışların güdüleyicileri olmasının yanında, benliğin mevcut durumuna ilişkin değerlendirme ve yorum yapma olanağı da sağlarlar. Umutların, korkuların, hedeflerin ve tehditlerin bilişsel bileşenleri olan ve bu dinamiklere kendine özgü bir biçim, anlam, düzen ve yön veren olası benlikler, kısaca bireylerin potansiyelleri ve gelecekleri hakkında nasıl düşündükleri ile ilgilidir (Markus ve Nurius, 1986, s. 954). Olası benlikler teorisi aday öğretmenlerin kimlik gelişimlerinin incelenmesinde psikolojik bir çerçeve sunmaktadır (Hamman, Wang ve Burley, 2013). Olası benlikler, öğretmen adaylarının mesleki kimliklerinin inşasının ilk dönemlerinde, geleceğe yönelik düşüncelerine katkı sağlamanın yanı sıra, benliklerine mesleki kimlikleri ile ilgili hedeflerini başarmaya yönelik düşünce ve davranışlarına katkı sağlayacak motivasyonel ve öz düzenleyici bir çerçeve de çizer (Hamman, Gosselin, Romano, & Bunuan, 2010). Öğretmen mesleki kimliği “öğretmenlerin kendilerini, kendilerine ve diğerlerine tanımlama biçimi” şeklinde tanımlanmaktadır (Lasky, 2005). Mesleki kimlik gelişimi, öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği beceri ve niteliklere sahip olma yönünde çaba göstererek sağlam bir mesleki kimlik geliştirmesine destek olunabilmesi için olası öğretmen benliklerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Buradan hareketle bu araştırmanın amacı beklenen ve korkulan olası öğretmen benliklerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışmanın alt amaçları ise aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Öğretmen adaylarının beklenen ve korkulan olası öğretmen benliklerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının beklenen ve korkulan olası öğretmen benliklerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının beklenen ve korkulan olası öğretmen benliklerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri bölüm değişkenine göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının beklenen ve korkulan olası öğretmen benliklerine ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri en uzun süre yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Bu kapsamda elde edilen veriler nicel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu doğrultuda, Ankara'daki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin son sınıfında öğrenim görmekte olan 316 öğretmen adayından 2016-2017 öğretim yılı bahar

¹²⁷ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çankaya/Ankara, tugbaturabik@hacettepe.edu.tr

¹²⁸ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çankaya/Ankara, feyzagun@hacettepe.edu.tr

döneminde toplanan veriler analiz edilmiştir. Veriler, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmen Adayları Olası Benlikler Ölçeği” ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formu kapsamında, katılımcılara cinsiyet, bölüm, yaş, en uzun süre yaşadıkları yer değişkenlerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların olası benliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek üzere Hamman, Wang ve Burley (2013) tarafından geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlama çalışmaları Tatlı-Dalioğlu ve Adıgüzel (2015) tarafından yürütülen “Öğretmen Adayları Olası Benlikler Ölçeği”nden faydalanılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğindeki ilk yılına ilişkin olası benliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçek, 6’lı likert tipi iki ölçekten oluşmaktadır. Ölçeklerden biri olan “Beklenen Olası Öğretmen Benlikleri Ölçeği”, profesyonellik ve öğretmeyi öğrenme olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçeğin tümüne ait Cronbach alfa katsayısı .92, profesyonellik ve öğretmeyi öğrenme alt boyutlarına ait Cronbach alfa katsayıları ise sırasıyla .90 ve .86 olarak tekrar hesaplanmıştır. Ölçeklerden bir diğeri olan “Korkulan Olası Öğretmen Benlikleri Ölçeği”, yaratıcı olmayan öğretim, yetersiz sınıf yönetimi ve ilgisiz bir öğretmen olma olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçeğin tümüne ait Cronbach alfa katsayısı .94, yaratıcı olmayan öğretim, yetersiz sınıf yönetimi ve ilgisiz bir öğretmen olma alt boyutlarına ait Cronbach alfa katsayıları ise sırasıyla .93, .86 ve .88 olarak tekrar hesaplanmış olup, ölçeğin bu araştırma için güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Ölçeklere ait geçerlik çalışmaları doğrulayıcı faktör analizi ile yapılmış olup, ölçeklerin bu çalışmada kullanılabilir geçerli araçlar olduğu ortaya koyulmuştur.

Sonuç

Beklenen olası öğretmen benliklerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri “kesinlikle bekliyorum” düzeyinde çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait puan ortalamalarına bakıldığında, öğretmen adaylarının profesyonellik ve öğretmeyi öğrenme boyutlarına ait görüşlerinin “kesinlikle bekliyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Korkulan olası öğretmen benliklerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri “kısmen korkmuyorum” düzeyinde çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ait puan ortalamalarına bakıldığında, öğretmen adaylarının ilgisiz bir öğretmen olma, yaratıcı olmayan öğretim ve yetersiz sınıf yönetimi boyutlarına ait görüşlerinin “kısmen korkmuyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının mesleklerinin ilk yılında öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olma, öğrencilere adil ve tutarlı davranma gibi beklenen olası öğretmen benliklerine sahip olacaklarını düşündükleri; iyi bir sınıf yönetimi planlaması yapamamak, öğrencilere olumlu rol model olamamak gibi korkulan olası öğretmen benliklerine az da olsa sahip olduklarına dair görüşleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının beklenen olası öğretmen benliklerine ilişkin görüşleri, cinsiyet, bölüm ve en uzun süre yaşadıkları yer değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermiştir. Katılımcıların korkulan olası öğretmen benliklerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, bölüm, en uzun süre yaşadıkları yerleşim yeri değişkenlerine göre ölçeğin tümünde ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Olası Benlikler Teorisi, Korkulan Olası Öğretmen Benlikleri, Beklenen Olası Öğretmen Benlikleri, Öğretmen Adayı

OMU UZEM ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

İbrahim GÜL¹²⁹, İ. Bakır ARABACI¹³⁰,

ÖZET

Amaç

Sistemleri değişime zorlayan nedenler çeşitli olmakla beraber, bunlardan birisi de teknolojidir. Teknoloji, eğitim sisteminde bir takım gelişmelere neden olmuştur. Bunlardan birisi de bireylerin uzaktan eğitimidir. Uzaktan eğitim ile geniş kitlelere eğitim götürülmesi mümkün olmuştur. Uzaktan eğitim, yaşam boyu öğrenmeyi de kolaylaştıran bir öğretim yaklaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. En yalın haliyle uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenciler arasında iki yönlü iletişimin teknoloji aracılığı ile uzaktan sağlandığı eğitimidir (Yeniad, 2006: 37). Başka bir anlatımla, uzaktan eğitim; öğrenci danışmanlığı, öğrenci başarısının gözetilmesi ve korunması, öğrenilen materyalin gösterilmesinde, her biri sorumluluk alan öğretmenlerin oluşturduğu bir ekiple yürütülen, kendi kendine çalışma şeklinin sistematik olarak düzenlenmesidir (Kaya, 2002).

Başka bir tanıma göre uzaktan öğretim, geleneksel öğrenme-öğretme yöntemlerinin sınırlılıklarından dolayı, sınıf içi etkinliklerin yürütülmesinin mümkün olmadığı durumlarda, eğitim etkinliklerini planlayan ve uygulayanlarla öğrenciler arasında iletişimin, özel olarak hazırlanmış öğretim üniteleri ve çeşitli ortamlar yoluyla sağlandığı bir öğretim biçimidir (Alkan, 1981: 59). Böyle bir öğretim teknolojik donanım yanında bu teknolojiyi etkili kullanacak personel gerektirir. P. Portway ve C. Lane'e (1994) göre; "uzaktan eğitim kavramı, coğrafik olarak ayrı öğretim elemanı ve öğrenci ya da öğrencilerin öğretme ve öğrenme durumlarını kapsar, böylece öğretim dağıtımını elektronik aygıtlara ve basılı materyallere bağlıdır (Akt. Keegan, 1996).

Günümüzde eğitime olan ilgi gittikçe artmaktadır. Lisans mezunu öğrencilerin fazla olması ve bunların iş bulamaması, bireyleri lisansüstü programlara yöneltmektedir. Lisansüstü eğitim, dört yıllık lisans programları üzeri ve belirli bilim dallarında uzmanlaşmaya imkân sağlayan eğitim (Turgut, 1987) olarak tanımlanabilir. Eğitim Bilimleri Enstitülerince yürütülen yüksek lisans programlarının temel amacı, eğitimin niteliğini artırmaya yönelik bilimsel çalışmalar yapmaktır. Bunun yanında, öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve eğitim yöneticiliği alanında kendilerini yetiştirme olarak özetlenebilir. Okul yöneticiliğine atanmada, yüksek lisans yapanlara ek puan verildiği uygulamalara yer verildiği durumlarda bu programlara ilgi artmıştır (MEB, 2013).

Eğitim yöneticiliği yüksek lisans programları tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Yükseköğretim Kurulu kararı üzerine, öğretim elemanı ve öğrencilerin aynı mekânda bulunma zorunluluğu olmaksızın, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı olarak öğretim faaliyetlerinin planlandığı ve yürütüldüğü lisansüstü uzaktan öğretim programları açılabilceği belirtilmektedir (YÖK, 2016).

Uzaktan eğitim veren üniversitelerin UZEM alt yapılarının da iyi olması gerekir. Öğrencilerin kolay erişebileceği ve iletişimin kesintisiz devam ettiği bir alt yapının bulunması gerekir. Ayrıca sistemde öğrencilerin kolaylıkla şikâyetlerini iletebileceği linklere sahip olmalıdır. Sistemi yöneten kişilerin bu konuda bilgi ve beceri sahibi olmaları önemlidir. Burada önemli bazı hususları şöyle özetlemek mümkündür:

¹²⁹ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, igul@omu.edu.tr

¹³⁰ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, bakirarabaci@hotmail.com

1. Dersler için hazırlanmış olan notlar detaylı PDF formatında hazırlanmış olmalıdır. Hazırlanan notlar, telif haklarına uygun hazırlanmış olmalıdır.
2. Derslere ilişkin çekimlerin süresi, kalitesi ve bunlara erişimin kolay olması gerekir.
3. Canlı derslere katılımın yüksek olması ve canlı derslerin verimli geçmesi gerekir.
4. Derslere ilişkin yapılacak değerlendirmelerin objektif olarak yapılması ve bunların sonuçlarının kısa bir süre içinde duyurulması gerekir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Programı, Eğitim Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programına kayıtlı öğrencilerin sorunlarını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin bu programı tercih etme nedenleri nelerdir?
2. Öğrencilerin eğitim programına yönelik olumlu görüşleri nelerdir?
3. Öğrencilerin uzaktan eğitim programı ile ilgili gördükleri eksiklikler nelerdir?
4. Öğrencilerin, uzaktan eğitim merkezinden beklentileri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel çalışmalar “Herhangi bir olguya ilişkin bütüncül anlayış ancak çoklu bakış açıları yoluyla elde edilebilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 28). Burada elde edilen sonuçlar genelleme amacı gütmemektedir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi (OMÜ), Uzaktan Eğitim Merkezine (UZEM) kayıtlı bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin sayısı 63’tür. Bu öğrencilerden gönüllü olarak araştırmaya katılan öğrencilerle görüşme yapılmıştır.

Çalışmanın Veri Toplama Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeye gönüllü olarak katılmak isteyenlerle görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda aşağıdaki sorular yer almaktadır:

1. UZEM Programını tercih etmenizdeki en önemli gerekçe nedir?
2. UZEM programında öğrenim görmenizden memnun musunuz?
3. UZEM Programı ile ilgili olarak idari açıdan gördüğünüz eksiklikler nelerdir?
4. UZEM Programı ile ilgili olarak akademik açıdan sorunlar nelerdir? Nasıl olmasını isterdiniz?

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz derinlemesine analiz gerektirmeyen, içerik analizi elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temaların ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 89). Araştırma bulguları, tematik bir yaklaşımla ele alınmıştır. İçerik analizinde, birbirine benzeyen belli kavramlar bu temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenlenmiştir (Neuman, 2012: 663). Görüşmecilerden toplanan formlar öncelikle kodlanmıştır. Bu kişilerin görüşleri içinde yer alan belli kavramlar belirlenmiştir. Her bir alt problemle ilgili olarak bu temalar gruplanmıştır. Bu gruplamalarda benzer olan kavramlara katılımların frekansı çıkarılmıştır. Böylece katılımcıların konuya ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bazı katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak yorumlar yapılmaya çalışılmıştır.

Sonuç

(Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Eğitim Yönetimi, Eğitim Sorunu

ÖĞRETİM ELEMANLARININ AKADEMİK TEŞVİK ÖDENEĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

İbrahim GÜL¹³¹, İ. Bakır ARABACI¹³²,

ÖZET

İnsanlar bir takım ihtiyaçlarını karşılamak için örgütlenmişlerdir. Eğitim örgütleri insanları topluma ve bir mesleğe hazırlayan kurumlardır. Bir yükseköğretim kurumu olarak üniversitelerin görevleri kanunda; hür ve bilimsel düşünce gücüne sahip bireyler yetiştirmek, devleti çağdaş uygarlık düzeyine çıkarma, bilimsel çalışmalar yaparak evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmak olarak özetlenmiştir (YÖK, 1981). Eğitim, bireyi geliştirmenin yanında bir kamu hizmeti olarak görülür.

Kamu hizmeti sunan üniversiteler, genel yönetimin dışında örgütlerdir. Hizmet yerinden idare kuruluşları olarak nitelenen bu örgütler; teknik bilgi ve uzmanlık isteyen durumlar için vardır. Buna benzer teknik bilgi ve uzmanlık isteyen hizmetlerin merkezi idare tarafından yürütülmesi bazı güçlükleri ve sakıncaları beraberinde getirebilir (Günday, 1998: 353). Bunların başında bilim özgürlüğü gelir. Bilim özgürlüğü, araştırma için araç ve ortama sahip olma, bilim üretme ve yayın hakkını kapsar (Kabaoğlu, 2000: 122). Bunların bir kısmı Anayasa'da hak olarak belirtilmiştir.

Üniversiteler bir eğitim örgütü olarak kendilerini sürekli geliştirmek durumundadırlar. Değişen çevrenin beklentilerine karşılık verebilmek için eğitim örgütleri, işleyiş, yapı ve süreçlerinde birtakım değişiklikler yaparak bu beklentileri karşılamaya çalışırlar. Üniversiteler, uzmanlaşmayı temel alan yarı özerk ve gevşek eşgüdümlü alt sistemler ile az sayıda üst sistemden oluşurlar (Clark, 1983).

Üniversitelerde akademik kültürünün kendisine has bir yönü vardır. Akademisyenlik kendine özgü özelliklere sahip bir meslek olup, üniversiteler temel işlevleri olan öğretim ve araştırma etkinliklerini bu profesyonel kişiler yoluyla gerçekleştirdiğinden ayrıca ele alınıp incelenmelidir (Gizir, 2007: 258. Bu bağlamda üniversitelerin kendisine özgü bir kültürünün olduğu söylenebilir. Bu kurumlarda insanları çalışmaya teşvik etmenin farklı yolları aranmalıdır.

Örgütler, çalışanlarını örgüt amaçlarına ulaştırmak için motivasyonu özendirici çeşitli faktörler kullanırlar. Ancak bir özendirici başkası için aynı etkiyi yapmayabilir. Özendirici faktörler; ekonomik, örgütsel-yönetimsel ve psiko-sosyal olmak üzere üç grupta incelenebilir (Kuşluvan, 1999: 57). Ekonomik faktörler, ücret artışı, ekonomik ödül ve karar katılma; örgütsel-yönetimsel faktörler, amaç birliği, yetki-sorumluluk dengesi, iş genişletme ve zenginleştirme iken psiko-sosyal faktörler çalışmada bağımsızlık ve sosyal katılma olarak özetlenebilir. Bir araştırmaya göre; yöneticilerin motivasyon ve verimlilik ilişkisi açısından örgütsel-yönetimsel motivasyon uygulamalarına, performans ve motivasyon ilişkisi açısından psiko-sosyal ve ekonomik uygulamalar özen göstermelidirler (Örücü ve Kanbur, 2008: 96).

Yeni kamu yönetimi yaklaşımları, kurumların en değerli varlık ve sermayelerinden birisi olan insan kaynaklarından en etkili şekilde yararlanmayı kendisine amaç edinmektedir. Kurumlar çoğu zaman çalışanların ihtiyaçları ve beklentileri, kısaca duygularıyla işinden sağladıkları tatmin ile performans seviyesi arasında bir ilişki olduğunu bilirler (İjigu, 2015: 7). Bu bakımdan örgütler için “teşvik ve ödüllendirme” hususu birçok kuram ve araştırmalara konu olmuştur (Tozlu, 2015: 254).

¹³¹ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, igul@omu.edu.tr

¹³² Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, bakirarabaci@hotmail.com

Amaç

Akademik elamanların iş motivasyonlarını artırmak ve onların daha fazla akademik çalışma yapmalarını teşvik edici bu uygulama hakkında yapılmış çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışmanın amacı, öğretim elemanlarının konu hakkında görüşlerini almaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. ATÖ ile ilgili uygulamayı nasıl buluyorsunuz?
2. ATÖ ile ilgili uygulamalarda eksik veya yanlış gördüğünüz yanlar var mıdır?
3. ATÖ öğretim üyelerinde bir performans artışına neden olur mu?
4. ATÖ uygulamasıyla ilgili olarak neler önerirsiniz?

Yöntem

Bu çalışmada, tarama modeline dayalı nitel bir çalışmadır. Nitel çalışmalar “Herhangi bir olguya ilişkin bütüncül anlayış ancak çoklu bakış açıları yoluyla elde edilebilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 28). Burada elde edilen sonuçlar genelleme amacı gütmemektedir.

Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesinden 15 öğretim elemanı oluşturmaktadır.

Çalışmanın Veri Toplama Aracı

ATÖ uygulamasıyla ilgili olarak neler önerisi görüşme formunda aşağıdaki sorular yer almaktadır

1. ATÖ ile ilgili uygulamayı nasıl buluyorsunuz?
2. ATÖ ile ilgili uygulamalarda eksik veya yanlış gördüğünüz yanlar var mıdır?
3. ATÖ öğretim üyelerinde bir performans artışına neden olur mu?
4. ATÖ uygulamasıyla ilgili olarak neler önerirsiniz?

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz derinlemesine analiz gerektirmeyen, içerik analizi elde edilen verilerin daha yakından incelenmesini ve bu verileri açıklayan kavram ve temaların ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 89). Araştırma bulguları, tematik bir yaklaşımla ele alınmıştır. İçerik analizinde, birbirine benzeyen belli kavramlar bu temalar çerçevesinde bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenlenmiştir (Neuman, 2012: 663). Görüşmecilerden toplanan formlar öncelikle kodlanmıştır. Bu kişilerin görüşleri içinde yer alan belli kavramlar belirlenmiştir. Her bir alt problemle ilgili olarak bu temalar gruplanmıştır. Bu gruplamalarda benzer olan kavramlara katılımların frekansı çıkarılmıştır. Böylece katılımcıların konuya ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bazı katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak yorumlar yapılmaya çalışılmıştır.

Sonuç

(Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Öğretim Elemanı, Akademik Teşvik Ödeneği, Motivasyon

ÖĞRENCİLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN NİTELİKLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Aydın YÜCEL¹³³,

ÖZET

Amaç

Bilimsel alandaki hızlı değişimin daha da hızlanarak devam edeceği aşıkarken,okullarımız bu süreçte gerekli rollerini yerine getiriyor mu? Okulları yönetenlerin bu sürece etkisi nedir? gibi soruların cevapları aynı zamanda gelecekte nasıl bir toplum ve hangi niteliklere sahip bireyleri istediğimiz ile ilişkilidir.

Eğitim kurumlarında yöneticiler, gelecekte ihtiyaç duyulan bireylerin niteliğini etkilemektedir.Eğitim kurumları yöneticileri, öğrencilerin bilimsel alandaki gelişmelere katkı sağlamasında,katma değeri yüksek ürünlerin üretilmesinde etkilidirler. Bu etkinin yöneticinin okulda öğrencilere karşı empati,adil olma,doğru iletişim,güven,ahlak,tutum ve tavır gibi niteliklerine ilişkin olduğu görülmektedir.

Okul paydaşlarından en büyük paydaş olan öğrenciler yöneticinin olumsuz tutum ve davranışlarından daha çok etkilenmektedir. Gelecekte önemli statüler elde edecek öğrencilerin okulda yöneticiler ile yaşadıkları süreç, öğrencinin gelecekteki tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Bu nedenle okul yöneticisinin adil olması, iletişime açık olması, sorunlara geniş açıdan bakması, bilimsel verileri kullanması önemlidir. Bu anlamda yöneticide mesleki, teknik ve insancıl yeterlilikler son derece önemlidir denilebilir.

Öğrenciye güven, yönetici-öğrenci ilişkisinde en temel unsurlardan biridir. Öğrencilere güvenen ve bunu ifade eden, aynı zamanda tutumlarında gösteren yöneticiler, gelecekte bu özellikleri dayanak yapmış yöneticilerin yetişmesinde etkili olacakları düşünülmektedir.

Öğrenci ve yönetici arasındaki diyalog önemlidir. Çünkü öğrenci gelecekteki iletişim dilini, ast-üst ilişkisini, düşünme ve düşündüklerini ifade etme şeklinin temelini de bu dönemde atacaktır. Örneğin otoriter tutumlar, öğrencide sindirilmiş kişilik yapısının oluşmasına neden olabilir. Sindirilmiş, aşağılanmış, kendisini ifade edememiş, üretmeyen, kendine güveni olmayan ve ürettiğinden çok tüketen bir gençliğin olduğu toplumlar sömürüye açıktır. Gerçeklerle kavga etmeyen ,problemleri karşılayabilen, doğru tutum alan, yöneticilerin olduğu okullarda okul iklimi ve zamanla okul kültürü olumlu etkilenecektir. Bu araştırmamız sonunda, gençlerimizin okullarda yöneticilerin niteliklerine ilişkin görüşlerini öğrenilmek istenmektedir.

Söz konusu yeterliliklere sahip yöneticilerin okullarda görev yapmalarını sağlamak bu özelliklere sahip yöneticileri seçmek son derece önemlidir. Cumhuriyetin kuruluş dönemlerinden itibaren okullarda yönetici atamaları farklı ölçütlere göre yapılsa da özellikle 27–29 Eylül 1993'te toplanan On dördüncü Milli Eğitim Şûra'sında Eğitim Yöneticiliği ve Eğitim Yöneticisinin yetiştirilmesi konusu, bağımsız olarak incelenmiş ve önemli kararlar alınmıştır,ancak okul yönetici atamalarında bu tarihten sonra da günümüze kadar değişik atama veya görevlendirme yöntemleri ile yönetici atamaları yapılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın evreni Aydın İli Kuşadası ilçesinde 2013–2014 eğitim öğretim yılı 2. döneminde Anadolu liselerinde 670 lise son sınıf öğrencisidir. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmada

¹³³ Uzman, Milli Eğitim Bakanlığı, felsefeaydin@gmail.com

zaman ve ekonomik açıdan zorluk yaşanacağından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırma örnekleme basit tesadüfî örnekleme tekniği ile belirlenmiştir

Araştırmada Kuşadası ilçesinde bulunan, 6 Anadolu lisesinden farklı türlerde olan 3 Anadolu lisesinin 228 öğrencisi örneklem grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmaya ait örneklem bilgilerinin okullara göre dağılımı yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çapraz tablo testleri kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi, ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan Anadolu liselerinde öğrencilerin yönetici nitelikleri konusunda görüşlerini bağımlı değişken olarak kabul edilmiştir. Cinsiyet, yaş, yer, doğduğu yer, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim durumu, kaçınıcı kardeş olduğu, okul türü gibi özellikler ise bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

A-Aydın İli Kuşadası İlçesinde Anadolu Liseleri Öğrencilerin, Yöneticilerin ilk 5 niteliklerine ilişkin görüşleri: Öğrencilere göre,

1. Okuldaki yönetici güvenilir bir kişi olmalıdır.
2. Okuldaki yönetici adil bir kişi olmalıdır
3. Okuldaki yönetici kendini karşısındakinin yerine koyabilen bir kişi olmalıdır.
4. Okuldaki yönetici dinleyen bir kişi olmalıdır
5. Okuldaki yönetici kendine güvenen bir kişi olmalıdır

B-Aydın İli Kuşadası İlçesinde Anadolu Liselerinde Öğrencilerin Araştırma anketine göre yöneticilerde en az görmek istedikleri 3 niteliğe ilişkin görüşleri:

1. Okuldaki yönetici konuşmayı seven bir kişi olmalıdır
2. Okuldaki yönetici okul/ders başarısını her zaman önemli gören bir kişi olmalıdır
3. Okuldaki yönetici ayrıntılara önem veren bir kişi olmalıdır

C-Anketin farklı boyutları ile yaş, cinsiyet, ikamet yeri, doğduğu yerleşim yeri, anne ve baba eğitim durumu, kardeş sayısı, ağırlıklı olarak gördüğü dersler ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sonuç

Aydın İli Kuşadası ilçesinde bulunan Anadolu Liseleri öğrencileri okul yönetici nitelikleri ilişkin görüşleri, ankette yer alan ifadelerin aritmetik ortalamalarına göre değerlendirmeye değer olduğu yönündedir. Aydın İli Kuşadası ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi öğrencilerin okul görmek yönetici niteliklerine ilişkin görüşlerinin ankette en çok ortalamaya sahip olduğu ilk on ifade ve ortalamaları şu şekildedir.

1. Okuldaki yönetici güvenilen bir kişi olmalıdır. ($x=4.92$)
2. Okuldaki yönetici adil bir kişi olmalıdır. ($x=4.87$)
3. Okuldaki yönetici kendini karşısındakinin yerine koyabilen bir kişi olmalıdır. ($x=4.81$)
4. Okuldaki yönetici dinleyen bir kişi olmalıdır. ($x=4.76$)
5. Okuldaki yönetici kendine güvenen bir kişi olmalıdır. ($x=4.75$)

Anahtar Kelimeler: Lider, Yönetici, Öğrenci

AK LİSTE VE KARA LİSTE İLE POZİTİF DİSİPLİN**Muharrem ARSLAN¹³⁴,****ÖZET****Amaç**

Bu projeyi hem ilkokulda hem de ortaokulda uygulama fırsatı buldum. Bu iki öğretim basamağında çok verim aldığımı söylemeliyim. Ders işlenişi, öğrenci davranışı, akademik başarı yönünden öğrencilerin motive olduğunu gözlemledim.

Öğretmen için en önemli etken sınıfa hakim olmaktır. Sınıf yönetimi becerisini göstermede en önemli etken bilgi ve deneyime sahip olmak gerekir. Bunun yanı sıra sınıfın belli bir şekilde disipline edilmesi gerekir. Sınıf ikliminin bozulmaması için disiplin şarttır. Anlatılan konunun iyi anlaşılması için öğrenme ortamının da uygun olması gerekir. Bunun için ‘Ak Liste ve Kara Liste ile Pozitif Disiplin’ projesi öğrencileri olumlu yönden etkilemektedir.

Son yıllarda öğrencilerin göstermiş olduğu davranış bozukluklarının düzeltilmesine katkı sağlaması, onları disipline etmesini gösterebiliriz. Öğrencilerin şımarık davranışlar sergilemesinin önüne geçilmesi çok önemlidir. Öğretmenin elini güçlendirmesi, Sınıf yönetimine katkı sağladığını gözlemledik. Sınıf yönetimi genel olarak belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütlenme ve değerlendirme işlevlerine ilişkin, kavram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanması ile ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlanabilir. Sınıf yönetimi, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması olarak da ifade edilebilir. Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim ve iletişim örüntüsü gerçekleştirmek amacıyla dönük etkinlikleri tanımlar. Bu bağlamda sınıfı yönetmek, eğitimi etkileyen değişkenleri tanımayı gerektirmektedir. Bu proje ile sınıfı daha iyi yönetebilirsiniz.

İstenmeyen davranış sergileyen öğrencinin bu davranışını törpülemek için de etkin bir yol olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretmenlerimiz şimdiye kadar hep sonucu değerlendirmektedirler. Oysa bu yöntemle süreci değerlendirecekler. Süreci değerlendirmek, belirlenen hedef ve davranışları etkili ve kısa yoldan gerçekleştirmeyi amaçlayan bir sistemdir. Süreç değerlendirme 1967 yılında Michael Scriven tarafından ortaya atılmıştır. Uygulanan eğitimin ne kadar verimli olduğunu belirlemek, Eğitimin aksayan ve eksik kalan yönlerini belirlemek. Bu eksiklerin giderilmesi için gerekli önlemleri almak amacıyla yapılır. Süreç değerlendirilirken öğretimin etkililiği, öğrenme problemlerinin tespiti, öğretim hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı göz önüne alınır. Öğrenci memnuniyetine yönelik bilgiler toplanır.

Yani bir dönem boyunca öğrenci bütün süreçlerde kontrol edilmektedir. Öğretmen arkadaşlar daha çok yazılı notuna göre sözlü notu vermektedirler. Öğrenciyi akademik anlamda değerlendirmektedir. Bu da değerlendirmenin tek boyutlu olduğunu göstermektedir. Öğrencinin çok boyutlu bir ortamda yaşadığını düşünürsek, değerlendirmenin de çok boyutlu olması gerekmez mi? Bu yöntemi uyguladıklarında ise öğrenciyi çok yönlü değerlendirme fırsatı bulacaklardır. Aksi takdirde eski klasik yöntemle değerlendirmeye devam eder gideriz. Aynı zamanda öğrencinin ödevlerini kontrol altına alarak onları disipline etmiş oluruz. Ödevlerini yapmayan öğrencileri Ak listede ise artılarını siler, Kara listede ise bir eksi koyarız. Öğrencilerin ödevlerini yapmadan okula gelme davranışlarında gözle görülen bir azalmada kaydedilmiştir. Böylece okul dışında geçirecekleri zamanı da yönetebiliriz. Eğitimde en önemli sorunlardan biride öğrencilerin okul dışı zamanlarda kontrol edememektir.

¹³⁴ Öğretmen, Bursa-İnegöl-Atatürk Ortaokulu, mhrrm68@mynet.com

Ülkemizin okullarının çoğunun ikili öğretim yaptığını, öğrencilerin yarım günlerinin evde geçirmektedirler. Ödev yapmadan gelen öğrenci sayısını azaltmamız gerekmektedir. Bu yöntemle bu soruna da çözüm getirmiş oluyoruz.

Yöntem

Hem ilkokul, hem ortaokul öğrencileri için 40x120cm'lik bir pano,bu panoya yerleştirilecek öğrenci isimlikleri yapılacak. Bu pano iki sütuna ayrılacak birinci sütunda Ak listeye girenlerin ismi yazılıp asılacak. Diğer sütuna kara listeye girenlerin isimleri yazılıp asılacak. Artılar ve eksiler ayrı bir dosyadan takip edilecek. İlkokulda sınıf öğretmeni arkadaşlar sadece bir sınıfı değerlendirecekleri için takibi de çok kolay yapılacaktır. Sınıf öğretmenleri haftada otuz saat derse girdikleri için daha çok değerlendirme zamanı bulacaklardır. Yaptıkları pano üzerinde öğrencilerin değişimini rahatlıkla takip edeceklerdir. Ancak branş öğretmenini biraz zorlayacaktır. Örneğin ben sosyal bilgiler branşı olarak haftada bir sınıfa üç saat girmektedirim. Bir fen bilgisi öğretmeniyse bir sınıfa dört saat derse giriyorsunuz. Türkçede beş saate kadar bir sınıfta derse giriyorsunuz. Ders saati arttıkça bu projeyi daha rahat uygulayabilirsiniz.Ancak bu projeyi uygularken elinizde bu dosyalar olmadan derse girmemelidirler.Bunun için öğretmen arkadaşlar girdikleri her sınıf için ayrı ayrı liste tutmalıdır. Her sınıfta ayrı panosu olmalıdır. Nasıl İstanbul Menkul Kıymetler Borsasında olduğu gibi günlük olarak yükselen kağıtlar ya da düşen kağıtları dev panolarda gördükleri gibi öğrencilerde kendi durumlarını günlük bu panolarda görecekler. Buna göre kendilerine çeki düzen vereceklerdir. Davranışlarına dikkat edeceklerini ve ödevlerini eksiksiz yapacaklardır.

Sonuç

Bugün okullarımızda ölçme ve değerlendirme yöntemlerine olan ihtiyaç giderek artmaktadır. Bu ölçme ve değerlendirme öğrenci davranışlarına odaklı olması önemlidir. İşte bu projemizde buna, öğrencilerin olumsuz davranışlarına çözüm getirmek için uygulandı. Ölçme ve değerlendirme ile hedef davranışlardan gerçekleşenler ve gerçekleşmeyenler saptanabildiği gibi, hangi konuların yeterince öğrenildiği ve/ veya öğrenilmediği de görülebilir. Ölçme ve değerlendirme yoluyla amaçlar ve hedef davranışlar gözden geçirilip, öğrenci özelliklerine uygun hale getirilebilir; eksik ve yanlış öğrenilenler dikkate alınarak, ileriki dersler planlanabilir. Eğitim programlarıyla öğrencilerde bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranış değişikliklerinin oluşturulması hedeflenmektedir. “Bu hedef davranışların hangileri, ne kadar gerçekleşmiştir?” sorusuna cevap bulmak için, ölçme ve değerlendirme işlemleri yapılır. İsaetli kararlar verebilmek için, çok yönlü ve hatasız ölçümlere dayalı bilgi toplanması gerekir. Bu da yetmez; ölçme sonuçlarının doğru ölçütlere vurularak yorumlanması gerekir.Eğitim sistemimizde en sorunlu alanlarından biride sınıf yönetimidir. Sınıf yönetimini iyi bilmek öğretmenin işini de kolaylaştıracaktır. Dersi iyi kavrayabilmek için sınıftaki öğrencilerin disiplinli olması dersi dinlemesi gerekir. Aksi takdirde derslerde istenilen verim de elde edilemez. Bu projemizin eğitim sistemimiz de en çok problem yaşadığımız sınıf yönetimi ve sınıf içi disiplin sorunlarına önemli ölçüde çözüm olduğunu söyleyebiliriz. Bu uyguladığımız proje dersteki öğretmenin etkisini arttıracak ve derslerdeki öğrenme sürecine katkı sunarak, dersin iyi bir ikliminde işlenmesini sağlayacaktır.

Her eğitim basamağında disiplin varlığı bir gerçektir. Ancak istenmeyen davranış sonucu bir disiplin problemi ile karşı karşıya kalındığında öğretmen ve okul idarecilerinin sergilediği davranışlar konusunda oldukça büyük farklılıklar vardır. Doğru yaklaşım, sorunun çözülmesine, yanlış yaklaşım ise telafisi mümkün olmayan yeni disiplin sorunlarının ortaya çıkmasına neden olur.

Anahtar Kelimeler: Pozitif disiplin-Sınıf yönetimi

OKULDA ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ÖNÜNDEKİ ENGELLERİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Seval KOÇAK¹³⁵, Murat ÖZDEMİR¹³⁶,

ÖZET

Amaç

Türkiye’de 2000’li yılların başından beri süregelen eğitim ve öğretim reformu, öğretmenlerce kullanılan yöntem ve teknikler ile öğretmenlerden beklenen davranış ve özellikleri de değişime uğratmıştır. İlgili programlarda öğrenci merkezli etkinlikler yoğunlaşmış, öğrencilerin farklı istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek öğretmen yeterlikleri ön plana geçmiştir. Uygulanması beklenen yeni yaklaşımlar, öğretmenlerin farklı bilgi ve beceri alanlarını işe koymasını zorunlu hale getirmiş, kullanılan yöntem ve tekniklerin belirlenen sınırlı alandan dışarı çıkmasını gerektirmiştir. Bu durum öğretmenlerin yalnız yöntem, teknik ve materyal seçiminde değil, okul yaşantısının genelinde kendilerine verilen serbestlik alanının genişletilmesini bir ihtiyaç haline getirmiştir. Bu bağlamda beklenen rol ile sağlanan yetki arasındaki dengeyi de ifade eden öğretmen özerkliği kavramı gündeme gelmiştir.

Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin mesleki faaliyetlerini planlaması, eğitim-öğretim etkinliklerine yönelik kararlar alabilmesi ve bunları hayata geçirebilmesi olarak ifade edilmekte, sınırsız bir özgürlük alanı anlamına gelmemektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde seçimler yapabilmesi, okulun yönetsel süreçlerine katılarak karar alma süreçlerinde yer alabilmesi şeklinde açıklanmaktadır. Bu bağlamda öğretmen özerkliği kavramı yalnızca sınıf içindeki eğitim – öğretim faaliyetlerinin seçiminde ve uygulanmasında değil, okul yönetiminde de söz sahibi olma ile ilişkili bir kavramdır.

Alanyazında öğretmen özerkliği farklı kriterlere göre ele alınmaktadır. Bu kriterler zorunlu öğretim programı içeriğinin belirlenmesi, ders kitaplarının seçimi, öğretim yöntemlerinin seçimi, öğrenci değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi ve okul bütçesinin kullanımı olarak incelenmektedir. Başka bir çalışmada ise öğretmen özerkliği; öğretim ve değerlendirme, okul kararlarına katılma, mesleki gelişim ve öğretim programı özerkliği olmak üzere dört boyutta ele alınmaktadır. Tüm bu boyutlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmen özerkliğinin okul örgütleri açısından oldukça önemli etkilerinin olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Öğretmen özerkliğinin pek çok yönden okula faydalarının olduğu ileri sürülmektedir. Öğretmenlerin okul yaşantısındaki ve eğitsel uygulamadaki özerkliği, başkalarının kontrolünden bağımsız hareket ederek işini benimsemesine yardımcı olabilmektedir. Bununla birlikte yeni fikir ve etkinlikleri hayata geçirebilme konusunda öğretmenleri destekleyici ve güçlendirici bir etken olarak nitelendirilmekte, öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu öne sürülmektedir. Ayrıca sadece sınıf içi eğitim-öğretim faaliyetlerinin planlamasıyla sınırlı olmadığı, okulun yönetsel konularında söz sahibi olmayı da içerdiği için, öğretmenlerin motivasyonları, iş doyumları, okul bağlılıkları, yönetime katılımdaki isteklilikleri, okuldaki işbirliği düzeyi üzerinde de önemli rol oynadığı ifade edilmektedir. Bunların yanında öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olarak benimsenmesini sağlayabilmekte, öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal algıyı olumlu yönde etkileyebileceği belirtilmektedir.

¹³⁵ Arş. Gör., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, sevalkocak85@gmail.com

¹³⁶ Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, mrtozdem@gmail.com

Öğretmen özerkliğinin okul örgütüne olan önemli etkileri göz önüne alındığında, öğretmen özerkliği önündeki örgüt içi ve örgüt dışı engellerin neler olduğunun öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkarılması önemli görülmüştür. Bu çalışma ile Türkiye'deki eğitimin merkeziyetçi yapısının öğretmen özerkliğini sınırlayıcı etkisinin yanında, örgüt bazındaki engellere de farkındalık oluşturulabileceği öngörülmüştür. Bu şekilde öğretmenleri sınırlı davranışlar göstermeye iten, onları bağımlı hale getiren, kısaca özerklikleri önünde engel teşkil eden durumların farkına varılmasına katkı sağlanabileceği ve buna yönelik öneriler geliştirilebileceği düşünülmüştür.

Bu araştırmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre öğretmen özerkliğinin önündeki okul içi ve okul dışı engellerin neler olduğunu ve onları nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin okulda özerk davranışlar sergileyebilmeleri önündeki okul içi engeller nelerdir?
2. Öğretmenlerin okulda özerk davranışlar sergileyebilmeleri önündeki okul dışı engeller nelerdir?
3. Okulda özerk davranışlar sergileyebilmeleri önündeki okul içi ve okul dışı engeller öğretmenleri nasıl etkilemektedir?

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseninde düzenlenecek, veriler görüşme yoluyla toplanacaktır. Araştırma ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan ve en az 5 yıl kıdeme sahip 15 öğretmen ile yürütülecektir. Çalışma grubu amaçlı örnekleme ile belirlenecektir. Bu çerçevede öğretmen özerkliği konusunda sorunların ve engellerin olduğunu düşünen öğretmenler, araştırma kapsamına alınacaktır.

Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilecektir. Veri toplama aracının oluşturulmasında araştırma amacına uygun açık uçlu sorular ile sondaları hazırlanacaktır. Alan ve dil uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanan form, öğretmenlere okutularak anlaşılır olup olmadığı belirlenecektir. Öğretmenlerle görüşmeler, hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanacaktır. Görüşmeler öğretmenlerin verdikleri izin doğrultusunda ses kaydına alınacak ya da araştırmacılar tarafından kayıt altına alınacaktır. Kayıt altına alınan görüşmelerin dökümü gerçekleştirilecek ve analize hazır hale getirilecektir.

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılacaktır. Veriler, temalar ve bu temalar altında yer alan kodlar oluşturulacak şekilde çözümlenecektir. Tema ve kodlamalar yapıldıktan sonra bağımsız uzmanlarca kontrol edilmesi sağlanacak, uzmanlar arasında görüş birliği ve görüş ayrılığı bulunarak uyum yüzdesi hesaplanacaktır.

Sonuç

Bulgular bölümünde, öğretmen özerkliğinde okul içi ve okul dışı engeller ile bu engellerin onları nasıl etkilediği farklı başlıklar altında ele alınacaktır. Yapılan içerik analizi sonucunda öğretmen özerkliğine engel oluşturan okul içi ve okul dışı öğretmenlerin neler olduğu temalar ve kodlar altında toplanacaktır. Katılımcı öğretmenlerin verdikleri ifadelerle ilgili temalar altında toplanan özerklik engellerinin, onları okul yaşantısında nasıl etkilediği belirlenecek, bunlar da tema ve kodlamalar altında incelenecektir. Elde edilen tema ve bu temalar altında yer alan kodlar frekans tabloları şeklinde sunulacaktır. Temalar altında yer alan kodlamalar, katılımcıların birebir ifadeleri ile örneklendirilecektir. Elde edilen bulgular alanyazınla desteklenerek detaylı bir şekilde tartışılacaktır. Varılan sonuçlara uygun öneriler geliştirilmeye çalışılacaktır. (Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Özerklik, Öğretmen Özerkliği, Okulda Özerklik Engelleri

ÖZET

Amaç

Filozof Ludwig Wittgenstein'e göre, "Dilimizin sınırı dünyamızın sınırıdır." Bu sınırın artırılması gerekmektedir. Bunun artırılmasında, Goethe'ye göre "Taşlar dilsiz öğretmenlerdir" sözündeki 'Taşlar' ifadesi öne çıkmaktadır. Bu ifade, Orhan Pamuk'a göre "Biz yazarların taşları kelimelerdir." biçimindedir. Bunların çoğaltılmasında, Sinema Oyuncusu Douglas Fairbanks'e göre, besin değeri yüksek olan yani "düşünce için iyi bir yiyecek olan kitaplar" okunmalıdır. Arthur Schopenhauer'e göre besin değeri düşük olan, "kısa ve uzun betimlemeli" olanlar değil... Bunlar, A. Schopenhauer'e göre "yazarken düşünülenlerdir". Besin değeri yüksek olanlar ise A. Schopenhauer'e göre, "düşündükten sonra yazılanlardır". Bu yazılanlar, Francis Bacon'a göre "Düşünce sessiz ortamda mayalanır." biçimi, yazarı tarafından gözetilmektedir. Oysa bu biçim yani maya, Mevlana'ya göre "gürültülü ortamda bozulmaktadır." Bozucu etkiye sahip olanlar, Filolog Friedrich Nietzsche'ye göre "duygulardır". Oysa Nietzsche'ye göre, "duyguları gölgesi olan düşünceyi" görmek gerekmektedir. Bunu görenler ise A. Schopenhauer'e göre "sezgisel biçimde kavrayıp düşünenlerdir". Yani Alman filozof Immanuel Kant'a göre "Aklını kendin kullanmak cesaretini göster!" enlerdir. Bunu gösterenler, Fransız ozan ve tiyatro yazarı Victor Hugo'ya göre "aklın en büyük çocuğu olan dikkati" ve "düşüncenin mikroskobu olan felsefeyi" göz önünde bulunduranlardır. Yani bunu gösterenler dikkat feneri ve felsefe ipiyle kuyuya inenler. Bu kuyu ise Psikiyatrist Carl Gustav Jung'a göre, "içimizdeki uzaydır". Bu uzayda, Bilge Osho'ya göre "yaşam ırmağı akmaktadır". Bu akışta, C. G. Jung'a göre "Bilinç gölgesini ve anima / animus'u tanımalı, seslerin nereden geldiğini ve kendisini nereye yönlendirdiğini iyi tartmalıdır." Bu tartıma, Franz Kafka'ya göre "K, bu kez duraksamamıştı, aslında çok şaşırımdı; ne var ki insan bu dünyada otuz yıl yaşamışsa ve benim kaderime yazıldığı gibi yaşamla hep tek başına savaşmak zorunda kalmışsa, o zaman sürprizlere karşı bağımsızlık kazanıyor ve bunları gözünde pek büyütüyor". Şeklinde. Bu 'savaşın' kazanılmasında, Brezilyalı yazar Paulo Coelho'ya göre "Cesur ol, risk al. Hiçbir şey deneyimin yerini tutamaz." Öne çıkmaktadır. Bu 'cesur ol ve risk al' NOBEL, 2015'e göre "Bir insanın başkasını anlaması zeka, kendisini anlaması bilgelik" biçimindedir. 'Başkasını anlama' ve 'bilgelik' yolunda yani 'Yaşam Boyu Öğrenme'de, Douglas Fairbanks'e göre "düşünce için iyi bir besin olan kitapları okumak" önemlidir. Bu kitaplar, Paulo Coelho'ya göre "Kitap, okuyucunun zihninde canlanan bir film. Filmleri izledikten sonra "Ah, kitap daha iyi" deyişimizin nedeni budur". Biçimindedir. Yaşam boyu, işaret edilen besini bulmak önemlidir. Bu besinin Ludwig Wittgenstein'e göre, "...dünyamızın sınırını" genişleteceği düşünülmektedir. Bu besin problemini, yazar George Bernard Shaw'a göre "çok az insanın çözdüğü" görülmektedir. Bu çalışmada ise ifade edilen probleme ışık tutulmaya çalışılacaktır.

Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırmada hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu materyaller, dökümanlar ve mecazlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bunlarda dökümanlar, yazılı – sesli, görüntülü şeklindedir. Mecazlar ise benzetmeler – metaphors'lar

¹³⁷ Doç.Dr., Ahi Evran Üniversitesi, aaydinch@gmail.com

biçimindedir. Bu çalışmada ise dökümanlardan yazılı materyaller, mecazlardan metaphors'lar kullanılmıştır. Bu yöntem, dilbilimciler, tarihçiler, antropologlar, psikologlar ve sosyologlar tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır. Çalışmada ilgili literatürlere (elektronik ve basılı formatlarına) ulaşılmıştır. Daha sonra bu literatürler, araştırmacı tarafından tek tek okunmuş ve bu literatürlerde dil ve dünya ana temalarına yönelik bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan temalarda uyum oranına bakılmıştır. Bu oranın literatürde belirtilen oranın üzerinde olduğu saptanmıştır.

Sonuç

Ludwig Wittgenstein'e göre, "Dilimizin sınırı dünyamızın sınırındır". Dünya, Wittgenstein'e göre "durumların, olayların bütünüdür". Ve ona göre, bu bütünde, bizim görmemize müsaade eden şey dildir. Bu şey yani dil ise Wittgenstein'e göre "düşüncenin ifadesidir". Düşünen, Arthur Schopenhauer'e göre "akıldır". Bu, Ona göre "sezgisel biçimde kavrayıp düşünür". Bu düşünürün yazısı, Platon'a göre "dil'in donmuş şeklidir". Başka bir ifadeyle yazı, L. Wittgenstein'e göre "belleğin vekilidir". Bu vekil, A. Schopenhauer'e göre "hayal gücünü sözcükler yardımıyla harekete geçirme sanatı" biçimindedir. Bu sanat, Ona göre "şiiirdir". Şiir ise yazar Maksim Gorki'ye göre "yüreğin bilimidir". Bu bilim, Bilge Kays yani Mecnun'a göre "yaşanmamışsa yazılır, yaşanmışsa susulur". Şeklindedir. Bu 'yazılı' yani yazıyı Nörolog Sigmund Freud'a göre, daha önceden şairler ve aşıklar yazmışlardı". S. Freud ise "oraya giden yolu keşfetmişti". Keşfedilen, Carl Gustav Jung'a göre "içimizdeki uzaydır". Bu uzayda, Bilge Osho'ya göre "yaşam ırmağı akmaktadır." Bu ırmak, A. Schopenhauer'e göre "gözden akıl melekesine giden düz yolu takip eder" biçimindedir. Bu biçim yani takip ise Ludwig Wittgenstein'e göre "Dünyanın mantıki mimarisinde olmaktadır".

Anahtar Kelimeler: Dil, Dünya

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİMDE OKUL TERKİNE GELİR DAĞILIMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Temel ÇALIK¹³⁸, Hasan TABAK¹³⁹,

ÖZET

Amaç

Ekonomik, sosyal ve siyasa değişimler özellikle uzun vadede eğitim sistemlerini etkilemiştir. On dokuzuncu yüzyılda başlayan, eğitimle ilgili tartışmalardan biri de eğitimin ücretli olup olmaması konusudur. Bu tartışma eğitimin ekonomik boyutu üzerinde bir dizi politik ve ahlaki argümanların perspektif değişmesine yol açmıştır. Bu değişme, okulun ekonomik yönünün tekrar tekrar tartışılarak gündemde kalmasını sağlamıştır. Sistem anlayışı içerisinde eğitimin sürece tabii olacak bir girdisi ve doğal olarak çıktısının olması girdi ve çıktı odaklı anlayışların gelişmesini ve eğitimde çıktılarının makro-ekonomik analizi, artan geçerlilik ve karmaşıklığa sahip girdi-çıkıtı modellerini içerecek şekilde daha da geliştiği dikkati çekmektedir. Ancak bu modellerin gelişmesinden daha önemli bir sorun eğitim sürecine giren bir öğrencinin eğitimini devam ettirememesi ve okulu terk etmesi ile sonuçlanabilmektedir. Dolayısıyla ekonomik refahı etkileyen bu durum eğitim sisteminin bir sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır.

İlköğretim eğitim-öğretimin ilk basamağı olduğundan bu kademedeki okul terki üst eğitim basamaklarında göre daha önemlidir. Çünkü ilköğretimde okumayan bir öğrencinin bir takım temel bilgi, beceri, davranış ve tutumları edinebilmesinde önemli sorunlar yaşayacağı bilinmektedir. Okul terki tanım ve kapsamı, ülkeden ülkeye ve zorunlu eğitim süresine göre değişkenlik gösterebilmektedir. Türkiye’de zorunlu eğitim süresi 12 yıl olduğu düşünüldüğünde çeşitli nedenlerden dolayı öğrenci 12 yılı tamamlayamayıp eğitimini bıraktığında okul terki kategorisine girebilmektedir. Öte yandan zorunlu olmayan yükseköğretimin herhangi bir yılında eğitimini yarıda bırakması da okul terkine bir örnek olarak verilebilir. Temel anlamda okul terki, eğitim çağındaki bir öğrencinin eğitimini tamamlayamaması durumunu ifade etmektedir. Genel olarak okul terki ile ilgili literatür incelendiğinde incelenen başlıca değişkenler şunlardır: (1) öğrencinin akademik becerinin arkasındaki psikolojik geçmiş, (2) öğrencinin akademik becerisinin değerlendirilmesine ilişkin kendi algısı, (3) çeşitli taraflarca öğrencilerden ulaşması beklenen eğitim düzeyi. Diğer taraftan ampirik bulgular incelendiğinde ise özellikle erkek öğrencilerin mezuniyet öncesinde okuldan ayrılma nedenleri arasında i) düşük akademik yetenek; ii) Ailenin düşük sosyoekonomik statüsü; ve iii) düşük başarı puan ortalaması değişkenleri belirlenmiştir. Bu değişkenler ışığında okul terki ile gelir dağılımı arasındaki bir ilişkiden söz edilebilir. Ülkeler arası ekonomik büyümedeki farklılıkların araştırılması tipik olarak, büyüme döneminin başında ölçülen birtakım potansiyel açıklayıcı değişkenlere kıyasla, kişi başına düşen gelirin ortalama büyüme hızındaki gerilemeleri içermektedir. Ülkelerin ekonomik refahları yaşam biçimi, sağlık ve eğitim sistemleri, yönetim yapılarının nasıl olacağı ile ilgili ciddi fikir vermektedir. Dolayısıyla ekonomide gelir dağılımı verisi önemli yere sahiptir. Gelir dağılımının nasıl olduğunun açıklanmasında, sıfır “0” ile bir “1” arasında değer alan ve 1’e yaklaştığında eşitsizliğin daha çok olduğunu gösteren, gini katsayısı kullanılmaktadır.

Araştırmanın amacı, Türkiye’de ilköğretim öğrencilerinin okul terkine gelir dağılımının etkisinin incelenmesidir. Bu bağlamda Türkiye’de; (1) İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin okul terki

¹³⁸ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetim Anabilim Dalı, Beşevler / ANKARA, temelc@gazi.edu.tr

¹³⁹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetim Anabilim Dalı, Beşevler / ANKARA, hasantabak@gazi.edu.tr

ile gelir dağılımı arasında ilişki var mıdır? (2) İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin okul terkinin gelir dağılımı etkilemekte midir? (3) Gelir dağılımı, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin okul terkinin zaman serisi içerisinde (1999-2013 yılları arası) etkisi nasıldır?

Yöntem

Bu çalışma tarama modelinde betimsel alan araştırmasıdır. Tarama modeli, bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Araştırma, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - [UNESCO] / UIS.Stat) 1999 yılı ile 2013 yılları arasında okul terk ve gini katsayı verileri esas alınarak yapılmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin okul terki sorununa gelir dağılımının etkisi araştırılmıştır. Sonrasında yıllar arasında etkililiğinin yanında okul terki ile gelir dağılımı arasındaki ilişki, etkiye dayalı korelasyon ve zaman seri regresyonu istatistiksel teknikleri kullanılarak çeşitli çıkarımlar yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulguları, yapılan teorik ve ampirik araştırmalarda okul terkinin başlıca nedenleri arasında ekonomik nedenlerin olduğu sonucunu doğrulamaktadır. 1999 yılından 2013 yılına kadar Türkiye'deki ilköğretim düzeyinde okul terki sayıları ile ülkenin gini katsayıları arasında negatif korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul terki artarken gini katsayısının da arttığı görülmektedir. Ancak yıllar bazında yapılan zaman serisi analizi ve her bir yılın kendi içerisinde yapılan analizlerde Türkiye'de ilköğretim kademesinde gerçekleşen okul terkinin nedenleri arasında ülkede gelir dağılımının anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla Türkiye'de okul terki sorunun alanyazında ifade edildiği gibi (1) Okulla İlgili Faktörler: Öğrenci ve okul personeli arasındaki kültürel farklılıklar, Öğrencilerin öğretim programını işlevsiz olarak algılaması; (2) Aileyle İlgili: Ailenin çocuk sayısı, Ebeveyn olmaması; (3) Bireysel: Düşük yetenek seviyesi, Öz güven problemleri; (4) Akran ile ilgili: öğrenci sosyalleşmesini sağlamada öğretim programı eksikliği, diğer öğrencilerle bir araya gelememe gibi diğer nedenlerin üzerine odaklanılan derinlemesine araştırmaların yapılması çıkan sonuçları destekler öneri niteliğini taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Terki, Gelir Dağılımı, İlköğretim

MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKULU TERK ETME NEDENLERİ

Vahap GÜL¹⁴⁰, Erdal KÜÇÜKER¹⁴¹, Rüstem KALAYCI¹⁴²,

ÖZET

Amaç

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır (Tezcan, 1985). Eğitim ve eğitilmiş insan, tartışmasız tüm toplumlar için vazgeçilmez bir kaynak olmasının yanı sıra, insanların ve ülkelerin ekonomik, sosyal ve toplumsal yönden güçlenmesi için en önemli araçlardan biridir (American Psychological Association [APA], 2010). Bir ülkenin refahı, o ülke insanların nitelikli ve sürekli bir eğitimle kazandıkları bilgi ve beceriyle ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkıya bağlıdır. Bunun için, sosyo-ekonomik gelişmenin en önemli itici gücü ve verimlilik artışının en önemli unsurlarından biri toplumun eğitim düzeyidir (Çakmak, 2008). Dolayısıyla, gelişmiş ve gelişmemiş ülkeler incelendiğinde aralarındaki farkın, genel olarak nüfusun eğitim düzeyindeki farklılıktan kaynaklandığı kolaylıkla görülebilir.

Eğitimin birçok sorunları vardır. Okul binalarının fiziki sıkıntıları, materyal eksiklikleri, öğretmen kadrolarının ve öğretmen yeterliliklerinin eksiklikleri, haftalık ders yüklerinin fazla olması gibi. Eğitimin en önemli sorunlarından biri de öğrencilerin çeşitli nedenlerden dolayı okulu terk etmeleridir. Eğitim, en temel insan haklarından biridir ve hiç kimse bu haktan mahrum kalmamalıdır. Bu açıdan bakıldığında, eğitimde hiçbir ferden kaybedilmemesi gerekmektedir. Bu yüzden eğitim ve eğitilmiş insan kaynağını, en verimli şekilde kullanmak için, günümüzde büyük bir sorun haline gelen okul terki vakaları, kapsamlı bir şekilde ele alınmalıdır.

Okul terkinin kişiye ve topluma özgü zararı da oldukça yüksektir. Kişi açısından bakıldığında; bir diploma sahibi olmadan okuldan ayrılmış bireyin kazancı hayat boyu büyük oranda düşük olmaktadır. Ayrıca okul terki, eğitimin bireye sağlayacağı tüm getirilerden yoksun olma anlamına gelmektedir. Örgün eğitimi terk eden kişilerin işsiz kalma ihtimalleri daha yüksektir ve iş sahibi olsalar bile daha az ücretle çalışmak zorundadırlar. Örgün eğitimi terk edenlerin mezun olanlara göre yasal olmayan işlere girişme, sağlık problemi yaşama, ekonomik yönden bağımsız olamama gibi olumsuzluklar yaşama ihtimalleri çok daha yüksektir (Rumberger, 1987).

Okul terki diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye eğitim sisteminin sorunları arasında önemli bir yere sahiptir. Nitekim Avrupa Birliği Komisyonu'nun hazırladığı "Eğitim ve Öğretimde Ortak Avrupa Hedeflerine Doğru 2010-2011" başlıklı 7 yıllık ilerleme raporuna göre Türkiye, okulu erken bırakma oranı açısından % 44,3'lük oranla diğer 29 ülkeyi geride bırakmıştır. Bu durum okulu bırakma veya herhangi bir sebeple terk etmenin Türkiye için ne kadar ciddi bir sorun haline geldiğini göstermektedir. Ayrıca, Avrupa Birliği Komisyonu, 2020 yılı ortak hedefi olarak okul terk oranını yüzde 10'un altına çekmeyi planlamaktadır (European Commission Press Releases, 2011).

Eğitim Reformu Girişimi'nin 2010 yılı Eğitim İzleme Raporuna göre mesleki ve teknik liselerdeki okul terk oranının % 9.4 olduğu ve ortaöğretim okul türlerine göre okul terk oranının en yüksek olduğu lise türlerinin mesleki ve teknik liseler olduğu belirtilmektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2010). Bu sorunun üzerinde durulması, mesleki eğitime yapılan yatırımların boşa gitmemesine ve bu yatırımların büyük ölçüde hedefine ulaşmasına katkı sağlayabilir. Okul terklerine,

¹⁴⁰ Öğretmen, Tokat Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Merkez/Tokat, vahap_gul67@hotmail.com

¹⁴¹ Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Taşlıçiftlik/Tokat, erdalkucuker@yahoo.com

¹⁴² Öğretmen, Tokat Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Merkez/Tokat, terracup@hotmail.com

insan sermayesi ve ülke kalkınması açısından bakıldığında, önlenmesi gereken önemli bir sorun olduğu açıktır. Bu yüzden, çalışmada, nitelikli ara insangücü ihtiyacını karşılamaya yönelik işlev gören örgün mesleki ve teknik liselerin büyük bir sorunu olan okul terk nedenleri incelenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma öğrencilerin görüşlerini belirlemeyi amaçladığından betimsel tarama modeline göre yapılmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, Tokat il merkezinde bulunan meslek liselerinde okumakta iken çeşitli sınıflardan okulu terk etmiş, örgün öğrenim çağı dışına çıkmış ve 2016-2017 öğretim yılında Tokat il merkezindeki mesleki açıköğretim liselerinin çeşitli sınıflarında öğrenim görmeye devam eden 19 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme; amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ses kayıt cihazı kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formunda okulu terk eden öğrencilerin anne, baba ve kendilerine ait demografik özelliklerini ortaya çıkarmayı amaçlayan sorular ile örgün eğitimi neden terk ettiklerini belirlemeyi amaçlayan altı adet açık uçlu soru bulunmaktadır. Katılımcı kimliklerini açığa çıkarmamak için katılımcılara kod numaraları (K) verilmiştir.

Görüşme yoluyla toplanan nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin görüşme formundaki sorulara verdiği cevaplarda ortak noktalar bulunmuş ve ayrı ayrı kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra kodlardan yola çıkılarak belirli ana ve alt temalar oluşturulmuş ve veriler betimsel bir anlatımla sunulmuştur. Temalar, bulguların daha kolay anlaşılabilmesi için tablolaştırılmış ve tablolardaki veriler katılımcı cevaplarıyla doğrudan desteklenmiştir.

Sonuç

Görüşme yapılan öğrencilerin % 63.2'si erkek, % 26.8'i kadındır. Öğrencilerin % 47,3'ü dokuzuncu sınıftayken okulu terk etmiştir. Velilerinin % 58.3'ü ilkokul mezunu; % 52.6'sı 1000–2000 TL. arası gelire sahip ve % 26.3'ü de boşanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okul terk nedenlerinin başında öğrenciden kaynaklı (f=9) ve aileden kaynaklı (f=9) nedenler gelmektedir. Bunları ise çevresel nedenler (f=5) ve okuldan kaynaklanan (f=5) nedenler izlemektedir. Öğrenciden kaynaklı nedenler; öğrencinin amacının olmaması (n=4), akademik başarısızlık (n=2), sağlık sorunları (n=2) ve okuldan sıkılma (n=1) olarak tespit edilmiştir. Aileden kaynaklanan nedenler ise yoksulluk (n=4), evlilik (n=2) ve ailenin işini devam ettirmek (n=2) şeklinde sıralanmaktadır. Arkadaş etkisi (n=4) ve ulaşım güçlüğü (n=1), çevresel nedenler arasında yer alırken; öğretmen davranışları (n=2), derslerin yoğunluğu (n=2) ve disiplin cezası (n=1), okuldan kaynaklanan nedenler olarak kaydedilmiştir.

Görüşülen öğrencilerin çoğu (n=12) okulu terk sürecinde rehberlik servisi ile görüşmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin çoğu (n=12), okulu terk etmeye kendileri karar vermiştir. Araştırmada örgün öğretimi terk eden öğrencilerin açık öğretime devam etmelerinin nedeni ve mezun olduktan sonraki beklentilerine ilişkin görüşlerinde en fazla bir meslek sahibi olmak ve herhangi bir üniversiteye giriş hakkı kazanmak ön plana çıkmaktadır.

Analiz sonucuna göre; öğrencilerin okulu terk etme nedenlerinin tek bir nedene bağlı olmadığı, ailenin sosyo-ekonomik durumu, arkadaş çevresi ve kültür-çevre etkisinin ana faktörlerin başında geldiği gözlemlenmiştir. Okul terkine sebep olan etmenlerin tek tek ve birbirinden bağımsız olmadığı görülmektedir. Ayrıca okul terk nedenlerini kategorize (bireysel nedenler, çevresel nedenler vb.)

etmek yerine terk nedenleri derinlemesine ve bütünsel bir bakış açısıyla değerlendirmek, bu konuda araştırmacıların daha gerçekçi sonuçlar elde etmesini sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Eğitim, Okul Terki, Ortaöğretim, Eğitim Bilimleri.

ÖRGÜTSEL POLİTİKA ALGISI ÖLÇEĞİNİN EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE KULLANILABİLİRLİĞİNİN SINANMASI

Fatmanur ÖZEN¹⁴³, Çetin TORAMAN¹⁴⁴,

ÖZET

Amaç

Örgüt politikası, örgütün eylemlerine yön veren, örgütün amaçlarına ulaşması için izlenmesi gereken rehber niteliğindedir (Pfeffer, 1992). Örgütsel politika ise, örgüt politikasından farklı olarak, örgüt çalışanlarının belirli amaçları doğrultusunda diğer örgüt çalışanlarını istedikleri doğrultuda davranışa sevk edebilmek için sergiledikleri davranışlar ve uygulamalardır (Ertekin, 2003). Bireysel arzular doğrultusunda örgüt üyelerinin kendi beklentileri için daha fazla kaynaktan beslenmek istemeleri, bütçe, sorumluluk ve terfi paylaşımında bireyleri karşı karşıya getirmiş; daha fazla kazanmak isteyen bireylerin yer aldığı örgütlerde politik süreçler kendini göstermeye başlamıştır. Lewin'in (1975) Alan Teorisi'ne göre bireyin davranışları, bireyin psikolojik çevresinin bir fonksiyonudur. İş dünyası araştırmaları, psikolojik çevrenin deneysel olarak örgütsel iklimle işlevselleştiğini ortaya koymaktadır (Jones ve James, 1979; Manning, 2010, aktaran, Shacklock, Manning ve Hort, 2011). Böyle örgütsel politika örgüt ikliminin istenmeyen bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu araştırmada amaç, eğitim örgütlerinde de istenmeyen davranışlara (yolsuzluk, etik dışı davranışlar, örgüt içi çatışma, ..vs.) neden olma ihtimali olan, aslı Kacmar ve Ferris'e (1991) ait ve Erol (2014) tarafından yüksek öğretim kurumlarında çalışan akademisyenlere uyarlanan Örgütsel Politika Algısı Ölçeğinin (ÖPAÖ) eğitim örgütlerinde de kullanılabilirliğinin sınanmasıdır. Aslı Kacmar ve Ferris (1991) tarafından geliştirilmiş ölçekte 31 madde yer almaktadır. Ölçek beşli Likert tipi derecelendirme yapısına sahiptir. Ölçek kar amaçlı şirket çalışanları için geliştirilmiş olup, "Yükselmek için Gerekeni Yapmak, Çıkarıcılık, Üst'ün ve Çalışma Arkadaşlarının Davranışları, Klikler ve Terfi-Maaş Uygulamaları" olmak üzere beş alt boyut içermektedir. 2, 4, 16, 18, 26 maddeler tersten puanlandığı ölçek Erol (2014) tarafından öğretim elemanlarından veri toplanmak için Türkçeye uyarlanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin eğitim örgütlerinde kullanılabilirliği sınamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. ÖPAÖ orjinal faktör yapısı geçerli midir?
2. ÖPAÖ ölçeğinin orjinal factor yapısı eğitim örgütlerinde geçerli değil ise, eğitim örgütlerindeki faktör yapısı nedir?
3. ÖPAÖ eğitim örgütleri için de geçerli factor yapısı ile ölçeğin güvenilirlik düzeyi nedir?

Davranış bilimleri alanlarında kişilerle ilgili "içsel faktörler ölçülmeye ve psikolojik durumlar" ortaya çıkarılmaya çalışıldığından, kullanılan ölçeklere ilişkin güvenilirliğin ve geçerliliğin sağlanması son derece önemlidir (Tezbaşaran, 1997, s. 49). Bu araştırma kapsamında eğitim örgütlerinde hedef ölçeğin eğitim örgütlerinde örgütsel politika algısının belirlenebilmesi için kullanılıp kullanılmayacağını tespit etmek üzere DeVellis (2014), Şeker ve Gençdoğan'ın (2014) ölçek uyarlamada önerdiği süreç izlenmektedir.

Yöntem

¹⁴³ Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr

¹⁴⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, cetintoraman@gmail.com

örgütsel Politika Algısı Ölçeğinin orijinal yapısının eğitim örgütlerinde de doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesi için ölçek maddeleri eğitim örgütlerinin kurumsal yapısına ve işletilmesine uygun olarak yeniden uyarlanmıştır. Uyarlama, dört eğitim yönetimi denetimi uzmanı (iki yardımcı doçent, iki bu alanda tezsiz yüksek lisans yapmış öğretmen) ile iki uzman sosyolog (bir profesör, bir doktora öğrencisi) katılımında gerçekleştirilmiştir. Alan uygulamasına hazır hale getirilen ölçeğe eğitim örgütlerinden (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinden) toplanan verilerle açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanarak (bu minvalde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri için alandan iki defada veri toplanmış; açımlayıcı faktör analizi 398, doğrulayıcı faktör analizi ise 258 kişi ile tamamlanmıştır), sonuçların değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Sonuç

Aslı Kacmar ve Ferris'e (1991) ait Örgütsel Politika Algısı Ölçeğinin (ÖPAÖ) eğitim örgütlerinde de kullanılabilirliğinin sınındığı, veri setini okulöncesi eğitim kurumlarından başlayarak ilkokul, ortaokul ve lise öğretmen ve idarecilerinin oluşturduğu bu araştırma sonuçları, ÖPAÖ'nün eğitim örgütlerinde de veri toplanabilecek, 20 madde ve beş faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Aşağıda eğitim örgütleri için düzenlenmiş hali sunulan ölçeğin (Tablo 5) özellikle eğitim örgütlerinde yapılan örgütsel davranışa ait tüm araştırmalarda (örgütsel bağlılık, iklim, etik iklim, etik dışı davranış; hatta, iş doyumu, bağlılık, örgütsel vatandaşlık, işten ayrılma niyeti, iş devamsızlık, davranışlarda sapma konulu araştırmalarda da ...) örgütsel politika algısının doğrudan ya da aracı etkisinin ortaya konulması için kullanılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Örgütleri, Örgütsel Politika Algısı Ölçeği, Geçerlik, Güvenirlik

MESLEK LİSELERİNDE CİNSİYET ROLLERİNİN İNCELENMESİ

Asiye TOKER GÖKÇE¹⁴⁵, Ergin DİKME¹⁴⁶,

ÖZET

Amaç

Birey, parçası olduğu sosyal ortamın, pek çok unsuru ile etkileşim içerisinde. Bu etkileşimde kişilik yapılarımız kadar fiziksel özelliklerimizin de belirleyici bir payının olduğu ifade edilebilir. Hatta kimi durumlarda fiziki görünüş özellikleri kişilik özelliklerinin önüne geçebilir. Cinsiyet, bireylerin fiziki görünümünün en belirgin öğelerinden biridir. Bu araştırma; ergenlerin cinsiyet rolleri ve fiziksel özelliklerine verdikleri önemden hareketle, meslek lisesi öğrencilerinin cinsiyet rollerini incelemektedir.

Meslek liselerinin eğitim öğretim ortamlarına ilişkin Çelikel Eğitim Vakfı(2015)'nin İstanbul ilindeki iki meslek lisesinde gerçekleştirdiği cinsiyet rollerine ilişkin çalışma çarpıcı bulgular ortaya koymaktadır. Araştırma, meslek liselerindeki erkek sayısının fazla olmasının, sınıflardaki kız öğrencileri mutsuz ettiğini, motivasyonlarını düşürdüğünü hatta okula gitme isteklerini azalttığını ortaya koymaktadır. Yine bu çalışma mesleki eğitim veren okulların sosyal ortamlarının, kız öğrencilerin de kullanabilecekleri biçimde düzenlenmesi ihtiyacına vurgu yapmaktadır.

Batıgün ve Arsel (2011), 18-60 yaş aralığındaki 550 kişi ile, intiharın cinsiyet rolleri ile bağlantısını inceledikleri bir tarama çalışması gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma; kadınlarda, erkeksilik cinsiyet puanının yüksek olması ile intihar eğiliminin azaldığını, düşük olmasının ise benlik algısının bozukluğuna işaret ettiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, erkeksiliğin toplumsal düzlemde daha çok kabul görmesi ile açıklanabilir. Bir başka değişle kadınsılık kimliğinin, kadın cinsiyet kimliğine sahip bireyler açısından yeterince güçlü kabul görmediğinin bir işareti olarak değerlendirilmektedir.

Farklı sosyo ekonomik düzeydeki bölgelerde bulunan liselerde, cinsiyet rollerini inceleyen Aydın ve Kavuncu(1991), düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, cinsel rollerini oluşturmada toplumun beklentilerinden daha çok etkilendiklerini göstermektedir.

Görüldüğü gibi ergenler, cinsiyet rollerine ilişkin değerlendirmelerinde sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı olarak toplumsal beklentilerden farklı düzeylerde etkilenmektedirler.

Halpern v.d.(2011), cinsiyete dayalı eğitimin, öğrenci başarısına katkı sunduğu yönünde herhangi bir bulguya rastlanılmadığını belirtmektedirler. Ayrıca, cinsiyet ayrımcılığının giderek arttığını ve cinsiyete ilişkin kalıplaşmış yargıların kurumsallaştırıldığını ifade etmektedirler. Belirtilen araştırmanın bulgularında, okulların belirgin biçimde cinsiyet temelinde ayrıştırılmasının, öğrenci başarısına yönelik etkisine vurgu yapılmaktadır.

Hilliard ve Liben(2010), cinsiyet temelli ayrışmanın okullardaki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda bu eğitim türünün, kız ve erkeklerin belirli bir amaç doğrultusunda bir arada çalışma olanaklarını azalttığını; öğretmenlerin, çocukların cinsiyetlerine dikkat çekmelerinin, gruplaşmaya ve diğer gruptan olanlarla daha az vakit geçirmeye sebep olduğunu ortaya koymaktadır.

Sullivan (2012), İngiltere'nin farklı bölgeleri ve okul türlerinde yürüttüğü boylamsal çalışmada erkek öğrencilerin tek cinsiyetli okullarda okumaktan mutsuz olduklarını ancak okuldan kaçma davranışını göstermediklerini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda bu çalışma, tek cinsiyetli okullardan mezun olan erkeklerde 40 lı yaşlarda boşanma oranının, karma okullara oranla fazla

¹⁴⁵ Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Umuttepe/Kocaeli, asi.gokce@kocaeli.edu.tr

¹⁴⁶ Öğretmen, Meb, Lions Özel Eğitim Mesleki Eğitim Merkezi, Ataşehir/İstanbul, ergin.dikme@gmail.com

olduğunu göstermektedir. Bu farkın kadınların eğitim gördüğü okullarda ortaya çıkmamış olması, araştırmanın bir başka önemli bulgusudur.

Görüldüğü gibi araştırmalar, öğrencilerin cinsiyet rollerinin şekillenmesinde, üyesi buldukları grubun genel kabullerinin yanı sıra, cinsiyet dağılımı gibi demografik özelliklerinin de etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, meslek liselerimizdeki öğrencilerin, algıladıkları cinsiyet rolleri ile bu okullardaki cinsiyet dağılımı arasındaki ilişki incelenmeye değer bir niteliktedir. Bu araştırma ile amacımız; meslek liselerindeki belirli cinsiyet ağırlıklı demografik yapının, cinsiyet rollerine etkisinin olup olmadığını incelemektir. Bu temel amaç çerçevesinde; okullardaki cinsiyet dağılımı, kız ve erkeklerde “erkeksilik” ve “kadınsılık” puanları üzerindeki etkisi var mıdır? sorusuna cevap aranacaktır.

Yöntem

Araştırma genel tarama modellerinden tekil tarama ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri temelde, ele alınan örnekleme betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır. Büyüköztürk (2013), tarama modellerinin daha çok “ne, nerede, ne zaman” gibi betimleyici soruların cevaplandırılmasında etkili olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın örneklemini İstanbul İli Anadolu Yakası’ndaki meslek liselerinde öğrenim görmekte olan 423(232’ü kadın; 191’i erkek) öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada liselerdeki cinsiyet dağılımının, cinsiyet rollerine etkisinin net olarak anlaşılabilmesi amacıyla örneklem; tek cinsiyetli okullarda tesadüfi örnekleme yöntemi ile; karma eğitimin sürdürüldüğü okullarda ise oranlı küme örnekleme ile belirlenmiştir. Küme örnekleme ile karma okullardaki baskın cinsiyetin örnekleme hakim olmasının önüne geçilmesi amaçlanmaktadır. Karasar(2007)’a göre oranlı küme örneklemede evren, önce, araştırma bulguları açısından önemli farklılıklar getirebileceği düşünülen değişkenlere uygun olarak alt evrenlere ayrılır. Her bir alt evrenden o evrenin bütün içerisindeki oranını yansıtacak şekilde örnekleme seçilir.

Veriler kişisel bilgi formu ile Bem(1974) tarafından geliştirilen ve dilimize Özkan ve Lajunen (2005) tarafından uyarlanmış olan cinsiyet rolleri ölçeğinin kısa formu ile toplanmıştır.

Ölçekte her alt boyut için ortanca değer kestirme noktası olarak kullanılmaktadır(Özkan ve Lajunen, 2005). Çalışmamızda, erkeksilik puanlarının ortancası 48.0, kadınsılık puanlarının ortancasıysa 58.0 olarak hesaplanmıştır. Bu temelde; hesaplanan ortancaların üzerindeki puanlar erkeksilik ve kadınsılık cinsiyet rollerinin göstergesi olacaktır.

Yapılan faktör analizinde KMO .906 oranında yeterli bir örneklem büyüklüğüne işaret ederken, Barlett’s testinin .005 düzeyinde anlamlı bulunduğu($r=.000$) belirlenmiştir. Bunun yanında cinsiyet rolleri ile ilgili çalışmalara(Bem, 1974; Dökmen, 1999; Özkan, Lajunen, 2005) paralel olarak üç kategorinin var olduğu tespit edilmiş ve madde dağılımlarının da büyük ölçüde belirtilen çalışmalara paralellik gösterdiği belirlenmiştir.

Sonuç

Kız lise öğrencilerinin cinsiyet rolü yönelimleri ile özgüvenleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ise, androjen ve erkeksi cinsiyet rolü yönelimi olan öğrencilerin, kadınsı ve farklılaşmamış cinsiyet rolü yönelimi olan öğrencilere göre daha yüksek özgüvene sahip oldukları bulunmuştur (Mullis ve McKinley 1989).

Kız meslek liselerinde toplumsal cinsiyet kalıplarının sıklıkla göre çarptığını belirleyen(Eren-Deniz, 2014), bu okullarda öğrencilerin en çok bir kıza yakışır şekilde’ ifadesinin vurgulandığını belirlemiştir. Ayrıca çalışma, “Saygılı, ağırbaşlı, uysal, sessiz, sakın vb.” özellikler gösteren kız öğrenciler öğretmenler tarafından beğenilen ve ders başarılarının değerlendirilmesine de olumlu yönde

yansıtıldığını; öğrencilerin büyük çoğunluğunun meslek lisesinde okudukları bölümün devamı niteliğindeki bir okula yerleşmek istediklerini ortaya koymaktadır.

Alan yazın incelendiğinde cinsiyet rollerinin bireylerin öğrenme ortamında etkili öğeler olduklarına ilişkin pek çok çalışmaya rastlanmaktadır (Francis, 1999; Reay, 2001; Connel, 1995; Youdell, 2005; Akt Sayılan F., Özkazanç, 2009).

Araştırma, ülkemizde etkililiği dönem dönem tartışılan meslek liselerini, öğrencilerin cinsiyet rolleri bağlamında ele almakta olup, henüz sonuçlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Meslek Lisesi, Cinsiyet Rolü

ÇOCUK KİTAPLARINDA AYRIMCILIK/ÖTEKİLEŞTİRME KONUSU ÜZERİNE BİR İÇERİK ANALİZİ

Sevda Küçük¹⁴⁷, Mustafa Ulusoy¹⁴⁸,

ÖZET

Amaç

Ayrımcılık, ötekileştirme ve bunlar sonucunda oluşan dışlanma durumu toplumun her kesiminde gözlemlenen, her bireyin hayatında birçok kez maruz kaldığı ve hissettiği bir duygudur. Birey fiziksel, düşünsel, cinsiyet, köken, engeli, sosyoekonomik vb. bir özelliği ile toplumsal çevresi tarafından sahip olması gereken eşit haklardan mahrum ediliyorsa ötekileştiriliyor demektir.

Dünyanın hiçbir yerinde bebekler doğuştan ayrımcı değildir. Hepimiz ayrımcılığı, ötekileştirmeyi sonradan öğrenmekteyiz. Yaşadığımız toplum kimin kalıplara uygun olduğunu ya da olmadığını, kimi sevip kimden nefret edeceğimizi kısacası kimin öteki olduğunu bize birçok mesajla iletmektedir.

Ayrımcılık konusuna uluslar arası birçok sözleşmede ve Türkiye cumhuriyeti yasalarında eşitlik bağlamında yer verilmesine ve suç olduğu açıkça belirtilmesine rağmen toplumun her kademesinde fazlası ile rastlanmaktadır. Çocuk haklarına dair sözleşme, birleşmiş milletler tarafından çocuk hakları alanında kabul edilmiş temel insan hakları sözleşmesidir. Bu sözleşmenin maddelerinde “çocuk hakları, bütün çocuklar içindir. Doğum yerleri, konuştukları dil ne olursa olsun fark etmez. Büyüklerinin inançları ya da görüşleri nedeniyle hiçbir çocuğa ayırım yapılmaz”, “taraf devletler, bu sözleşme’de yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler” belirtildiği üzere her çocuk eşittir, ayrımcılığa uğramadan bu haklara sahiptir ve devletler bu hakları her koşulda sağlamak zorundadır. Kanunlar ve uluslar arası anlaşmalar eşitlik konusunda çok kesin ve net ifadeler içermektedir fakat ayrımcılık hala toplumların en net sorunları arasında görülmektedir. Amacımız toplumdaki ayrımcılığa engel olmak ya da minimize etmek ise bunu çocuklardan başlayarak değiştirmek gerekmektedir.

Çocuklar ayrımcılık ve ötekileştirme ile nasıl tanışmaktadırlar? Geleneksel olarak çocuklara dış dünyayı algılamaya başladıkları andan itibaren ebeveynleri tarafından içinde yaşanılan toplumun kültürü ve yaşam tarzı hakkında bilgiler aktarılmaktadır. Bebeklerin anne karnında cinsiyetleri belli olduğu andan itibaren onlar için seçtiğimiz oyuncaklar ve nitelikleri, kıyafetler ve renkleri, odası ve mobilyaları, izlediği çizgi filmler, okuduğu kitaplar, müfredatlar ve programlar toplumsal çevrenin belirlediği kalıplara ve rollerine göre dayatılmaktadır. Sonuç olarak toplum tarafından ayrımcılığa maruz kalan ve ayrımcılığı öğrenen bireylerin yaşamları bir kısır döngü içinde evrilmektedir.

Toplum tarafından sürekli ayrımcılık içeren uyarıcılara maruz kalan çocuklara ötekileştirmemeyi öğretmek ayrımcılığa karşı en önemli mücadelelerden olacaktır. Çocuk eğitiminin ve eğitim sistemimizin en temel unsurlarından biri çocuk kitaplarıdır. Çocukların deneyimleme fırsatı bulamadığı birçok kavram ya da olay onlara resimli çocuk kitapları ile hem eğlenceli hem de öğretici şekilde aktarılabilir. Bu araştırmada da çocuklar için önemli bir eğitim ve deneyim fırsatı sunan resimli çocuk kitaplarının ayrımcılık/ötekileştirme konusunu çocuklara nasıl aktardığının analiz edilmesi amaçlanmıştır.

¹⁴⁷ Öğretmen, Gazi Mete Okuducu İlkokulu, sevdaulas@hotmail.com

¹⁴⁸ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, mulusoy@gazi.edu.tr

Yöntem

Bu araştırmada ayrımcılık/ötekileştirme konusu hakkında seçilen 23 tane resimli çocuk kitabı üzerinde doküman incelemesi ile veri sağlanmış ve nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Resimli çocuk kitapları İçerik analizinde ayrımcılık/ötekileştirme teması çerçevesinde analiz edilip bir araya getirilmiş ve düzenlenerek alt temalar altında sunulmuştur.

Ayrımcılık/ötekileştirme konusu ile ilgili çocuk kitapları belirlenirken öncelikle internetteki bir dolap kitap (<http://www.birdolapkitap.com/>), hint cevizi (<https://hintcevizi.wordpress.com/>), çocuklara kitap (<http://www.cocuklarakitap.com/>) vb. Kitap tanıtımı yapan sayfalar incelenmiş ve kitapların tanıtım içerikleri okunmuştur. Bu şekilde ön eleme ile belirlenen kitaplar, kitapçılara gidilip kısa taramalar ile tekrar incelenmiş ve uygun olanlar seçilmiştir. Tekrarlı okumalar sayesinde seçilen kitaplardaki ayrımcılık/ötekileştirme ile ilgili olan bölümler belirlenmiş ve kodlamalar yapılarak verilerin azaltılması yoluna gidilmiştir.

Sonuç

Bu çalışmada 23 resimli çocuk kitabı, ayrımcılık/ötekileştirme konusu kapsamında incelendiğinde kişiye toplum tarafından dayatılan kalıplar ve roller sebebi ile toplumun kişiyi ötekileştirmesi, kişinin kendini toplumun bir parçası olarak görememesi sonucu kendine yaptığı ötekileştirme olarak iki tema tespit edilmiştir ve bu iki türlü ötekileştirmenin sebepleri de alt başlıklar halinde çalışmaya yansıtılmıştır.

I. Toplum Tarafından Dayatılan Kalıplar Ve Roller Sebebi İle Bireyin Ayrımcılığa Uğraması, Ötekileştirilmesi

- Fiziksel Farklılığı
- Düşünsel Farklılığı
- Maddi Yetersizlik
- Engellilik/Hastalık
- Cinsiyet
- Belirtilmeyen Sebepler

II. Toplum Tarafından Dayatılan Kalıplar Ve Roller Sebebi İle Bireyin Kendini Toplumun Bir Parçası Olarak Görememesi, Bireyin Kendini Ötekileştirilmesi

- Fiziksel Farklılığı
- Düşünsel Farklılığı
- Engellilik/Hastalık

Resimli çocuk kitapları içerikteki benzerlikler göz önüne alınarak incelendiğinde kitaplarda işlenen ayrımcılık ve ötekileştirme konuları yukarıda belirtildiği gibi iki ana tema ve bu temalara ait alt temalar altında incelenip tartışılmıştır.

İki ana temanın alt temaları incelendiğinde fiziksel sebebi ile ötekileştirmeyi anlatan kitaplarının sayısının fazla olduğu dikkat çekmektedir. Çocukların okul öncesi ve ilköğretim çağlarında çevresindeki insanların dış görünüşlerine daha çok önem vermeleri onların gelişim özelliklerindedir ve yazarların da bu gelişim özelliklerinden yola çıkarak bu konuya daha fazla yer verdikleri düşünülmektedir.

Bu çalışmada ayrımcılık/ötekileştirme temasının okul öncesi, ilköğretim ve ortaokul dönemini kapsayan, her yaş grubu için kullanılan kitaplarda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç farklı yaş düzeylerinde de olsa aynı tema veya fikirlerin hikâye kitapları aracılığıyla çocuklara aktarılabilceğini göstermiştir. Veri analizinin devam ettiği bu çalışmada seçilen kitaplar ayrımcılık çeşitlerine ve hikâyenin sonlanma biçimine göre de incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Edebiyatı, Ayrımcılık, Tepki, Okuma

VELİ BAKIŞ AÇISIYLA VELİ-ÖĞRETMEN İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ VE İLKOKUL VELİLERİNİN SINIF ÖĞRETMENLERİYLE OLAN İLİŞKİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mehmet Hilmi KOÇ¹⁴⁹,

ÖZET

Amaç

Bugünün eğitim anlayışında, ebeveynler ve öğretmenler çocuğun eğitim deneyimlerini iyileştirmek için birlikte çalışmaları önemlidir (Grolnick ve Slowiaczek, 1994). Öğrenme topluluğu olarak okulların gelişmesinde öğretmen-veli ilişkisinin geliştirilmesi hayati öneme sahiptir (Graham-Clay, 2005). Aileler ve okullar, çocukların eğitim almalarında yasal sorumlulukları olduğu için kaçınılmaz bir şekilde ilişkilidirler (Dempsey, Bassler ve Brissie, 1987). Çocuklarının öğretmenleri ile olumlu ilişkiler içinde olan ebeveynlerin okulla iletişim kurma olasılığı daha yüksektir. Tersine, okul ve öğretmen ile olumsuz etkileşime giren ebeveynlerin, okulla ilgili kötü duygular yaşadıkları ve okulla iletişime geçme veya okul aktivitelerine katılma olasılıkları düştüğü görülmektedir (Gutman ve McLoyd, 2000). Pozitif bir ana-öğretmen ilişkisinin diğer bir önemli yararı da öğrenci başarısının artmasıdır (Hill ve Taylor,).

İyi bir ebeveyn öğretmen ilişkisinin işlevi, öğretmenlerin ailelere çocuğun performansına ilişkin durum raporlarını iletmede kullandıkları bir araçtan çok daha fazlasıdır (Loughran, 2008, s. 35). Öğretmen veli arasındaki iletişim tek yönlü ve çift yönlü olmak üzere ikiye ayrılır (Berger, 1991). Öğretmen ebeveynlerle bilgi paylaşımı en üst düzeye çıkarmak için her iki yaklaşımı da en üst düzeyde kullanabilmelidir (Graham-Clay, 2005). Bu iki yaklaşım öğretmenin ebeveynin ev ortamında çocuğunun eğitimine aktif katılımını destekleyen ve davet eden bir mekanizma sağlar. Ayrıca sınıf içi öğrenme faaliyetleri ile evde öğrenme faaliyetleri arasındaki bağlantı bu sayede sağlanabilir (Loughran, 2008).

Velileri etkili bir şekilde eğitim sürecine dahil eden öğretmenlerin öğretmen yetkinliği ve kişiler arası beceriler açısından hem velileri hem de okul müdürleri tarafından daha iyi oldukları değerlendirilmiştir (Epstein, 1986; Epstein ve Dauber, 1991). Öğretmenin uygulamada veli katılımı için maksimum işbirliği içinde bulunması ve veli ile arasındaki minimum çatışma velide öğretmenin mesleki uzmanlığının yüksek olduğu izlenimi oluşturur (Epstein, 1986). Velinin çocuğunun öğretmeni ile olan ilişkinin şeklinin oluşturduğu perspektif sadece öğretmen hakkındaki inancıyla sınırlı kalmayıp bir bütün olarak okul kalitesi hakkında da görüşlerini de şekillendirir (Witmer, 2007, p. 225).

Az sayıda araştırma, veli-öğretmen arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin kalitesini incelemiştir (Kim ve diğerleri, 2013). Velinin öğretmenle olan ilişkisi, gerek öğrencinin akademik başarısını, sosyal becerisini ve kaliteli ilişkiler kurmasını açısından etkili olduğu gerekse velinin okula olan olumlu ya da olumsuz bakış açısının şekillenmesi açısından önemli olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı (i) veli öğretmen ilişkilerini veli bakış açısıyla ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Ayrıca; ilkökul velilerinin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin (ii) velinin bir işte çalışıp çalışmama durumu, (iii) velinin eğitim düzeyi, (iv) velinin gelir düzeyi ve (v) öğretmenlerin mesleki deneyim düzeyleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi de amaçlanmıştır.

¹⁴⁹ Dr., İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İç Denetçisi, Fatih/İstanbul, kocmehmethilmi@gmail.com

Yöntem

Araştırmanın ölçek geliştirme aşamasında ve ölçek geliştirdikten sonra olmak üzere iki ayrı çalışma grubu ile çalışılmıştır. Ölçek geliştirme aşamasında da çalışma gurubunu 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı Bahar Yarıyılında İstanbul Çekmeköy İlçesindeki resmi ilkokullarda çocukları eğitim görmekte olan 315 veli oluşturmaktadır. Ölçeğin geliştirildikten sonra velilerinin sınıf öğretmenleri ile olan ilişkilerine dair görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelemek için yine 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı Bahar Yarıyılında İstanbul Çekmeköy İlçesindeki 7 resmi ilkokulda çocukları eğitim görmekte olan 473 veliye ölçek ayrıca uygulanmıştır. Veli Bakış Açısıyla Veli Öğretmen İlişkisi Ölçeği'nin (VBAVÖİÖ) geliştirilme sürecinin ilk aşamasında 10 veliye veli ve öğretmen arasındaki ilişkinin nasıl olduğu ve nasıl olması gerektiği ile ilgili yarı yapılandırılmış 4 soru hazırlanıp görüşme yapılmış, görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Velilerle yapılan yüz yüze görüşme verilerinin betimsel analizi yapılarak, ölçek deneme formu için madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken Vickers ve Minke'nin (1995) ve Majerus (2011) geliştirdikleri ölçeklerden de yararlanılmıştır. Madde havuzu ilk haliyle 59 maddeden oluşmuştur. İkinci aşamada ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Ölçeğin taslak formunda yer alan maddelerin ölçülmek istenilen amaca uygunluğunu incelemek üzere yedi uzmanın tarafından değerlendirmeye alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddeler düzenlenirken 12 madde ölçekten çıkarılmıştır ve 47 maddelik deneme formu elde edilmiştir. Araştırmanın verileri 2017 Nisan ayında toplanmıştır. Ölçek geliştirildikten sonraki form ise 2017 Mayıs ayı içerisinde uygulanmıştır. Araştırmanın verileri SPSS 22 ve LISREL 8.80 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmıştır.

Sonuç

Veli bakış açısıyla veli-öğretmen ilişkisini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 63.51'ini açıklayan, iki alt faktörden oluşan bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçek dikey faktör analizi ile de test edilmiş ve bu analiz sonucunda ölçek için oluşturulan modelin iyi bir uyum gösterdiği belirlenmiştir. 29 maddelik veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkisi ölçeği için yapılan madde analizi sonucunda ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyon değerlerinin 0,47 ile 0,85 arasında sıralandığı görülmüştür. %27'lik alt ve üst grup puanları arasında yapılan t testi sonuçları tüm maddeler ve alt ölçekler için anlamlı bir farklılık oluşturduğu ifade edilebilir. Ölçeğin güvenilirlik analizi uygulanması ile elde Cronbach's Alpha değeri birinci faktördeki maddeler için 0,97, ikinci faktördeki maddeler için 0,75 ve ölçeğin tüm boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ışığında, veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkisi ölçeğinin velilerin öğretmenlerle olan ilişkilerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilebilir.

Veli Bakış Açısıyla Veli Öğretmen İlişkisi Ölçeği kullanılarak yapılan araştırma sonucunda ilkokul velilerinin çocuklarının sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerinin hem faktörler bazında hem de genel toplamda yüksek olduğu söylenebilir. Velinin bir işte çalışıp çalışmaması, eğitim ve gelir durumu değişkenleri açısından veli bakış açısıyla veli öğretmen ilişkisi ölçeğinin her iki boyutunda da anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Sınıf öğretmenlerinden mesleğe yeni başlamış ve emekliliği yaklaşmış olanların belirli bir deneyime ulaşmış ve uzun yıllardır öğretmenlik yapanlara göre velilerle olan ilişkilerinin daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlişki, Öğretmen Veli İlişkisi, Velinin Öğretmene Yaklaşımı, Öğretmenin Veliye Yaklaşımı

WEB TEKNOLOJİLERİNİN GELİŞİMİ VE EĞİTİM ÜZERİNDEKİ YANSIMALARI: KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA

Mehmet TEKDAL¹⁵⁰, Şenol SAYGINER¹⁵¹, Fatih Çağatay BAZ¹⁵²,

ÖZET

Amaç

İnternetin yaygın olarak kullanılmaya başlandığı 1989'lu yıllardan bu yana web teknolojilerinde birçok gelişim ve değişim yaşanmıştır. İnternetin ilk yıllarında Web denildiğinde akla ilk olarak HTML (Hyper Text Markup Language) gelmektedir (Alabay, 2014). Bu yıllarda HTML, metinlerin yer aldığı ve metinleri tek yönlü olarak kullanıcıların hizmetine sunmayı amaçlayan bir yapı arz etmektedir. Yani Web 1.0 teknolojisinin temelini oluşturmaktadır. Web 1.0 1989 yılında Tim Berners-Lee tarafından geliştirilmiştir (Naik ve Shivalingaiah, 2008). Kullanıcının pasif ve tüketici olduğu Web 1.0 teknolojisinde ileti tek yönlü olarak web programcısından kullanıcıya doğru şekillenmektedir. Bu durum kullanıcıların içerikle olan etkileşimini sınırlandırmış ve dolayısıyla da yeni bir Web teknolojisine geliştirilmesi ihtiyacını arttırmıştır.

Dünya çapında ağ yapısının temelini oluşturan ve Web 1.0 ile başlayan teknolojik süreç ilerleyen on yıl içerisinde statik yapıdan dinamik yapıya yani Web 2.0 yapısına dönüşmüştür. Bu dönüşüm ile Web sistemlerinde belge odaklı yapıdan insan odaklı bir yapıya geçiş yaşanmıştır. Bu kapsamda karşılıklı etkileşimi öne çıkaran sosyal ağlar, web günlükleri ve video paylaşım siteleri geliştirilmiştir. 2010 yılı itibariyle Web teknolojileri bir yenilik daha yaşayarak Web 3.0 olarak güncelenmiştir. 2010 yılına kadar kullanıcının yönetiminde olan internet veya web teknolojileri, kendi kendini yönetebilen bir yapıya dönüşmüştür. Yani anlamsal ağ (semantic web) teknolojisine geçiş yaşanmıştır.

Günümüz internet kullanıcıları Web 2.0 ve Web 3.0 teknolojilerini kullanmaktadırlar. Ancak, daha bu teknolojileri bile tam kavrayıp uyum sağlamamışken, yeni web teknolojilerinin yani Web 4.0 ve Web 5.0'ın yakın zamanda gelecek olmasının zihinlerde karışıklıklara yol açtığı düşünülmektedir. Bu durumdan hareketle bu çalışmanın amacı Web 1.0'dan Web 5.0'a Web teknolojilerinin detaylı bir anlatımını yapmaktır. Buna ek olarak Web teknolojileri arasındaki farklılıklar karşılaştırmalı şekilde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca Web Teknolojilerinin gündelik yaşamda kullanımlarının yanı sıra eğitim alanına getirdiği yeniliklerin de önem arz ettiği ortadadır. Bu sebeple bu çalışmada web teknolojilerinin eğitim alanına getirdiği yansımaları da incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada web teknolojilerinin, Web 1.0' dan Web 5.0' a kadar olan platformların, karşılaştırmalı bir incelemesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırmada Web teknolojileri hakkında bilgiler sunmak ve bu teknolojilerin karşılıklı bir incelemesini yapmak amaçlandığı için nitel araştırma bağlamında doküman analizi tekniğinden

¹⁵⁰ Yrd. Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü, Sarıçam/Adana, tekdal@gmail.com

¹⁵¹ Arş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü, Serinyol/Hatay, senolsayginer@gmail.com

¹⁵² Yrd. Doç. Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümü, Osmaniye, fatihcagataybaz@gmail.com

yararlanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Doküman analizi yapılırken izlenecek bir dizi aşama vardır. Bunlar (1) dokümanlara ulaşma, (2) orijinalliği kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme ve (5) veriyi kullanma şeklindedir (Forster, 1995). Bu doğrultuda ilk olarak “Web X.Y., Web teknolojileri, Web servisleri” gibi anahtar kelimeler kullanılarak dijital veri tabanları, basın yayın siteleri ve Web günlükleri üzerinden bir alanyazın taraması yapılmıştır. Tarama sonucu elde edilen bilgiler farklı kaynaklarla da karşılaştırılarak doğru bilgiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Raporlama 3 araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış olup tutarlı sonuçlar elde edilmeye çalışılmıştır.

Sonuç

Bu çalışmada Web’in gelişim süreci ve gelişim sürecinde yer alan Web teknolojilerinin türleri hakkında bilgiler sunulmuştur. Ayrıca Web 1.0’ dan başlayıp, Web 5.0 ile devam edeceği öngörülen Web teknolojilerinin karşılaştırmalı incelemesi gerçekleştirilmiştir.

1990’ lı yıllardan başlayan ve gelişim konusunda çok yol kateden Web teknolojileri, yakın gelecekte farklı yeni kavramlarla karşımıza çıkacaktır. Öngörülen Web teknolojileri sayesinde akıllı sistemler olarak nitelendirilen Web 4.0 ve Web 5.0 teknolojileri eğitimden ticarete, eğlenceden gündelik yaşama birçok farklı alanda katma değer yaratacaktır. Bu sürecin kullanıcılara akıllı kişisel ajanlar, robotlar, akıllı ev ve akıllı arabalar gibi birçok ileri teknoloji ürünü getireceği düşünülmektedir.

Web teknolojileri getirdiği yeni uygulamalar sayesinde adlandırılmaktadır. Web 1.0 ile başlayan bu süreç Semantik Web ile devam etmektedir. Araştırma, reklam, ticaret, alışveriş, bilgi platformları ve daha bir çok yenilikler halihazırda devam ederken Web 4.0 ve Web 5.0 ile yeni öngörülerin hayat bulacağı ifade edilebilir.

Web teknolojilerindeki hızlı ilerleme eğitim alanında da aynı ivme ile ilerlemektedir. Bilgisayar ağlarına dayalı olan ve uygulanan öğretim strateji ve yöntemlerinin günden güne hızla ilerleyeceği öngörülmektedir. Bu da beraberinde eğitim ve öğretim alanında yeni kavramların hayatımıza gireceğini göstermektedir.

Bu çalışma sonunda, Web teknolojilerindeki gelişmelerin eğitim öğretime yansımaları olduğu ve bu alana önemli katkılar sağladığı görülmüştür. Özellikle semantik web ve 3B ortamların kullanılması eğitim öğretime yeni ufuklar açmış ve gelecekte de daha pek çok olanaklar ve yeni öğretim yöntemlerini mümkün kılacağı izlenimi vermektedir.

Anahtar Kelimeler: Web ve Eğitim, Web Hizmetleri, Web Teknolojisi

İLKOKUL 3. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN RESİMLİ ÇOCUK KİTAPLARINA VERDİKLERİ TEPKİLER

Seyhan PAYDAR¹⁵³, Mustafa ULUSOY¹⁵⁴,

ÖZET

Resimli çocuk kitaplarında kullanılan resimler ve içerik çocukların edebi gelişimi için önemlidir. Resimli çocuk kitapları sayesinde çocukların okuma-yazma, empati kurma ve hayal kurma becerileri geliştirilebilir. Bu kitaplardaki resimler içeriğin anlaşılmasına katkı sağlar. Kitaplar ile arasında anlam kurma süreci gerçekleştiği ölçüde kitap çocuk için yararlı hale gelmektedir. Anlam kurma sürecinin gerçekleşebilmesi çocuk ile kitap arasındaki etkileşime bağlıdır. Çocuklar kitap ile etkileşim gerçekleştirme durumlarına göre tepkiler verirler ve okur ile metin arasında bir etkileşim gerçekleşir. Bu etkileşim okuyucunun ön bilgilerinin çokluğu ölçüsünde güçlenir. Etkileşim sadece öğrencinin geçmiş yaşantısını metne getirmesi ile sınırlı değildir. Okurun gelecekte deneyimleyeceği durumlar için de hazırlık evresidir. Her metinden edinilen bilgiler bir araya gelerek bir yenisini meydana getirir. Okuyucu için kitapları bir sembol dizisi olmaktan kurtaran unsur anlam kurma sürecidir. Etkileşime paralel olarak anlam kurma süreci de artar. Anlam kurma sürecinin gerçekleşmesi ile birlikte kitaplar işlevsel olmaya başlar. Okuyucunun anlam kurma sürecini ne ölçüde gerçekleştirdiğini saptamak için tepkileri yol göstericidir. Okurun anlam kurma sürecinin gerçekleşmesi sonucunda vereceği tepkileri incelemek hem okura hem de eğitimcilere büyük katkı sağlayacaktır. Okurların tepkilerini rahatlıkla ifade edebildiği ve ifade etmekte zorlandığı kısımların saptanması anlam kurma sürecinin gelişimi için değerlidir. Bu tepkileri bilmek çocuk kitabı yazarlarına da katkı sağlayacaktır. Ulusal literatür incelendiğinde okur tepki teorisine çok fazla yer verilmemiştir. Okuma becerisinin kazanıldığı ve geliştirildiği ilkökul döneminde çocukların tepkilerini ölçmeye yönelik yapılan çalışmalara fazla yer verilmediğinden ilkökul 3. Sınıf öğrencilerinin tepkileri belirlenerek okurların etkileşim kurabildikleri ve etkileşim kurmakta zorlandıkları noktalar ve sebeplerini saptamak için bu çalışma yapılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı ilkökul 3. Sınıf öğrencilerinin okunan 6 resimli çocuk kitabına yönelik tepkilerini belirlemektir. Araştırmada şu sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Öğrencilerin her resimli çocuk kitabı için metin merkezli tepkileri nelerdir?
2. Öğrencilerin her resimli çocuk kitabı için okur merkezli tepkileri nelerdir?
3. Öğrencilerin verdikleri metin ve okur merkezli tepkileri incelendiğinde en çok ve en az tepki alan resimli çocuk kitabı hangisidir? Bu kitaplara verilen tepkiler nelerdir?
4. Öğrencilerin her resimli çocuk kitabı için okur merkezli ve metin merkezli tepkilerinin puan ortalamaları arasında fark var mıdır?
5. Öğrencilerin tepkilerini ifade etmekte zorlandığı unsurlar nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada seçilen altı resimli çocuk kitabına yönelik ilkökul 3. Sınıf öğrencilerinin tepkilerinin alınması amaçlanmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Kolay ulaşılabilir olması nedeniyle örneklem olarak Ankara ilinin Haymana ilçesindeki ilkökul 3. sınıfa giden 20 öğrenci seçilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

¹⁵³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Haymana Atatürk ilkökulu, s.paydar1993@gmail.com

¹⁵⁴ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, mulusoy@gazi.edu.tr

Bu çalışmada altı farklı çocuk kitabı öğrencilerinin tepkilerini almak amacıyla kullanılmıştır. Öğrencilerin kitaplara yönelik tepkilerini alabilmek için şu aşamalar takip edilmiştir. Kitaplar öğrencilere resimleri gösterilerek ve sesli olarak okunmuştur. Sonraki aşamada tüm sınıfa “ Karakterin yerinde olsaydın neler hissederdin?” “Karaktere hangi tavsiyeleri vermek isterdin?” “ Bu kitapta beğendiğin şeyler nelerdir?” “ Bu kitapta beğenmediğin şeyler nelerdir?” soruları sorulmuştur. Sorulardan alınan cevaplar ile kodlar oluşturulmuş ve bu kodları öğrencilerin kullanma sıklığı hesaplanmıştır. Her kitap için hangi kodların sık kullanıldığı saptanmıştır ve öğrencilerin her hikaye kitabı için çıkardığı anlamlar saptanmıştır. Öğrencilere her hikaye kitabı için metin merkezli tepkilerini almak amacıyla beş tane 5n1k sorusu sorulmuştur. 5n1k sorularından alınacak en yüksek puan 15 ‘tir. Öğrencilerin okur merkezli tepkilerini almak amacıyla dört soru sorulmuştur. 5n1k sorularıyla benzer şekilde puanlanmış ve bu testten alınabilecek maksimum puan 12’dir. Her öğrencinin her kitap için 5n1k ve tepki sorularından elde edilen puan türlerinin ortalamaları hesaplanmıştır. En çok ve en az tepki alan kitap belirlenmiştir. Geliştirilen 4 soru için yazılı öğrenci cevapları incelenmiş ve öğrencilerin en çok tepki verdiği ve tepki vermekte zorlandığı unsurlar belirlenmiştir.

Sonuç

Öğrencilerin okunan resimli çocuk kitaplarına verdikleri tepkiler alınarak temalar altında gruplanmıştır. Oluşturulan temalar “değerler”, “kültürünü yansıtmaya”, “yaratıcılık”, “günlük yaşam ile özdeşim kurma”, “eğlenme ve oyun isteği”dir. Öğrencilerin her kitap için sık verdikleri tepkiler şunlardır:

Vahşi Şeyler Ülkesinde : “kültürünü yansıtmaya” ve “eğlenme ve oyun isteği”

Kırmızı Kanatlı Baykuş: “değerlerimiz”dir. Değerlerimizden başlıca tepki alan değerler “ empati” ve “yardımseverlik “ olmuştur.

Kırmızı Elma: “günlük yaşam ile özdeşim kurma” ve “yaratıcılık”

Maymun kral :“değerlerimiz” ve “kültürünü yansıtmaya.” “ Değerlerimiz” temasına en sık tepki verilen değer “adalet” tir.

Pirinç Lapası ve Küçük Ejderha: “ günlük yaşam ile özdeşim kurma” “ kültürünü yansıtmaya” ve “değerlerimiz.” Değerlerimizden en çok “empati” ve “ merhamet “ değerleri ön plana çıkmıştır.

Küçük Ayının Uzun Yolcuğu:“ eğlenme ve oyun isteği” ile “değerlerimiz”. Değerlerimizden “merhamet” ve “empati” değerlerine sık tepki verilmiştir.

Öğrencilerin metin merkezli puanları incelendiğinde en çok tepki “Kırmızı Elma” kitabına verilmiştir. Öğrencilerin bu kitapla daha çok anlam kurma süreci gerçekleştirdiği ve ilgilendiği görülmüştür. Maymun Kral adlı kitap ise kendi hayatları ile özdeşim kurdukları için öğrencilerin okur merkezli olarak en çok tepki verdiği kitaptır. Bu kitaptaki eğlence ve oyun isteğini dile getiren tepkilerden hareketle kahramanların yaşadığı olaylar ile öğrencilerin kendi yaşadıkları olaylar arasında bağlantı kurduğu gözlemlenmiştir. Hem okur merkezli hem de metin merkezli puan ortalamaları değerlendirildiğinde en az tepki “Kırmızı Kanatlı Baykuş” adlı resimli çocuk kitabına verilmiştir. Öğrencilerin bu kitapla daha az anlam kurma süreci gerçekleştirdiği ve daha az özdeşim kurduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Resimli Kitaplar, Tepki, Okuma

8.SINIF ÖĞRENCİ VELİLERİNİN ÇOCUKLARININ ORTAÖĞRETİM KURUMLARINI TERCİH ETMELERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Muhammet OĞUR¹⁵⁵, Nihal ŞİMŞEK¹⁵⁶, Ali SAN¹⁵⁷,

ÖZET

Amaç

Çocuklar doğdukları günden başlayarak inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını şekillendiren bir aile ortamında yaşamaya başlarlar. Eğitim öğretim sürecinin devam ettiği bir dönemde, büyüme ve gelişmenin her aşamasında çocuğu korumak, yetiştirmek, çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak, ortaöğretim kurumları tercihlerini belirlemesine destek olmak, yaşam koşullarını iyileştirmek, gelişmesi için olanaklar sağlamak, ailenin olduğu kadar, yakın çevresinin, eğitim kurumlarının ve üyesi olduğu toplumun da görevidir.

Ailenin ihtiyaçlarını belirleme çalışması, ailenin içinde bulunduğu süreçteki ihtiyaçlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu tür bir çalışma, hem aile üzerinde odaklaşmalı hem de her bir aile üyesinin ihtiyaçlarını göz önünde tutan bir sistem içerisinde planlanmalıdır. Kapsamlı bir ihtiyaç belirleme çalışması düzenlenirken, ailenin ihtiyaçları kadar maddî ve manevî imkânları üzerinde de odaklanılmalı ve ikisi arasında denge kurulmalıdır. Ayrıca, okul ve toplumun ihtiyaçları da bu aşamada önemlidir. Dolayısıyla, ailenin öğrencinin tercihinde etkin bir rolü olduğu gözden çıkarılmamalıdır. Aile katılımının sağlanması, öğrencinin doğru ortaöğretim kurumu tercihinde hayati öneme sahip görülmektedir.

Bilgi ve bilgidan katma değer üretmenin en kolay yolu, eğitim sistemlerinin bilgi toplumunun yapısına ve karakteristiğine uygun becerilerle donatılmış bireyler yetiştirmesinden geçmektedir. Bunu sağlamada mesleki eğitimin rolü tartışmasızdır. Bilgi toplumunda eğitime yatırım yapan ülkeler, diğer ülkelere göre gelişmişlik ve kalkınma alanlarında daha önde yer almaktadır. Ortaokul düzeyinde eğitim gören öğrencilerin velilerine, mesleki eğitim sürecine geçiş aşaması olan ortaöğretim kurumu tercihlerinde rehberlik yapmanın önemi aşikardır.

Velilerin bilgilendirme toplantılarına katılımları bu anlamda büyük önem arz etmektedir. Bu katılım şeklinde, anne babalar kendi çocuklarının gelişmelerini kolaylaştırabilmek için bazı bilgiler alırlar. Bilgi desteği, grup toplantıları (konferans, seminer, panel, sohbet toplantıları gibi) ve bireysel görüşmeler yoluyla yapılır. Bu yolla ailelerin, ortaöğretim tercihleri ile ilgili bilgilerinin artırılması ve tercih konusunun desteklenmesi sağlanabilir. Toplantı konuları mesleki eğitimle ilgili olabileceği gibi ailenin mesleklerle ilgili bilgilerini artıracak gibi konularda da olabilir.

Bunun için ortaokul son sınıfta okuyan öğrenci velilerinin, ortaöğretim kurumu tercih işlemleri çok büyük önem arz etmektedir. Hem mesleki eğitim, hem de akademik eğitimin kapsamı konusunda velilerin bilgilendirilmeleri önemlidir. Tercih sürecinde öğrencisi olan 8. Sınıf öğrenci velilerinin hangi alanlarda eğitime ve desteğe ihtiyaç duydukları, velilerin ortaöğretim tercihlerinde hangi faktörlerin etkili olduğunun bilinmesi, yapılacak tercih çalışmalarının istenen düzeyde fayda sağlaması açısından taşıdığı öneme istinaden bu çalışmaya büyük ihtiyaç duyulmaktadır.

Yöntem

Bu araştırmanın uygulama boyutunda veri toplama aracı olarak öğrenci velilerine uygulanmak üzere anket hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Ankette kişisel bilgilerden oluşan birinci bölümde 6, ikinci bölümde 16 olmak üzere toplam 22 soru yer almaktadır. Ankette okul tercihi ile

¹⁵⁵ Öğretmen, Osman Aydın Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, muhammet80@gmail.com

¹⁵⁶ Öğretmen, Pamukkale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü-Şube Müdürü, nihai43@gmail.com

¹⁵⁷ Öğretmen, Gülay Kaynak Sarıkaya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, elvalisan@gmail.com

ilgili ifadelerde likert tipi üçlü dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Katılma düzeyleri “(1) hiç”, “(2) biraz”, “(3) çok” seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu araştırmadaki Cronbach alfa tutarlık katsayısı 0,831’dir.

2016–2017 öğretim yılında, Denizli ili Pamukkale İlçesinde ortaokullarda okuyan 8. sınıf öğrenci velisi sayıları ve örneklem belirlendikten sonra kişisel bilgi formu ve okul tercih anketi örneklem grubundaki öğrenci velilerine dağıtılmış ve formlar doldurulduktan sonra yine araştırmacılar tarafından toplanmıştır.

Anket uygulaması gerçekleştirildikten sonra elde edilen veriler, anketin birinci bölümü (demografik özellikler) için yüzde ve frekans yöntemiyle çözümlenmiştir. İkinci bölümde yer alan okul tercihlerini belirlemeye yönelik her bir ifadeye ilişkin katılımcı görüşleri yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak analiz edilmiştir. Ayrıca, okul tercihlerinin düzeylerinin demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği, parametrik testler ve ilişkili ölçümler için t testi, bağımsız örneklem için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Uygulamaya ilgili yukarıda belirtilen analizler SPSS 21.0 Windows programıyla yapılmıştır.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre yapılan t- testi sonucuna göre öğrenci velisinin medeni durumuna göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Velilerin eğitim seviyesine göre yapılan varyans analizinde ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrenci velileri ile lisans ve yüksek lisans eğitimi yapan öğrenci velileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Ailenin gelir durumu ve mesleğine göre yapılan varyans analizinde eğitim seviyesi düşük olan veliler ile eğitim seviyesi yüksek olan veliler arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<0,05$). Velinin mesleği değişkeni ile çocukların ortaöğretim kurumlarını tercih etme durumu arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. ($p<0,05$). Okul türü değişkenine göre velinin çocuğunun gitmesini istediği ortaöğretim kurum tercihleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. ($p<0,05$).

Sonuç

Araştırmada anne baba ayrı olan velilerin ekonomik durumlarının tercihlerde etkili olacağını belirtmişlerdir. Evli olan velilerin, çocuklarının başarı durumlarını takibi, iyi bir eğitim alma istekleri ve iyi bir kariyer yapma isteklerini daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul ve ortaokul mezunu velilerin daha yüksek oranda çocuklarının kısa yoldan meslek sahibi olmasını istedikleri görülmüştür.

Aylık geliri düşük olan ailelerin çocuklarının kısa yoldan meslek sahibi olmasını istedikleri, çocuğunun gideceği okula ulaşımın kolay olması ve okulun evime yakın olması okul tercihinde etkili olur görüşünü belirttikleri görülmektedir.

İşçi, çiftçi ve çalışmayan velilerin; çocuklarının kısa yoldan meslek sahibi olmasını istedikleri anlaşılmaktadır. Diğer mesleklerde bu oran düşük kalmıştır. Okul türü değişkenine göre ekonomik durumum bu konuda etkili olur diyen velilerin çocuğunun kısa yoldan meslek sahibi olmasını istedikleri görülmektedir. Çocuklarının daha iyi bir eğitim almasını isteyen veliler Anadolu ve Fen liselerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Veli, Aile Katılımı, Eğitim, Ortaöğretim Tercihi, Mesleki Eğitim

9. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ EĞİTİM VEREN ORTAÖĞRETİM KURUMLARINI TERCİH ETMELERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Ali SAN¹⁵⁸, Muhammet OĞUR¹⁵⁹, Nihal ŞİMŞEK¹⁶⁰,

ÖZET

Amaç

Dünya’da söz sahibi olan ülkelerin ekonomilerinin güçlü olduğu bilinmektedir. Ekonomileri güçlü olan ülkeler, nitelikli insan gücünü yetiştirmede eğitime özellikle de mesleki teknik eğitime daha fazla önem vermektedirler. Bu durumun önemini kavrandığı gelişmiş ülkelerde mesleki ve teknik eğitim, ülke gençlerinin büyük oranının tercih ettiği eğitim basamağıdır. Ülkemizde ise Cumhuriyet döneminde eğitimin, ülkenin sosyal ve ekonomik gelişimindeki önemi üzerinde çok durulmuştur. Yaşanılan uzun süreli savaşlar ve çeşitli ekonomik güçlükler nedeniyle, gerekli insan gücünü hazırlayıcı nitelikte olması sebebiyle Mesleki ve Teknik Eğitime ekonomik kalkınma planlarına paralel olarak ayrı bir değer verilmiştir.

Mesleki ve Teknik Eğitim, mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve mesleki alışkanlıkları kazandırarak bireyi geliştirme sürecidir. Meslek sadece para kazanma aracı değildir. Meslek, her şeyden önce yetenekleri kullanma, kendini gerçekleştirme ve geliştirme yoludur. Kişi kendisini mutlu eden bir işi yaptığı zaman yorgunluk duymaz dolayısıyla iş doyumuna ulaşır.

Mesleki ve Teknik Eğitim okulları gelişen teknolojiyle değişen yeni alanların ihtiyaç duyduğu teknik elemanların yetiştirilmesi kapsamında eğitim sistemimizde önemli bir yere sahiptir. Nitelikli insan gücünü yetiştirmek için önemli bir görev üstlenen Mesleki ve Teknik Eğitim okullarından mezun öğrenciler istihdam konusunda sıkıntı yaşamamaktadır. Mesleki ve Teknik eğitim okul öğrencileri becerilerini gerçek iş ortamında geliştirmektedir. Öğrencilerin istihdamı için gerekli mesleki yeterliliklerle donatılması sağlanmaktadır.

Öğrencilerin Mesleki ve Teknik Eğitim veren liseleri tercih ederken bilinçli olmadığı ve bu durumun meslek eğitiminde başarısızlığa yol açtığı düşünülmektedir. Aynı şekilde laboratuvar, atölye, araç-gereç yetersizliğinin ve üniversiteye girişte uygulanan sistemin mesleki eğitimi olumsuz yönde etkilediği düşüncesi toplumun bu okullara bakışını olumsuz yönde etkilemektedir. Ortaokul sonrası öğrencilerin mesleki teknik eğitimi niçin tercih ettikleri veya ortaokul sürecinde öğrencilere planlı bir yönlendirmenin yapıp yapılmadığı konusu önemlidir. Bununla birlikte, gerek kalkınma planlarında ve gerekse eğitim şura kararlarında mesleki teknik eğitimin önemi vurgulanmasına rağmen, halen mesleki eğitimde kalitenin düşük olduğu, nitelikli öğrencilerin teknik eğitimi tercih etmediği algısı yaygındır. Bu nedenle, bu çalışmada ortaöğretim (lise) 9. Sınıf öğrencilerinin okul tercihlerinde etkili olan faktörler incelenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, ortaöğretim 9.sınıfta okuyan öğrencilerin okul tercihlerini etkileyen faktörleri inceleyen betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmanın evrenini 2016–2017 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale İlçesinde ortaöğretim 9.sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi evrende bulunan 2303 öğrenci arasından “tabakalı örnekleme” ile seçilen 536 ortaöğretim 9.sınıf öğrencisi

¹⁵⁸ Öğretmen, Gülay Kaynak Sarıkaya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, elvalisan@gmail.com

¹⁵⁹ Öğretmen, Osman Aydınli Mesleki ve Anadolu Lisesi, muhammet80@gmail.com

¹⁶⁰ Öğretmen, Pamukkale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü-Şube Müdürü, nihal43@gmail.com

oluşturmaktadır. Evreni temsil edecek örneklem sayısı Cochran (1962) tarafından önerilen formül dikkate alınarak belirlenmiştir.

Bu araştırmanın uygulama boyutunda veri toplama aracı olarak öğrencilere uygulanmak üzere anket hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Ankette kişisel bilgilerden oluşan birinci bölümde 11, ikinci bölümde 20 olmak üzere toplam 31 soru yer almaktadır. Ankette okul tercihi ile ilgili ifadelerde likert tipi üçlü dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Katılma düzeyleri “(1) hiç”, “(2) biraz”, “(3) çok” seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu çalışmadaki Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,830’dur.

2016–2017 öğretim yılında, Denizli ili Pamukkale İlçesinde ortaöğretim 9.sınıfta okuyan öğrenci sayıları ve örneklem belirlendikten sonra kişisel bilgi formu ve okul tercih anketi örneklem grubundaki öğrencilere dağıtılmış ve formlar doldurulduktan sonra yine araştırmacılar tarafından toplanmıştır.

Anket uygulaması gerçekleştirildikten sonra elde edilen veriler, anketin birinci bölümü (demografik özellikler) için yüzde ve frekans yöntemiyle çözümlenmiştir. İkinci bölümde yer alan devam ettikleri okulları niçin tercih ettiklerini belirlemeye yönelik her bir ifadeye ilişkin katılımcı görüşleri yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak analiz edilmiştir. Ayrıca, okul tercihlerinin düzeylerinin demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği parametrik testler ilişkili ölçümler için t testi, bağımsız örneklem için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Uygulamayla ilgili yukarıda belirtilen analizler SPSS 21.0 for Windows programıyla yapılmıştır.

Sonuç

Ailenin aylık gelirine göre, (%51,4) aylık gelirin 1000-2000 TL arasında, (%34,3) aylık gelirin 2000-3500 TL arasında, (%10,1) aylık gelirin 3500-5000 TL arasında, (%3,9) aylık gelirin 5000 TL ve üzerinde olduğu bulunmuştur. Baba mesleğine göre (%55,9) baba mesleğinin işçi olduğu, (%4,5) baba mesleğinin çiftçi olduğu, (%17,1) baba mesleğinin esnaf olduğu, (%4,5) baba mesleğinin memur olduğu, (%12,7) babasının emekli olduğu ve (%4,7) babasının çalışmadığı bulunmuştur. Annenin mesleğine göre (%34,8) anne mesleğinin işçi olduğu, (%3,2) anne mesleğinin esnaf olduğu, (%2,8) annesinin emekli olduğu, (%51,4) annesinin ev hanımı olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre yapılan t- testi sonucuna göre cinsiyete, kardeş sayısına, anne baba eğitim durumuna, ailenin gelir durumu ve anne babanın mesleğine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$).

Kız öğrencilerin basılı-görsel medyadan, öğretmen ve yöneticilerinin görüşlerinden daha fazla etkilenecek okul seçtikleri görülmüştür. Bunun yanında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ileride sahip olmak istedikleri meslek ve bir üst öğrenime (üniversite) devam etmek isteklerinin de okul seçimlerinde etkili olduğu görülmüştür. Tek kardeşi olan öğrencilerin toplumda iyi bir mevki sahibi olma isteklerinin okul tercihinde daha etkili olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin ve babaların çocukların okudukları okulu tercihlerinde daha az etkili oldukları görülmüştür. Ailesinin aylık geliri düşük olan öğrenciler, daha belirgin düzeyde okul tercihinde ekonomik durumlarının etkili olduğunu, ailesinin aylık geliri yüksek olan öğrenciler ise daha yüksek düzeyde okul tercihlerinde iyi bir mevki sahibi olma isteklerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Babasının mesleği işçi ve çiftçi olan öğrenciler yüksek düzeyde kısa yoldan meslek sahibi olma isteklerinin okul tercihlerinde daha etkili olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mesleki Eğitim, Ortaöğretim

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ORTAÖĞRETİM KURUM TERCİHLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Nihal ŞİMŞEK¹⁶¹, Ali SAN¹⁶², Muhammet OĞUR¹⁶³,

ÖZET

Amaç

Çağdaş eğitim sistemlerinde öğrencilerin bilgiyi öğrenmesi değil, öğrenmeyi öğrenmesi ön plana çıkmıştır. Kendini geliştiren, kendi ilgi ve yeteneklerinin farkında olan, ne istediğini bilen, düşünen, düşündüğünü ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Çok farklı biçimlerde tanımlanan eğitim, bir anlamda da bireylere şekil verme işidir. Başarılı bir eğitim, kişinin kendini biçimlendirmesine olanak tanımak, kişinin kendini gerçekleştirebileceği olanakları ona sunmak ile mümkündür.

Türk eğitim sisteminin en büyük sıkıntılarında biri olan, öğrencilerin ilkokuldan başlayarak kendi ilgi ve yeteneklerine göre sistemli olarak eğitilememesi çözüm bekleyen sorunlar arasında yer almaktadır. Belli bir alana özel ilgi ve yeteneği olan öğrenci, bazen kendisi bu ilgi ve yeteneğini keşfederek bazen de öğretmenleri, ailesi ya da çevresindeki diğer insanlar, tarafından “keşfedilerek” ilgili olduğu alanda eğitim görme şansı yakalayabilmektedir. Bu şansı yakalayamayanlar ise, ilgisi olsun olmasın puanı hangi alanı seçmesine yetiyorsa o alanda eğitim görmektedirler. Bu alanlar genellikle öğrencilerin hiç ilgi duymadığı, hiç bir yeteneğinin olmadığı alanlar olabileceğinden öğrenciler akademik anlamda başarı göstermekte zorlanmakta, hayatlarında yürüyecekleri yolu tesadüflerle bulmak zorunda kalabilmektedirler. TEOG sınav sonucuna göre kendisini istemediği okulda bulan öğrenci okul değiştirmekte, başarısız olabilmekte veya mezun olduğunda istediği üniversiteye gidememekte, iş hayatında başarıyı yakalayamamaktadır.

Her öğrencinin bireysel farklılıkları olduğu gerçeğinden hareketle onların ilgi ve yeteneklerine göre eğitilmeleri, ilgi ve yeteneklerine göre ihtiyaç duyduğu alanlara yönlendirilmelerinde sorunlar olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda öğrenciler kendi istekleri dışında, ilgi duymadıkları, yeteneklerinin olmadığı bir alanı tercih ederek istemediği alanda eğitim görmek zorunda kalabilmektedirler. Bu da onların nitelikli insan gücü olarak hayata atılmalarını engellemekte ve de seçtiği meslekten memnuniyet duymayan bireyler olmalarına yol açmaktadır. Okul tercihleri bireylerin meslek seçiminde etkili olduğu düşünüldüğünde ortaöğretim kurumu tercihin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bilindiği üzere meslek seçiminin insan hayatının dönüm noktalarından biri olduğu ve bu konuda yapılan düzenlemelere ihtiyaç duyulması, ortaöğretimde okul tercihleri konusunda araştırma yapılmasının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin ortaöğretim kurum tercihlerini etkileyen faktörler incelenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, ortaokullarda okuyan son sınıf öğrencilerinin ortaöğretim kurum tercihlerini etkileyen faktörleri inceleyen betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmanın evrenini 2016–2017 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale İlçesinde ortaokullarda okuyan 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi evrende bulunan 3600 öğrenci arasından “tabakalı örnekleme” ile seçilen 620 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Evreni temsil edecek örneklem sayısı Cochran (1962) tarafından önerilen formül dikkate alınarak belirlenmiştir.

¹⁶¹ Öğretmen, Pamukkale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, nihal43@gmail.com

¹⁶² Öğretmen, Gülay Kaynak Sarıkaya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, elvalisan@gmail.com

¹⁶³ Öğretmen, Osman Aydınli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, muhammet80@gmail.com

Bu araştırmanın uygulama boyutunda veri toplama aracı olarak öğrencilere uygulanmak üzere anket hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Ankette kişisel bilgilerden oluşan birinci bölümde 11, ikinci bölümde 20 olmak üzere toplam 31 soru yer almaktadır. Ankette okul tercihi ile ilgili ifadelerde likert tipi üçlü dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Katılma düzeyleri “(1) hiç”, “(2) biraz”, “(3) çok” seçeneklerinden oluşmaktadır. Bu araştırmadaki Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,788’dir.

2016–2017 öğretim yılında, Denizli ili Pamukkale İlçesinde ortaokullarda okuyan 8. sınıf öğrenci sayıları ve örneklem belirlendikten sonra kişisel bilgi formu ve okul tercih anketi örneklem grubundaki öğrencilere dağıtılmış ve formlar doldurulduktan sonra yine araştırmacılar tarafından toplanmıştır.

Anket uygulaması gerçekleştirildikten sonra elde edilen veriler, anketin birinci bölümü (demografik özellikler) için yüzde ve frekans yöntemiyle çözümlenmiştir. İkinci bölümde yer alan okul tercihlerini belirlemeye yönelik her bir ifadeye ilişkin katılımcı görüşleri yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanarak analiz edilmiştir. Ayrıca, okul tercihlerinin düzeylerinin demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği parametrik testler ilişkili ölçümler için t testi, bağımsız örneklem için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Uygulamaya ilgili yukarıda belirtilen analizler SPSS 21.0 for Windows programıyla yapılmıştır.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre yapılan t- testi sonucuna göre cinsiyete göre erkek ve kız öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Kardeş sayısına göre yapılan varyans analizinde tek kardeşi olan öğrenciler ile 4 ve üzeri kardeşi olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$). Anne baba eğitim durumuna, ailenin gelir durumu ve mesleğine göre yapılan varyans analizinde anne babasının eğitim seviyesi düşük olan öğrenciler ile anne babasının eğitim seviyesi yüksek olan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p<0,05$). Gitmek istediği okul türüne göre Anadolu ve Fen Liselerine gitmek isteyen öğrenciler ile Meslek Liselerine gitmek isteyen öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,05$).

Sonuçlar

Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre anne/baba eğitim durumu ve anne/baba mesleğinin okul tercihlerinde daha çok etkili olduğu, kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek oranda kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda tercih yaptıkları görülmüştür. Kız öğrencilerin ileride sahip olmak istediği meslek ve bir üst öğrenime (üniversite) devam etme isteklerinin okul tercihlerinde erkek öğrencilerin ise kız öğrencilere göre daha yüksek oranda anne ya da babanın zorlamasının okul tercihlerinde daha etkili olduğu görülmüştür.

Tek kardeşi olan öğrencilerin toplumda iyi bir mevki sahibi olmak istedikleri, 4 ve üzeri kardeşi olan öğrencilerin ise kısa yoldan meslek sahibi olmak istedikleri görülmüştür.

Ailesinin aylık geliri düşük olan öğrenciler, üniversiteye gidemeyeceklerini düşündükleri görülmüştür.

Meslek lisesine gitmek isteyen öğrencilerde, ailenin ekonomik durumu, anne babanın mesleği, okulun eve yakınlığı ve ulaşım kolaylığı ve kısa yoldan meslek sahibi olma isteğinin okul tercihlerinde etkili olduğu görülmüştür. Anadolu ve fen lisesine gitmek isteyen öğrencilerin anne babanın zorlamasından daha az etkilendiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Teog, Ortaöğretim

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETİM LİDERİ OLMANIN ANLAMINA İLİŞKİN FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Temel ÇALIK¹⁶⁴, Ali Çağatay KILINÇ¹⁶⁵,

ÖZET

Öğretim liderliği, son yıllarda okul etkililiği ve okulda yapılan öğretimin niteliğinin artırılması bakımından sıkça tartışılan bir kavramdır (Çalık, Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2012; Marks ve Printy, 2003; Hearn, 2010; O'Donnell ve White, 2005; Şişman, 2014). İlgili alan yazın incelendiğinde öğretim liderliği ile öğrenci başarısı (Aliğ-Mielcarek, 2003; O'Donnell ve White, 2005), öğretmenlerin profesyonel gelişimi (Blase ve Blase, 1999), öğretmen özyeterliliği (Çalık vd., 2012; Derbedek, 2008), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı (Serin ve Buluç, 2012), öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları (Ünal ve Çelik, 2013), örgütsel sağlık (Recepoglu ve Özdemir, 2013) ve öğretmenlerin değişime yönelik tutumları (Kuşunoğlu ve Tanrıoğen, 2009) gibi bir dizi değişkenle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca konuya ilişkin ölçek geliştirme çalışmalarının (Şişman, 2016) da yapıldığı görülmektedir. Öğretim liderliği, okulların teknik özü olan öğretim ve onun niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Öğretim liderliği üzerine yapılan teorik ve ampirik çalışmalar, okul yöneticisinin öğretim liderliği davranışlarının öğretimin niteliğini dolaylı ya da doğrudan etkilediğini göstermektedir.

Öğretim liderliği üzerine yapılan çalışmaların genellikle bu kavramın farklı değişkenlerle olan ilişkisini ortaya koymaya ya da okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerini belirlemeye dönük olduğu görülmektedir. Ancak okul yöneticilerinin öğretim liderliğini nasıl anlamlandırdıklarına yönelik yapılan çalışmalar sınırlı kalmaktadır. Oysa okul yöneticilerinin öğretim liderliği deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını bilmek, öğretim liderliğine yönelik yapılan akademik çalışmalara yön verebileceği gibi okulda öğretim liderliğinin işlevselliğini de artırabilir. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin öğretim liderliğini nasıl anlamlandırdıkları ya da öğretim liderliği kavramına hangi soyut anlamları yükledikleri, bu davranışları sergileme eğilimlerini etkileyebilir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliğine yükledikleri anlamı ortaya koymak, öğretimin niteliğine ilişkin araştırmacılara veri sağlayabilir. Ayrıca, öğretim liderliğine okul yöneticileri tarafından yüklenen anlamın ortaya konması, uygulamacılara ve politika yapıcılara, okul gelişimi ve öğretimin niteliğinin artırılmasına yönelik veriler sunabilir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin deneyimlerine dayalı olarak öğretim liderliğine verdikleri anlamın incelenmesidir.

Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır:

1. Okul yöneticilerine göre öğretim liderliğinin anlamı nedir?
2. Okulda öğretim lideri olma deneyiminin yapısı ve özü nedir?

Yöntem

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin öğretim liderliğini nasıl anlamlandırdıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırma ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Katılımcılar

¹⁶⁴ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, temelc@gazi.edu.tr

¹⁶⁵ Doç.Dr., Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Karabük, cagataykilinc@karabuk.edu.tr

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Bu çalışmaya katılım için ölçüt, en az 3 yıl okul yöneticisi olarak görev yapmış olmak ve eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış olmaktır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretim liderliği deneyimini yeteri kadar edinmiş olmaları gerekmektedir. Ayrıca eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapan okul yöneticilerinin teorik olarak öğretim liderliği konusu hakkında bilgi sahibi oldukları varsayılmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri çalışmanın amaçlarına uygun olarak geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Katılımcılardan yapılacak görüşmeleri ses kaydına almak için izin istenmiş ve izin veren katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kaydına alınırken izin vermeyen katılımcıların araştırma sorularına verdikleri cevaplar görüşme esnasında yazıya geçirilmiştir.

Görüşme sonucunda ortaya çıkan veriler kayda geçirilerek katılımcıların teyidinde sunulmuş, tüm araştırma boyunca ayrıntılı betimlemeler yapılmış, araştırmanın farklı boyutlarında (amaçları, soruları, yöntemi vb.) tutarlılık sağlanmaya çalışılmış, teyit edilebilirlik mekanizması uzman görüşü ile etkin bir biçimde kullanılmış ve araştırmanın bütününe ilişkin uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu şekilde araştırmanın inandırıcılığı (iç geçerlik), aktarılabilirliği (dış geçerlik), tutarlılığı (iç güvenilirlik) ve teyit edilebilirliği (dış güvenilirlik) sağlanmaya çalışılmıştır. Verilerin analizinde parantezleme (araştırmacıların araştırmanın konusuna ilişkin tüm bilgi, değer, algı, düşünce ve deneyimlerini askıya almaları), fenomenolojik redüksiyon (mülakat metinlerinde yer alan öğretim liderliğine ilişkin okul yöneticilerinin deneyimleriyle ilgili anlam birimlerinin belirlenmesi), imgesel çeşitleme (fenomenolojik redüksiyonla ortaya çıkarılan anlam birimlerinden hareketle öğretim liderliği fenomeninin yapısal temalarına ulaşma) ve anlam ve özleri sentezleme (Giorgi, 2009) işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Sonuç

Mevcut araştırma, verilerin çözümlenmesi aşamasındadır. Araştırmanın verileri fenomenolojik çözümlenmenin temel noktaları olan parantezleme (araştırmacıların araştırmanın konusuna ilişkin tüm bilgi, değer, algı, düşünce ve deneyimlerini askıya almaları), fenomenolojik redüksiyon (mülakat metinlerinde yer alan öğretim liderliğine ilişkin okul yöneticilerinin deneyimleriyle ilgili anlam birimlerinin belirlenmesi), imgesel çeşitleme (fenomenolojik redüksiyonla ortaya çıkarılan anlam birimlerinden hareketle öğretim liderliği fenomeninin yapısal temalarına ulaşma) ve anlam ve özleri sentezleme gibi süreçler kullanılarak çözümlenecektir. Araştırma sonucu okul yöneticilerinin öğretim liderliği deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koyan bulgulara ulaşılması hedeflenmektedir. Bu sayede özellikle eğitim yönetimi alan yazınında son 30 yıldır yoğun bir biçimde tartışma ve araştırma konusu edilen öğretim liderliğinin okul yöneticileri tarafından nasıl anlamlandırıldığı, okul yöneticilerinin deneyimlerinden yola çıkılarak ortaya konacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Lideri, Okul Yöneticisi, Fenomenoloji, Nitel Araştırma

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Mehmet YAŞAR¹⁶⁶, Oğuz KAYA¹⁶⁷,

ÖZET

Amaç

Bu çalışmada okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden açıklayıcı karma yöntem kullanılmıştır. Açıklayıcı desen, “içinde araştırmacının nicel bir aşamayı yöneterek başladığı ve ikinci bir aşamayla özel sonuçlar aramaya başladığı bir karma yöntem desendir. Araştırmanın birinci bölümünde okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ve öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri belirlenmesi amaçladığından bu çalışmada betimsel tarama modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde yapılan nitel çalışmada ilk bölüm nicel çalışmada ortaya çıkan bir takım bulguların nedenlerini analiz etmek için yapılmış bir olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın hedef evrenini, Adana ili 5 merkez ilçelerinde bulunan 114 resmi ortaöğretim kurumlarında 2015-2016 öğretim yılında görev yapan 6371 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel araştırma örneklemini 52 okuldan katılımcı 1196 öğretmen oluşturmaktadır. Nitel araştırma çalışma grubunu amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen 2 okuldan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Bu kapsamda cinsiyet, eğitim durumu değişkenleri için t-testi; yaş ve kıdem değişkenleri için ANOVA (Varyans Analizi) testi, değişkenler arasında ise korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır. Nitel araştırma verileri içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul Yöneticilerinin etik liderlik davranışları ve öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri puanlarının 3,40 – 4,19 (Katılıyorum) aralığında olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarına göre etik liderlik ve sosyal sermaye puanlarının cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca yöneticilerin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini anlamlı yordadığı bulunmuştur ($B=0,622$; $p<0,001$). Açıklanan varyans olarak sosyal sermayenin % 47,6 sı etik liderliğin açıkladığını söyleyebiliriz ($\Delta R^2= 0,476$; $p<0,001$). Nitel araştırma sonuçları henüz tamamlanmamış olup kongre sunum tarihine kadar tamamlanacaktır. Araştırma bulguları ışığında uygulayıcı ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Yöneticilerin iletişimde, karar vermede iklimsel ve davranışsal etik lider davranışları öğretmenlerin; örgütle ilgili güven, sosyal etkileşim, aktif katılım, örgütsel bağlılık, iletişim ve örgütte oluşan değerler ve normleri etkileyecektir. Bu araştırma ile elde edilecek bulgular Adana ilinde okul yöneticilerinin etik lider davranışları ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri ilişkisi konusunda bilgi sağlayacağı ve yöneticilerin etik liderlik davranışlarını göstermelerinin önemi hususunda katkıda bulunacağı beklenmektedir.

Yöntem

Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden açıklayıcı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ve öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri belirlenmesi

¹⁶⁶ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, mehmetyasar1@yahoo.com

¹⁶⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı,, kayaoguz@hotmail.com

amaçladığından bu araştırmada betimsel tarama modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde yapılan nitel araştırmada ilk bölüm nicel araştırmada ortaya çıkan bir takım bulguların nedenlerini analiz etmek için yapılmış bir olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın hedef evrenini, Adana ili 5 merkez ilçelerinde bulunan 114 resmi orta öğretim kurumlarında 2015-2016 öğretim yılında görev yapan 6371 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma nicel boyutunun örneklemini basit seçkisiz yöntemle tespit edilen 52 okuldan katılımcı 1196 öğretmen oluşturmaktadır. Nitel araştırma çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen 3 okuldan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel kapsamda cinsiyet, eğitim durumu değişkenleri için t-testi; yaş ve kıdem değişkenleri için ANOVA (Varyans Analizi) testi, değişkenler arasında ise korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır. Nitel araştırma verileri içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre okul Yöneticilerinin etik liderlik davranışları ve öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri puanlarının 3,40 – 4,19 (Katılıyorum) aralığında olduğu görülmektedir. Varyans analizi sonuçlarına göre etik liderlik ve sosyal sermaye puanlarının cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca yöneticilerin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini anlamlı yordadığı bulunmuştur ($B=0,622$; $p<0,001$). Açıklanan varyans olarak sosyal sermayenin % 47,6 sını etik liderliğin açıkladığını söyleyebiliriz ($\Delta R^2=0,476$; $p<0,001$). Nitel araştırma sonuçları henüz tamamlanmamış olup araştırma devam etmektedir.

Araştırma bulgularına göre müdürlerin etik liderlikleri ile öğretmenlerin sosyal sermaye düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Yıldız, Aykanat ve Tüzemen (2016) Ardahan Üniversitesinde 156 öğretim elemanı arasında yaptığı araştırmada etik liderlik davranışı ile çalışanların sosyal sermaye algıları arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulmuştur. Bununla birlikte, en yüksek ilişki ise sosyal sermayenin alt boyutlarından yapısal sosyal sermaye ile etik liderlik davranışı arasında tespit edilmiştir.

Araştırma sonucu olarak okul müdürlerinin etik liderlik davranışları arttıkça öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerinin artacağı söylenebilir. Okul veriminin artmasında önemli bir faktör olan sosyal sermayenin öncülü olarak etik liderlik tespit edilmiştir. Özellikle eğitim kurumları olana okulların yönetiminde etik liderlik çok önemlidir. Bu konuda eğitim politikası planlayıcılarının, okul yönetimi seçimi ve yetiştirilmesinde etik liderlik davranışları konusuna ayrı bir önem vermeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin sosyal sermayelerinin gelişmesi noktasında yapılabilecek etkinler okul yönetimi tarafından belirlenmelidir. Okul yöneticileri öğretmenlerin güvenini kazanmak için gerek iletişimlerinde gerekse uygulamalarında etik ilkelere dikkat etmelidirler.

Anahtar Kelimeler: Etik, Etik Liderlik, Sosyal Sermaye, Okul Müdürü, Öğretmen

OKUL MÜDÜRLERİNİN ETİK LİDERLİK ve OTANTİK LİDERLİK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI İLE ÖRGÜTSEL ADALET ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ramazan ERTÜRK¹⁶⁸,

ÖZET

Amaç

Lider, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında bir araya getirebilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme donanımına sahip olan kişidir (Yılmaz, 2005). Eğitim sistemimizin temel taşı olan okul örgütünün müdürü lidere özgü özellikleri gösterdikçe müdürlük rolünün yerini liderlik almaktadır (Tutar, 2010).

Etik liderler sorumluluk sahibi kişilerdir. Çevresindeki kişilerle görüş alışverişinde bulunur. Onlarla sürekli iletişim halindedir. Örgüt içerisinde sürekli üretkenlikten ve sürekli öğrenme ortamlarının oluşturulmasından sorumludur (Freeman ve Stewart, 2006; Akt: Toker, 2015).

Okul yöneticiliği, genelde eğitim sisteminin özelde de okulun en önemli pozisyonlarından biridir. Okul yöneticileri okuldaki öğretmenlerin eğitim öğretim misyonlarının ortak noktalarda birleşmesini sağlayamaz, öğretmenlere birbirinden öğrenecekleri ortam ve fırsatlar veremez ve okulda öncelikleri belirlemezlerse en yetenekli öğretmenler bile öğrenci başarısı üzerinde beklenen etkiyi sağlayamazlar. Bu durum okul yöneticisinin liderlik özelliklerine ne ölçüde sahip olduğuyla yakından ilişkilidir (Özden, 2004: 98). Lider yöneticinin grup dinamiğini daha iyi anlayacağı ve uygulayacağı ve böylece okul yönetiminde insan ilişkilerine, etik değerlere gereken önemi vereceği düşünülmektedir (Bursalıoğlu, 2010: 178).

Harter (2002)'a göre otantiklik kavramı; “kişinin öznel deneyimlere sahip olmasına, duygu, düşünce, ihtiyaç, istek, öncelik ya da inançlarını kabullenmesine, kendini bilmesine, kendi duygu ve düşünceleriyle tutarlı olarak, bu duyguları kabul ederek kendine karşı dürüst olmasına” işaret etmektedir (Akt: Avolio ve Gardner, 2005: 320). Otantik liderlik; lider ve izleyenler arasında pozitif yönlü bir ilişki gelişmesini sağlamaya dayalı olarak karşılıklı öz bilinç ve öz disiplinin oluşmasını ve böylece pozitif yönde bir kişisel gelişimin önünü açan bir liderlik sürecidir otantik liderliği, olumlu liderlik kapasitesini ve son derece gelişmiş kurumsal bağlamı birleştiren süreç olarak tanımlamıştır (Luthans ve Avolio, 2003).

Adalet kavramı, hak kavramı ile birlikte anılmakta ve güç kaynaklarını kontrol eden tarafların, hak sahiplerinin hakkını gözetmeleri adaletle ilişkin ilk örnekler olarak göze çarpmaktadır (Halis ve Akova, 2008: 457). Örgütsel adalet, bireyler arasında herhangi bir ayrım gözetmeden ilişkilerin geliştirilmesine, çalışanların kişiliğine, onuruna, kültürel değerlerine saygılı davranmayı öngörmektedir (Cremer 2005: 4). Bu bakımdan okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmenlerin adalet algılarını etkileyebilir. Örgütte tüm çalışanların örgütsel adalet algılamalarına etkide bulunacak başlıca ilkelerin şunlar olduğunu belirtmiştir: doğruluk ve dürüstlük, meslek ahlakına uygun olma, tutarlılık, peşin hükümlü olmama, itirazları dikkate alma, esnek davranma ve kararlara katılma. Bu kurallara uyulması çalışanların örgütsel adalet algılarını olumlu yönde etkileyecektir. Uyulmaması da olumsuz sonuçlar ortaya çıkacaktır (Eren, 2010: 553). Adalet algısı yüksek olan öğretmenler hem okuluna bağlı olacak hem de güveni artacaktır. Bu durumların oluşması da okul müdürlerinin sergiledikleri etik ve otantik liderlik davranışlarıyla ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda araştırma eğitim yönetimi literatürüne sağlayacağı katkı ve eğitimcilere uygulamalarda rehberlik etmesi bakımından önem arz etmektedir.

¹⁶⁸ Öğretmen, MEB, Bolu MEM, Mehmet Çelik İlkokulu, koroglu522@hotmail.com

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik ve otantik liderlik davranışları algıları ile örgütsel bağlılık, adalet ve okul müdürüne güven arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin etik ve otantik liderlik davranışlarına yönelik algıları ile örgütsel adalet algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin okul müdürlerinin etik ve otantik liderlik davranışlarına yönelik algı düzeyleri ile örgütsel adalet algıları cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Okul müdürlerinin etik liderlik ve otantik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinin kapsamında olan korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılır (Karasar, 2005).

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılı 1. yarısında Bolu ili Yeniçağa ilçe merkezinde bulunan 1 anaokulu, 3 ilkököl, 2 ortaokul ve 2 lisede görev yapan toplam 101 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada verilerin toplanmasında okul müdürlerinin etik davranışlarını ölçmek amacıyla Brown ve vd. (2005) tarafından geliştirilmiş ve Tuna, Bircan ve Yeşiltaş (2012) tarafından Türkçe çevirisi yapılan Etik Liderlik Ölçeği, Walumbwa ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen ve Tabak ve diğerleri (2012) tarafından Türk kültürüne uyarlanan, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan orijinal Otantik Liderlik Ölçeği ile Orijinal formu Hoy ve Tarter (2004) tarafından geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlaması Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından yapılan Örgütsel Adalet Ölçeğinin yer aldığı ikinci bölüm bulunmaktadır.

Çalışma grubuna dağıtılan ve geri dönüşleri sağlanan ölçme araçlarından elde edilen verilere ilişkin hangi testlerin uygulanacağını belirlemek amacıyla değişkenlerin dağılımının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş ve bu test sonucuna tüm değişkenlerin $p < .05$ normal dağılım göstermediği bulunmuş ve bu nedenle bu çalışmada nonparametrik testler kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre cinsiyet ve branş değişkenlerinde Mann-Whitney U testi, yaş ve kıdem değişkenlerinde Kruskal-Wallis Testi, algı düzeylerini belirlemede ortalama, kişisel değişkenler için yüzde, frekans, öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile otantik liderlik davranışları algıları ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı yapılmıştır.

Sonuç

Öğretmenlerin okul müdürlerinin sergilediği etik liderlik davranışları ile otantik liderlik davranışları algıları yüksek düzeyde, örgütsel adalet algıları orta düzeydedir.

Cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin okul müdürünün etik ve otantik liderlik davranışlarına yönelik algılarında ve örgütsel adalet algılarında anlamlı fark ortaya çıkarmadığı saptanmıştır ($p > .05$).

Kadın öğretmenlerin okul müdürünün etik liderlik davranışlarına yönelik algıları ve örgütsel adalet algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu, öğretmenlerin okul müdürünün otantik liderlik davranışlarına yönelik algılarında erkek öğretmenlerin algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Branş öğretmenlerinin okul müdürünün etik ve otantik liderlik davranışlarına yönelik algılarının sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul müdürünün etik liderlik davranışlarına yönelik algıları 20-30 yaş ve 31-40 yaş grubunda birbirine yakın olup 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin algılarından; 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin okul müdürünün otantik liderlik davranışlarına yönelik algıları 20-30 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmen algılarından; 31-40 yaş ve 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel adalet algıları birbirine yakın olup, 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin okul müdürünün etik ve otantik liderlik davranışlarına yönelik algı düzeyleri 1-5 yıl kıdem grubunda en yüksek olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları incelendiğinde en yüksek algı 16 yıl ve üzeri kıdem grubundadır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına yönelik algıları ile otantik liderlik davranışlarına yönelik algıları, okul müdürlerinin etik liderlik davranışlarına yönelik algıları ile örgütsel adalet algıları ve okul müdürlerinin otantik liderlik davranışlarına yönelik algıları ile örgütsel adalet algıları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler vardır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Okul Müdürü, Etik Lider, Otantik Lider, Örgütsel Adalet.

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL FARKINDALIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kürşad YILMAZ¹⁶⁹, Mustafa ÇELİK¹⁷⁰, Recep Serkan ARIK¹⁷¹,

ÖZET

Problem Durumu

Öğretmenlik mesleği uzun zamandan beri kutsallığı ile anılan ancak profesyonelliğine pek vurgu yapılamayan bir meslekti. Ancak son yıllarda öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğu, bunun belli bir takım gerekliliklerinin olduğu, bu gerekliliklerin belli bir eğitime dayanması gerektiği yönünde gelişmeler yaşanmaktadır. Mesleki profesyonellik daha çok kişinin kendi içsel yapısı ile ilgili bir durumdur. Kişiyi öğrenmeye veya bir şeyi yapmaya iten, dışsal etkenler değil, kişinin kendi istekleri, arzuları ve merakıdır (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). Öğretmenler için mesleki profesyonelliğin ise alan bilgisini yenilemek, okulun işleyişi hakkında bilgi sahibi olmak, öğrencilere uygun şekilde rehberlik edebilmek gibi becerilerle ilgili olduğu söylenebilir (Girgin, Çetingöz ve Ekinci-Vural, 2009). Bu çalışmada mesleki profesyonellik için Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından oluşturulan kavramsal çerçeve kullanılmıştır. Yılmaz ve Altinkurt (2014) öğretmenlerin mesleki profesyonelliğini “Kişisel Gelişim, Kuruma Katkı, Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek” alt boyutlarında incelemişlerdir. Mesleki profesyonellik örgüt açısından önemli olduğu kadar, çalışan açısından da son derece önemlidir. Çalışanların işlerini yaparken sergiledikleri davranışların profesyonelce olması, performansın tesadüflere bırakılmaması gereği, çalışanların yaptıkları işlerden doyum sağlaması, onları motive etmesi gibi sebepler mesleki profesyonelliği çalışan açısından da önemli hale getirmektedir (Altinkurt ve Yılmaz, 2014). Mesleki profesyonellik ise bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır (Çelik ve Yılmaz, 2015). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile ilgili olabilecek değişkenlerden biri de örgütsel farkındalıktır. Örgütsel farkındalık örgüt yönetiminin ve çalışanların dinamik bir yapıda çalışmalarını sağlayan ve iş performanslarını artıran bir yapıdır (Dernbecher, Risius ve Beck, 2014). Farkındalığı yüksek olan örgütler, farkındalığı yüksek bir lidere ve bireylere sahiptirler ve örgütün genelini sahip olduğu bu farkındalık sonucu bu örgütler yaşadıkları başarısızlıklardan ders çıkaran öğrenen bir örgüt haline gelirler (Hoy, Gage ve Tarter, 2004). Bu bağlamda çalışanların farkındalık sahibi olmaları okullar açısından da çok önemlidir. Okullarda farkındalık öğretmen ve yöneticilerin problemleri sistemli ve dikkatli bir şekilde araştırmaya, büyük sorunlar oluşmaması için küçük problemleri önlemeye, olayları önemsemeye, öğrenme ve öğretmeye odaklanmaya, sorunlar karşısında esnek olmaya ve uzmanlığa saygı duymaya ne ölçüde bağlı oldukları ile ilgilidir (Dağlı ve Çalık, 2016).

Amaç

Bu çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile örgütsel farkındalıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ile ilgili görüşleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ile ilgili görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

¹⁶⁹ Doç.Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Kütahya, kursadyilmaz@gmail.com

¹⁷⁰ Arş. Gör., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Kütahya, mustafa.celik@dpu.edu.tr

¹⁷¹ Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme
Değerlendirme Anabilim Dalı Kütahya, rserkan.arik@dpu.edu.tr

3. Öğretmenlerin örgütsel farkındalık ile ilgili görüşleri nasıldır?
4. Öğretmenlerin örgütsel farkındalık ile ilgili görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ile ilgili görüşleri ile örgütsel farkındalık ile ilgili görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve örgütsel farkındalık ile ilgili görüşlerini belirlemeyi; bu görüşleri çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmayı ve iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1995, 77). Araştırmanın evreni Kütahya il merkezindeki kamu okullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Oransız küme örnekleme tekniği ile belirlenen öğretmenlere ulaşılabilecektir. Araştırmanın verileri Yılmaz ve Altunkurt (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” ve Hoy, Gage ve Tarter (2004) tarafından geliştirilen “Okul Farkındalık Ölçeği” kullanılacaktır. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği, Kişisel Gelişim (5 madde), Kuruma Katkı (8 madde), Mesleki Duyarlılık (5 madde) ve Duygusal Emek (6 madde) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 24 maddeden oluşmakta ve tüm maddeler; “1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Orta Derecede Katılıyorum, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yanıtlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin tümünden toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçekten alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Okul Farkındalık Ölçeği ise Likert tipi 14 madden oluşmaktadır. Ölçek, öğretmenlerin müdüre ve çalışanlara ilişkin farkındalık düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçek, “1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kısmen Katılmıyorum, 4. Kısmen Katılıyorum, 5. Katılıyorum, 6. Kesinlikle Katılıyorum” seçenekleri ile yanıtlanmaktadır. Araştırmanın veri toplama işlemleri devam etmektedir. Verilerin analizinde katılımcıların mesleki profesyonellik ve örgütsel farkındalık ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi için betimsel istatistikler; katılımcıların görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması için t-testi ve ANOVA; iki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson Korelasyon Katsayısı analizi kullanılacaktır.

Bulgular

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve örgütsel farkındalık ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde öğretmenlerin mesleki profesyonellik ile ilgili görüşleri kişisel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık ve duygusal emek boyutlarında belirlenecek ve öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılmaya çalışılacaktır. Belirlenen amaçlar doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel farkındalık ile ilgili görüşleri de belirlenecek ve cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılacaktır. Araştırmada son olarak bu iki değişken arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılacaktır. Böylece kamu okullarında öğretmenlerin örgütsel farkındalık ile ilgili görüşlerinin mesleki profesyonellik ile görüşlerinden etkilenip etkilenmediği belirlenmeye çalışılacaktır.

Sonuçlar

Araştırma veri toplama aşamasındadır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Profesyonellik, Örgütsel Farkındalık, Kamu Okulları

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YARATICILIK DAVRANIŞLARININ OKUL ETKİLİLİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Kürşad YILMAZ¹⁷², Recep Serkan ARIK¹⁷³, Mustafa ÇELİK¹⁷⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Yaraticılık, okulların bireylerde geliştirmesi gereken bir özellik olarak, özellikle son yıllarda, günümüz becerileri arasında çok önemli bir yer işgal etmektedir. Bu beceriyi geliştirecek olan okullarda görev yapan öğretmenlerin, örgütsel yaratıcılık ile ilgili görüşleri bu anlamda önemlidir. Çünkü bu görüşler okulların mevcut durumu hakkında bilgi verecektir. Bu çalışmada örgütsel yaratıcılık “Bireysel Boyut, Yönetimsel Boyut ve Toplumsal Boyut (Balay, 2010)” olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Örgütsel yaratıcılık, birlikte çalışan bireyler tarafından oluşturulan değerli, yararlı, yeni bir hizmet, fikir veya süreçtir (Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993). Örgütsel yaratıcılık, örgütün içindeki çalışanların yaratıcılıklarının bir toplamıdır, ancak çalışanların yaratıcılıkları doğrudan örgütü etkilediği gibi örgütün yaratıcı özellikler göstermesi de çalışanları etkilemekte yaratıcılığı teşvik etmektedir (Çekmecelioğlu, 2002). Chang ve Chiang’a göre (2007) örgütsel yaratıcılığın gelişmesinde lider ile çalışanlar arasındaki ilişkilerin olumlu yönde olması önemlidir. Bu nedenle liderin çalışanların beklentilerine cevap verebilmesi onların performanslarının yükselmesinde ve olumlu ilişkilerin gerçekleşmesinde büyük bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda örgütsel yaratıcılık örgütlerin etkililiği açısından da önemlidir. Çünkü değişen çevre koşullarına, yaratıcılığı kullanarak daha kolay bir şekilde uyum gösteren örgütlerin daha etkili ve verimli oldukları söylenebilir. Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışlarının okul etkililiği açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Etkililiğin açık, spesifik, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere uyan bir tanımı henüz yapılamamış, sadece etkililiğin çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda bir ortaklaşma sağlanabilmiştir (Balci, 2002). Bundan dolayı okul etkililiği ile ilgili birçok model geliştirilmiştir. Bu çalışmada okul etkililiği, okulun amaçlarını gerçekleştirme düzeyi ile ilgili olarak ele alınmış ve Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Modeli” kullanılmıştır. Bu modelde okul etkililiği, ürünün miktarı ve kalitesi, verimlilik, uyarlanabilirlik ve esneklik gibi değişkenlerle ilgili olarak ele alınmıştır.

Amaç

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışlarının okul etkililiği açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışları ile ilgili görüşleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışları ile ilgili görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili görüşleri nasıldır?

¹⁷² Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Kütahya, kursadyilmaz@gmail.com

¹⁷³ Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim Dalı Kütahya, rserkan.arik@dpu.edu.tr

¹⁷⁴ Arş. Gör., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, mustafa.celik@dpu.edu.tr

4. Öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışları ile okul etkililiği ile ilgili görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışları ile okul etkililiği ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1995, 77). Araştırmanın evreni Kütahya il merkezindeki kamu okullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Oransız küme örnekleme tekniği ile belirlenen öğretmenlere ulaşılabilecektir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Balay (2010) tarafından geliştirilen Karacabey (2011) tarafından okullarda uygulanan Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği ve Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği, “Bireysel Boyut, Yönetsel Boyut ve Toplumsal Boyut” olmak üzere üç alt boyuttan ve Likert tipi 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin cevap ölçeği “1. Hiç Katılmıyorum, 2. Az Katılıyorum, 3. Orta Derecede Katılıyorum, 4. Çok Katılıyorum, 5. Tam Katılıyorum” şeklindedir. Ölçekten alınan puanın yükselmesi boyut ile ilgili olumlu görüşe işaret etmektedir. Okul Etkililiği Ölçeği (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991) ise okuldaki eğitim çalışanlarının görüşleri ile etkililik düzeyini ölçmeyi hedeflemekte ve 6 dereceli Likert tipinde “1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kısmen Katılmıyorum, 4. Kısmen Katılıyorum, 5. Katılıyorum, 6. Kesinlikle Katılıyorum” hazırlanmıştır. Araştırmanın veri toplama işlemleri devam etmektedir. Verilerin analizinde katılımcıların örgütsel yaratıcılık davranışları ile okul etkililiği ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi için betimsel istatistikler; katılımcıların görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması için t-testi ve ANOVA; değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson Korelasyon Katsayısı analizi kullanılacaktır.

Bulgular

Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışları ile okul etkililiği ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık davranışları ile ilgili görüşleri bireysel, yönetsel ve toplumsal boyutta belirlenecek ve öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılmaya çalışılacaktır. Belirlenen amaçlar doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili görüşleri de belirlenecek ve cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılacaktır. Araştırmada son olarak bu iki değişken arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılacaktır. Böylece kamu okullarında öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili görüşlerinin, örgütsel yaratıcılık ile ilgili görüşlerinden etkilenip etkilenmediği belirlemeye çalışılacaktır.

Sonuçlar

Araştırma veri toplama aşamasındadır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Yaratıcılık, Okul Etkililiği, Kamu Okulları

KAMU OKULLARININ YENİLİKÇİ OKUL OLMA DURUMLARI İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kürşad Yılmaz¹⁷⁵, Recep Serkan Arık¹⁷⁶, Mustafa Çelik¹⁷⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Okulların, sürekli değişen dünyaya ve yeniliklere uyum sağlaması gerektiği sık sık vurgulanmaktadır. Okulların bilgiyi üretecek kişileri yetiştiren kurumlar olması bu önemi daha da artırmaktadır. Bu süreçte yenilikçi kültürü benimseyen ve yenilikçi yapıyı kurmayı başaran örgütler buldukları çevreye ve gelişmelere uyum konusunda önemli kazanımlar elde etmektedir (Bülbül, 2012). Bu bağlamda okulların yenileşmeyi sağlayabilmesi dolayısıyla da yenilikçi olabilmesi gerekmektedir. Bunun için de hem yaratıcı olması ve orijinal fikirler üretebilmesi hem de bu yaratıcı fikirleri başarıyla uygulayabilmesi gerekmektedir (Aslan ve Kesik, 2016). Yenilikçi okul olma konusunda öğretmenlerin algıları bu bağlamda önemlidir ve kavram ile ilgili olabilecek değişkenlerden biri de örgüt iklimidir. Çünkü iklim örgütsel davranış üzerindeki en önemli değişkenlerden biridir. Schein (1992) örgüt iklimini, çalışanların örgüt hakkındaki ortak algılamaları olarak görmektedir. Örgüt iklimi, en genel anlamda insanların örgütlerinde hissettikleri duygular ve algılar olarak tanımlanabilmektedir (Akbaba-Altun, 2001). Bursalıoğlu (2000) iklimi, kişiler ve gruplar arası ilişkilerin ürünü olarak görmektedir. Örgüt iklimi konusunun en sık çalışıldığı örgütlerden biri de okullardır. Hoy ve Miskel (2010) okul iklimini, “bir okulu diğerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını etkileyen okul içi çevreyle ilgili nitelikler” olarak tanımlamaktadır. Okul iklimi, öğretmen morali ve okul müdürünün liderlik tarzı gibi örgütsel işleyişi etkileyen örgütsel değişkenler ile ilgili olarak paylaşılan bakış açıları ve koşullar olarak tanımlanabilir (Conley, 2006). Bu bağlamda okul iklimi, öğretmenlerin okulun genel çalışma çevresiyle ilgili algılarını, formal örgüt, informal örgüt, üyelerin kişilikleri ve bunu etkileyen örgütsel liderliği kapsayan geniş bir terim olarak görülebilir (Hoy ve Miskel, 2010). Birçok araştırmada okul iklimi ile okulun etkililiği arasında önemli bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Yılmaz ve Altinkurt, 2013).

Amaç

Bu çalışmada kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları ile okul iklimi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları konusunda öğretmenlerin görüşleri nasıldır?
2. Kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları konusunda öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Kamu okullarının okul iklimi konusunda öğretmenlerin görüşleri nasıldır?

¹⁷⁵ Doç.Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Kütahya, kursadyilmaz@gmail.com

¹⁷⁶ Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim Dalı Kütahya, rserkan.arik@dpu.edu.tr

¹⁷⁷ Arş. Gör., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, mustafa.celik@dpu.edu.tr

4. Kamu okullarının okul iklimi konusunda öğretmenlerin görüşleri cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları ile öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin, kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları ile ilgili görüşleri ile okul iklimi ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evreni Kütahya il merkezindeki kamu okullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Oransız küme örnekleme tekniği ile belirlenen öğretmenlere ulaşılabilecektir. Araştırmanın verileri Aslan ve Kesik (2016) tarafından geliştirilen “Yenilikçi Okul Ölçeği” ve Hoy ve Tarter (1997b) tarafından geliştirilen Yılmaz ve Altınkurt (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel İklim Ölçeği İlköğretim Formu” ile toplanacaktır. Yenilikçi Okul Ölçeği (Aslan ve Kesik, 2016) “Yönetsel Destek (7 madde), Yenilikçi Atmosfer (6 madde) ve Örgütsel Engeller (6 madde)” olmak üzere üç alt boyuttan ve Likert tipi 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “1. Hiçbir Zaman, 2. Nadiren, 3. Bazen, 4. Çoğu Zaman, 5. Her Zaman” yanıtları ile yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi, okulların yenilikçi okul olma durumuna ilişkin cevaplayıcıların olumlu görüşünü yansıtmaktadır. Örgütsel İklim Ölçeği İlköğretim Formu (Yılmaz ve Altınkurt, 2013) Likert tipi 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, “Destekleyici Müdür Davranışı (9 madde), Emredici Müdür Davranışı (7 madde), Kısıtlayıcı Müdür Davranışı (5 madde), Samimi Öğretmen Davranışı (7 madde), Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı (7 madde) ve Umursamaz Öğretmen Davranışı (4 madde)” olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama işlemleri devam etmektedir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon Katsayısı gibi analizler kullanılacaktır.

Bulgular

Bu araştırmada öğretmenlerin, kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları ile ilgili görüşleri ile okul iklimi ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde kamu okullarının yenilikçi okul olma durumları konusunda öğretmenlerin görüşleri belirlenmeye ve cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılmaya çalışılacaktır. Amaçlar doğrultusunda öğretmenlerin okul iklimi konusundaki görüşleri de belirlenecek ve cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul büyüklüğü ve okul türü gibi değişkenlere göre karşılaştırılacaktır. Araştırmada son olarak bu iki değişken arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılacaktır. Türk eğitim sisteminde birçok yenilik yapılmaya çalışılmakta, sürekli olarak yeni projeler geliştirilmekte ve yeni düzenlemelere gidilmektedir. Ancak öğretmenlerin bu konuda neler düşündükleri ve bunun diğer değişkenlerle ilişkisi pek araştırılmamaktadır. Bu araştırma ile bu eksikliğin giderilmesine katkı getirilmeye çalışılacaktır.

Sonuçlar

Araştırma veri toplama aşamasındadır.

Anahtar Kelimeler: Yenilikçi Okul, Okul İklimi, Kamu Okulları

ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNDE SÖZSÜZ İLETİŞİMİN ETKİSİ

Alemdar YALÇIN¹⁷⁸,

ÖZET

Amaç

21. yüz yılda ortaya çıkan gelişmeler öğretmenlik mesleğinde de bazı temel yargıların değişmesine sebep olmuş ve lider öğretmen kavramını getirmiştir. Lider öğretmenin bir takım özellikleri arasında sözsüz iletişim becerisi de bulunmaktadır. Özellikle okul ve sınıf içi

iletişimlerinde sözsüz iletişim çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde sözsüz iletişimin rolü ve etkileri tam olarak bilememeleri ve günümüzde popüler beden dili kitaplarının yarattığı bilimsel değeri olmayan bazı davranışların etkileri. Özellikle popüler beden dili kitaplarının ortaya koyduğu bir takım yanlış bilgiler ve bilimsel araştırma sonuçlarını değiştirerek yapılan tanımlamalar bu alanda ciddi kavram kargaşası oluşturmaktadır. Bu kavram kargaşası artık üniversitelerde bile yanlış bilgilerin kökleşmesine ve uygulama alanına konulmasına sebep olmaktadır.

Sunum bu kitapların yarattığı yanlış algıların ortadan kaldırılması için tek tek incelenip değerlendirilmesi ve çelişkili ve yanlış yönlerinin ortaya konulması ve Sözsüz iletişimin gerçekte ana çizgilerinin belirlenmesi ve öğretmenin bu unsurları nasıl kullanacağı konusunda önerileri içine almaktadır.

Sınıf yönetimi ve öğretmenin liderliği kavramı bütün dünyada üzerinde ciddiyle çalışılan yeni bir araştırma alanıdır. Bu alanda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta öğretmenin artık sadece yasaklamalar ve cezalandırmalarla etkinlik sağlamasının zorlaşmış olmasıdır. Öğretmenin sınıf içinde etkinliğini artırabilmesi için bazı liderlik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Bunun için ikna yöntem ve tekniklerini kullanmak zorundadır. Bu konuda donanımlı olması gerekmektedir. Sözsüz iletişim alanı öğretmenin öğrencisi üzerinde etkisini ortaya koyan önemli faktörler arasında kabul edilmekte ve başta ABD olmak üzere Batı Avrupa ülkelerinde öğretmenin sözsüz iletişim becerisi üzerinde ciddi araştırmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada orta ve lise öğretiminde bulunan öğrencilerin öğretmenlerin sözsüz iletişim becerileri hakkında düşünceleri değerlendirilecektir.

Yapılan araştırma bulgularına bağlı olarak öğretmenlerin sınıf içinde davranışları, giyim ve kuşamları, öğrencileri ile iletişimleri sırasında ile aralarına koyacakları mesafeler, jest ve mimiklerindeki olumlu ve olumsuz etkilerin neler oldukları üzerinde görüşler öne sürülecektir.

Sunumun son aşaması ise sözsüz iletişim becerilerinin eğitim yoluyla nasıl geliştirilebileceği, bunun için yapılması gereken eğitimler, süreleri ve etkinlikleri üzerinde bilgi verilecektir. Böylece sözsüz iletişim becerileri içinde görülmeyen ancak büyük önem taşıyan bazı unsurlar, öğretmenin imajının geliştirecek öneriler üzerinde durulacak eğitim yönetiminde özellikle sınıf yönetimi konusunda liderlik ve sözsüz iletişim konularının önemi vurgulanacaktır.

Yöntem

Araştırmanın üç temel aşaması bulunmaktadır. Bunlardan ilke ülkemizde Beden Dili adıyla çıkan kitap, makale ve benzeri dokümanların taranması ve toplu olarak değerlendirilmesi, bu çalışmaların ortak yönleri ve çelişkili yönleri ortaya konulacak. Daha sonra Adana ve Ankara Elmadağ'da yapılan bir alan araştırması sonucunda orta okul ve lise öğrencilerinin öğretmenlerinin beden dilleri ile ilgili olarak olumlu ve olumsuz buldukları yönler ve öğrencilerin sosyo kültürel ve

¹⁷⁸ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, mayalcin@gazi.edu.tr

ekonomik yapıları arasında bağlantıyı belirleyen 34 soruluk bir alan araştırmasının sonuçları üzerinde durulacaktır.

Üçüncü aşama olarak da Öğretmenlerin sözsüz iletişim becerilerinin eğitimi konusunda disiplinler arası araştırma sonuçlarına dayalı eğitim paketi anlatılacaktır. Bu eğitim paketi içinde farkındalık yaratma, bilgilendirme ve eğitim aşamaları saatleri gösterilmektedir. Ayrıca hangi aşamada hangi eğitimin yaptırılacağı ve hangi etkinliklerin hangi kazanımları sağlayacağı da göz önünde bulundurulmaktadır.

Sonuç

Bulgular ve sonuçları üç temel noktada değerlendirilebilir;

1. Bugün ülkemizde tamamen çeviri ve yanlış algılama sonucu gelişen mantığa dayalı olarak yayınlanan beden dili kitapları ciddi olumsuz etkiler yaratmakta, bu durum eğitim uygulamalarına yansımaktadır. Yaptığımız kaynak ve literatür taramaları bu kitapların bilimsel değerinin olmadığını göstermektedir. Bazı yabancı bilim adamlarının sınıf içi beden dili etkinlikleri konusundaki bulgu ve önerileri ise ülkemizin gerçeklerine uymamaktadır.
2. Öğretmenin sınıf yönetiminde sözsüz iletişim etkinliği olarak nelere dikkat etmesi gerektiği konusunda alan araştırmasında elde edilen SPSS programı ile geçerliliği belirlenmiş sonuçları eğitim bilimi uzmanları ile paylaşılması önemli yararlar sağlayacaktır.
3. Öğretmenin sınıf yönetiminde beden dilini kullanması için kazanması gereken beceriler konusunda önemli öneriler bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sözsüz İletişim, Beden Dili, Fiziksel Çekicilik, Karizma, İletişim Aralıkları

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN EĞİTİMDE ÖLÇME ARACI OLARAK KULLANILMASI VE ÖRNEK UYGULAMA OLARAK “MOODLE” KULLANIMI

Ercan SOYSAL¹⁷⁹, Çetin TAN¹⁸⁰,

ÖZET

Amaç

Günümüzde insanlar bilgiyi dijital ortamda tutmaya, kullanmaya ve paylaşmaya başlamıştır. Bilgiye ulaşmanın en kolay yolu bu dijital ortamların bulunduğu medyalara veya internete ulaşma şeklinde olmaktadır.

Eğitim çalışmalarında da benzer bir gelişme söz konusudur. Eğitim materyalleri e-içeriğe, basılı kitaplar e-kitap ve z-kitaba dönüşürken, resim, video, ses, animasyon ve simülasyon birer eğitim aracına dönüşmekte ve dijital platformlarda kullanılmaktadır.

Eğitimin dijitalleştiği, öğretmen ve öğrencilerin BT araçlarıyla eğitimlerini işlevsel hale getirdikleri bu zamanlarda öğretmenlerin eğitim sürecini değerlendirirken ölçme aracı olarak hala geleneksel araçları kullandıkları görülmektedir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme çalışmaları konusunda kişisel bazı çabalar bireysel başarıları ortaya çıkarsa dahi bu konuyla ilgili ciddi bir çalışma ve konuyla ilgili çözümlerin değerlendirilmesi üzerinde bir uygulama yapılmamış görünmektedir.

MOODLE bu konuda hem dünyada hem de ülkemizde birçok üniversite tarafından uzaktan eğitim amacıyla kullanılan bir öğretim yönetim sistemidir. Tüm yaygınlığına ve kullanıldığı eğitim merkezlerindeki başarısına rağmen eğitimde ölçme ve değerlendirme konusunda öğretim yönetim sistemlerine duyulan kuşku bu program üzerinde de bulunmaktadır.

Eğitim için yeni materyal hazırlama, eğitime uygun ortamları internette oluşturma her halükarda iyi bir yazılım ve onu kullanacak kişiler için de gerekli bir donanımı gerektirmektedir. Ülkemizde FATİH projesi ile her sınıf bir bilişim odasına dönüşmekte, her öğrencide bulunacak ve internete hazır bağlı durumda bir tablet bilgisayar bulunacaktır. Dolayısıyla donanımsal bir eksikliği bulunmayan bir fiziksel bir eğitim ortamını, sanal ortam dediğimiz internet ortamına taşıyacak bir yazılıma ihtiyaç duyulacaktır. Bir öğretmen için oldukça maliyetli ve teknik bir bilgi isteyecek böyle bir yazılım yerine profesyonel ve ücretsiz olarak eğitim kurumlarına sunulan “Moodle” yazılımı bu sorunu halledecek bir yapıyı ihtiva eder durumda görünmektedir.

Bu çalışmanın amacı; eğitim kurumlarımıza hiçbir maliyeti olmayacak MOODLE Eğitim Yönetim Sisteminin kullanılması ile beraber, söz konusu yazılımın eğitimde bir ölçme aracı olarak kullanılabilirliğini göstermek ve geleneksel ölçme araçlarının internet ortamında kullanılmasına yönelik uygulamalar sunarak bunun pratikliğini göstermektir. Böylece örgün eğitimde Bilgisayar Destekli Eğitim Sisteminin kullanılmasına katkıda bulunulacaktır.

Yöntem

Fatih projesinin uygulandığı okullarda görev yapan öğretmenlerin BT araçlarını kullanma yeterlilik ve eğilimlerinin ölçüldüğü ve bu araçları eğitimde ölçme ve değerlendirme konusunda kullanma yeterliliklerini belirlemede yapılan bu araştırmanın ilk aşamasında genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, 2014-2015 öğretim yılında Batman il merkezinde Fatih Projesinin uygulandığı 24 okulda görev yapan 712 öğretmenden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerden 288'i ile daha önce kullanılmıştır. Araştırma için Milli Eğitim Bakanlığı YEĞİTEK'in kontrol listesi (Evet-Hayır

¹⁷⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı, Kuzey Kıbrıs, Lefkoşe, ercansoysal@gmail.com

¹⁸⁰ Yrd. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Elazığ, cettan889@hotmail.com

cevaplı) hazırladığı “Teknoloji Kullanım Anketi” geliştirilerek ve araştırmacının amacına uygun yeni bölümler eklenmiştir.

Hazırlanan anketin birinci bölümü öğretmenlere ait cinsiyet yaş, branş, hizmet yılı bilgileriyle beraber bilgisayar/tablet, akıllı telefon ve internet erişiminin olup olmadığı ile ilgili bilgilerden oluşmaktadır. İkinci bölüm ise nicel verilerin toplandığı 34 önermeden oluşmaktadır. Bu önermeler beş boyuta bölünmüştür. Bunlar; Teknoloji Altyapı-donanım kullanımı - 8 Madde, Eğitim-öğretim süreçleri - 4 Madde, E-içerik - 6 Madde, Hizmet içi eğitim - 6 Madde, Bilişim Teknolojilerinin Ölçme Değerlendirmede Kullanılması-10 Madde şeklinde oluşmuştur. Anketin güvenilirlik testi yapılmış ve 0,888 çıkmıştır.

Araştırmanın nitel desende oluşturulan bölümünde Fatih Projesi kapsamında yer alan okullarda en az üç yıl görev yapmış on öğretmen katılım göstermiştir. Moodle programının anlatıldığı kısa bir sunumdan sonra öğretmenlerden Moodle üzerinden bir sınav uygulaması gerçekleştirmeleri talep edilmiştir. Bu konuda veri toplama aracı olarak gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem türü olarak araştırmacının katıldığı tamamen yapılandırılmamış çalışma alanı seçilmiştir. Gözlem formunda yer alan araştırma soruları :

Öğretmenler Moodle programını anlatıldığı gibi çalıtırabiliyor mu ?

Öğretmenler ölçme araçlarını seçip işleyebiliyor mu ?

Öğretmenler hazırladıkları sınav sorularını kaydedip paylaşabiliyor mu ?

Sonuç

Öğretmenlerin BT araçlarına sahip olma durumu incelendiğinde büyük çoğunluğunun (%76) bir bilgisayara bir akıllı telefona (%87,2) ve internete (95,1) sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin alt yapı ve donanım araçlarını kullanabilme durumları “kullanabiliyorum” şeklinde ortalamanın üstünde çıkmıştır. Öğretmenlerin okul çalışmalarında bilişim ürünleri sayılan e-çerikleri kullanma seviyeleri “kısmen kullanıyorum” şeklinde ortalamanın altında kalmıştır. Öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin ölçme ve değerlendirmede kullanılması ile ilgili tutumlarına ilişkin sonuç; “katılıyorum” şeklinde ortalamanın üzerinde tespit edilmiştir.

Sınıf ortamında yapılan uygulamanın sonucunda ortaya çıkan gözlem neticesinde öğretmenlerin istedikleri sınav türünü seçebildikleri, sınav sorularını ekleyebildiği gözlenmiş ancak sınavı öğrencilere paylaşma konusunda zorluk yaşadıkları görülmüştür.

Eğitimde bilişim araçlarının kullanımının göstergesi olarak nitelenebilecek veriler arasında öğretmenlerin sınıflarında akıllı tahtayı kullanma süreleri, e-materyal kullanma adet ve çeşitleri, EBA'ya giriş sayıları artmıştır. Öğrencilerin derse katılımı, öğretmenin bir derste anlattığı içerik miktarı yükselmiştir. Derse hazırlık için harcanan süre ve derste harcanan enerji artmıştır.

Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin eğitim çalışmalarının çoğunu “Moodle” sayesinde internet ortamına taşıyabilecek yetenekleri üzerinde taşıdığı yargısında olduğu tespit edilmiştir. Ancak uygulamada öğretmenlerin özellikle Moodle’de hazırladıkları sınavı öğrencilerle paylaşmada zorluk yaşadıkları görülmüştür. Dolayısıyla Öğretmenlerin okullarda Moodle kullanmaları için bir ön eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir. Yine de aynı sistem sayesinde ister sınıfta, isterse fiziksel ortamdan bağımsız bir şekilde internet ortamında sınavlarını yapabilecek özelliklere sahip uygulamaları şu an itibarıyla benzer uygulamalarda hayatlarında kullanabildikleri görülmüştür. Okullarda kurulacak MOODLE sisteminin öğretmenler tarafından kullanılacağı ve fayda görecekları düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Bilgisayar Destekli Eğitim, Moodle, Ölçme Aracı

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK OKUL ŞİDDETİNİN NEDENLERİ

Mustafa ÖZDERE¹⁸¹,

ÖZET

Amaç

Okullarda öğrenci, öğretmen, yönetici ve diğer çalışanların güvenlik ihtiyaçlarının karşılanması, kendilerini güvende hissetmeleri bir okulun etkililiği ve verimliliği için çok önemlidir. Güvende olma hissi etkili ve verimli bir öğrenme ve öğretme süreci için elzemdir ve bireylerin kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerinin birinci ve en önemli unsur kendilerini güvende ve özgür hissetmeleridir (Dönmez, 2001, s. 63; Karal, 2011, s. 2). Bir eğitim sisteminin en önemli ögesi olan, öğrencilerin sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimlerinden sorumlu olan öğretmenlerin okullarda şiddete uğraması, kendi güvenliklerinden endişe duymaları, görevlerini hakkıyla yerine getirmelerini engelleyebilmektedir (Çınar, 2007, s. 2; Khoury-Kassabri vd., 2009, s. 163; Meadows, 2014, s. 129). Hatta öğretmenlere yönelik şiddetin birey, kurum ve toplum seviyesinde olumsuz etkileri olduğu (Wet, 2010, s. 190; Wilson vd., 2011, s. 2365) ve bu yüzden şiddetin dolaylı olarak öğrenciye, kuruma ve topluma yönelik gerçekleştirildiği ifade edilmektedir (Martinez vd., 2016, s. 388).

Alanyazın incelendiğinde konu ile ilgili çalışmaların genellikle öğrencinin uğradığı şiddetin incelendiği, öğretmen ve diğer okul çalışanlarına yönelik şiddetin araştırmacıların çok dikkatini çekmediği görülmektedir (Espelage vd., 2013, s. 75; Espelaaage vd., 2014, s. 753; Wilson vd., 2011). Fakat bazı araştırmalar öğretmenlere yönelik şiddetin tahmin edilenden çok daha büyük evrensel bir sorun olduğunu (Espelage vd., 2013, s. 75; Özdemir, 2012, s. 51), hatta öğretmenlerin şiddete uğrama olasılığının öğrencilerden 3 kat daha fazla olduğunu göstermektedir (Kondrasuk, 2005, s. 640). Türk basınına yansımış bazı öğretmene yönelik şiddet olayları sorunun Türkiye içinde çok ciddi olduğunu göstermektedir.

Konu ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak problemin ciddi, üzerinde çalışılması gereken, ancak kurumlar, aileler, medya ve benzer kuruluşların koordineli işbirliği ile çözülebilecek bir sorun olduğu yönünde benzer düşünceler ortaya koymaktadırlar (Özdemir, 2012, s. 60). Problemin ve probleme katkısı olan unsurların belirlenmesinin, öğretmenlere yönelik şiddet davranışının sadece kötü öğretim veya kötü davranış sergileyen öğrencileri disipline edememenin belirtileri şeklinde algılanmamasının, bireysel, kurumsal ve toplumsal çıktıları açısından üzerinde durulması gereken bir sorun olduğu belirtilmektedir. Ayrıca konunun şiddeti engellemek için farkındalık oluşturmak, etkili önlem ve müdahale programları geliştirmek, olumlu okul ve sınıf iklimi geliştirmek, etkili öğrenme ve öğretmenin sağlanması, öğretmenlerin meslekten ayrılmalarının önüne geçmek için incelenmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır (Espelage vd., 2013, s. 75; Wet, 2010, s. 200;). Fakat konunun araştırmacıların ve medyanın çok dikkatini çekmediği, üzerinde çok çalışılmadığı, politikalar-önlemler üretilmediği yönünde bir izlenim söz konusudur (Wilson vd., 2011, s. 2354).

Gregory vd. (2012, s. 402) konu ile ilgili yapılan çalışmalarda özellikle öğretmenlerin bireysel özellikleri açısından soruna yaklaşıldığı, okul özelliklerinin soruna etkisinin çok araştırılmadığını ifade etmektedir. Diğer yandan okulun personel yapısı, okul büyüklüğü, okulun kaynakları, okulun bulunduğu yer, türü, eğitim ve sosyal iklimi, disiplin anlayışı, öğretmen yeterliliği gibi unsurların da soruna etkisinin olabileceği düşünülmektedir (Rose, 2009, s. 15).

Öğretmenlere yönelik şiddet olaylarına yönelik önleme ve müdahale programları geliştirebilmek için politika yapıcılar, eğitimciler, diğer paydaşlara bilgi sunma adına probleme etkisi

¹⁸¹ Dr., Ömer Halisdemir Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Niğde, mozdere@ohu.edu.tr

olan unsurların belirlenmesi önemlidir. Bu bağlamda şiddete uğramış öğretmenlerin görüşlerine başvurmak, hangi unsurların kendilerine yönelik şiddete neden olduğunu düşündüklerini belirlemek bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin kendilerine yönelik okul şiddetinin ne kadar ciddi bir sorun olduğunu, kendi güvenlikleri konusunda ne kadar endişelendikleri ve problemin ortaya çıkışına neden olan etmenler öğretmen görüşlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma, yakınsayan paralel karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Niğde merkez ilçedeki 25 resmi genel ve meslek liselerinde görev yapan 883 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler 3 bölümden ve 1 tanesi evet-hayır şeklinde, ikisi 5'li Likert forumunda ve 2 tanesi açık uçlu olarak toplam 5 sorudan oluşan bir form aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda katılımcıların öğretmenlere yönelik şiddet probleminin ciddiyeti ve kişisel güvenlikleri konusunda endişe düzeylerine ilişkin algı seviyeleri incelenmiştir. Bu amaçla betimsel istatistik (yüzde ve ortalama değerlerine) testleri yapılmıştır. Öğretmenlerin problemin ciddiyetine yönelik algı ve kişisel güvenlikleri konusunda endişe düzeylerinin şiddete uğrama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek için "Mann-Whitney U Testi" kullanılmıştır. Araştırmanın genel amacının c. düzeyi doğrultusunda katılımcılardan öğretmenlere yönelik şiddete etkisi olduğunu düşündükleri etmenler, açık uçlu soru şeklinde sorulmuş ve katılımcılardan görüşlerini yazmaları istenmiştir. Elde edilen yanıtlar araştırmacı ve bir uzman tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan tema ve alt temalara dayalı olarak işaretleme yapıldıktan sonra kodlama karşılaştırılmış ve güvenilirlik çalışmasına geçilmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenirligi % 82 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994, s.64). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre çalışma evreni için 126 öğretmen son iki yıl içinde okul ile ilişkili bir nedenden ötürü veli-öğrenci tarafından gerçekleştirilen bir şiddet olayına uğramıştır. Katılımcıların %40,5'ine (n=244) göre öğretmenlere yönelik şiddet "çok küçük", %19,2'ine (n=117) göre "küçük", %20,1'ine (n=121) göre "orta ölçekli", %12,6'sına (n=76) göre "büyük", %7,5'ine (n= 45) göre ise "çok büyük" bir problemdir. Yapılan Mann-Whitney U sonuçları incelendiğinde, şiddete uğrayan katılımcıların sorunu uğramayanlara göre daha ciddi olarak algıladıkları görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların %36,1'inin (n=218) okulda kişisel güvenlikleri konusunda "hiç" endişe duymadıkları, %25,8'inin "çok az", %27'sinin (n=163) "biraz" %7,1'inin (n=43) "fazla", %4'ünün (n=24) ise "çok fazla" endişelendikleri bulunmuştur. Yapılan Mann-Whitney U sonuçları incelendiğinde, şiddete uğrayan katılımcıların okullarında kendi güvenliklerine ilişkin endişe seviyelerinin şiddete uğramayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel sonuçlarına göre ise öğretmenlere yönelik şiddete etkisi olan etmenlerin a. okula ilişkin, b. eğitim sistemine ilişkin, c. toplumsal, d. bireysel, e. öğretmene ilişkin ve f. medya, internet ve iletişim araçlarına ilişkin olmak üzere 6 ana başlık altında toplandığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlere Yönelik Okul Şiddeti, Veli-Öğrenci Şiddeti

BİLİM EĞİTİMİNDE ÜSTÜN ZEKALİ BİREYLERİN DÜŞÜNCE DENEYLERİYLE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR KİMYA ÖĞRETİM DİZİNİ YAPILANDIRMA

Ümmüye Nur TÜZÜN¹⁸², Gülseda Eyceyurt TÜRK¹⁸³, Ali Berkay HARMANCI¹⁸⁴, Nevzat ERTEM¹⁸⁵.

ÖZET

Problem Durumu

Ülkemizde üstün zekalı bireyler ile ilgili bilimsel araştırmalar; üstün zekalı bireylerin eğitiminde durum tespiti (Sönmez, 2011), üstün zekalı bireylerin bilim sanat merkezlerinden beklentileri (Bildiren ve Türkkani, 2013), üstün zekalı bireylerin öğretim süreçlerine dair bilim sanat merkezi öğretmen görüşleri (Şenol, 2011), bilim sanat merkezlerine devam eden üstün zekalı bireylerin başarı durumları (Akkaş ve Eker, 2013) ve fene karşı tutumları (Bilen, 2011) üstün zekalı öğrencilerin kimya zihin örüntüleri (Demircioğlu, Vural ve Demircioğlu, 2013) konuları etrafında toplanmıştır.

Üstün zekalı bireylerin kimya bilimine dair yeteneklerinin geliştirilmesine dair bilimsel araştırmalar ise; üstün zekalı bireylerin periyodik tabloda elementlerin yerini bulmada farklı bir formülizasyon geliştirmesi (Demircioğlu, Vural ve Boz, 2016), yapılandırmacı yaklaşım ile üstün zekalı bireylerin hal değişim kavram yanılgılarının giderilmesi (Vural, 2010), ortak bilgi yapılandırma modeli ile üstün zekalı bireylere asit baz öğretiminin onların tutumlarını geliştirmesi (Demircioğlu ve Vural, 2016), haptik teknolojilerle üstün zekalı bireylerin kimya eğitimi (Üstünel, 2014) konuları etrafında toplanmıştır.

Üstün zekalı eğitiminde; bilimsel düşünme, araştırma süreçleri, eleştirel düşünme, zengin öğretim ortamı, bireysel öğrenme uluslararası olarak öne çıkan üstün zekalı müfredatı temel basamaklarıdır (Hızlı, 2014). Bu noktadan hareketle, ayrıca yukarıda bahsedilen ulusal literatür taraması eşliğinde kimya eğitiminde farklı öğretim süreçlerinin ve bu süreçlerin çıktısı olarak bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin becerilerinin geliştirilmesine rehberlik edecek öğretim dizinlerinin yapılandırılması ihtiyaçları, böylece üstün zekalı eğitiminde kullanılacak materyaller havuzuna katkı sağlama bu araştırmanın odak noktasıdır.

Amaç

Bu araştırma, bilim sanat merkezlerinde bilim eğitimi yapan öğretmenlere ve öğrenim gören öğrencilere rehberlik edecek, bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir kimya öğretim dizini yapılandırma amaçlıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin yetiştirilmesinde nasıl bir öğretim süreci yapılandırılabilir?
2. Bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin yetiştirilmesinde geliştirilecek eleştirel düşünme becerileri nelerdir?
3. Bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin düşünce deneyleriyle eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde nasıl bir öğretim dizini yapılandırılabilir?

¹⁸² Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, u_tuzun@hotmail.com

¹⁸³ Arş. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, OFMA Eğitimi Bölümü, Kimya Eğitimi Anabilimdalı, g.eyceyurt@gmail.com

¹⁸⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Yenimahalle Bilim Sanat Merkezi, aliberkayharmanci@gmail.com

¹⁸⁵ Yenimahalle Bilim Sanat Merkezi

4. Bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin düşünce deneyleriyle eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde yapılandırılan öğretim dizini ile özel eğitim materyal havuzuna nasıl katkı sağlanabilir?

Yöntem

Araştırmada 2016 – 2017 öğretim yılında Ankara ilinde bir bilim sanat merkezinde özel yetenek geliştirme programı kapsamında öğrenim gören üstün zekalı bir öğrenci ile 24 ders saati süreyle tek denekli araştırma modeline göre bir bilimsel araştırma süreci yürütülmüştür. Bilimsel araştırmanın planlanmasında Ortaöğretim Kimya Dersi Öğretim Programı, Bilim Sanat Merkezleri Yönergesi, Bilim Sanat Merkezleri Kimya Etkinlikleri ve Kazanımları, Cambridge Eleştirel Düşünme Müfredatı (2011), Lim'in araştırması (2011), Hızlı'nın araştırması (2014) ve Tüzün'ün doktora çalışmasından (2016) faydalanılmıştır.

Tek denekli araştırma modeli, özellikle özel eğitimde kullanılan bir araştırma modelidir. Tek denekli araştırmaların özellikleri; yinelenen ölçümler, başlama düzeyi verisi toplama, yineleme yapma şeklindedir (Alberto ve Troutman, 1995; Kırcaali, İftar ve Tekin, 1997; Wolery vd., 1988, aktaran Tekin, 2000). Bilimsel araştırmaya başlanmadan önce öğrenciye literatürdeki bir düşünce deneyi argüme ettirilerek başlangıç düzeyi verisi toplanmıştır. Yineleme yapma amaçlı bilimsel araştırma iki aşamalı yürütülmüş, her aşamada da ipucu azaltılarak yinelenen ölçümler alınmıştır.

İki aşamalı bilimsel araştırma sürecinin ilk aşamasında araştırmacı öğretmen tarafından yapılandırılmış beş düşünce deneyi öğrenciyle argüme edilmiş, ikinci aşamasında da öğrenciyle yapılandırılan beş düşünce deneyi öğrenciyle argüme edilmiştir.

Öğrencinin yapılandığı düşünce deneyleri alan eğitiminde iki fen eğitimi tarafından, Reiner'in (1998) düşünce deneyi bileşenlerini (varsayıma dayanan bir dünya, bir hipotez, zihinsel olarak gerçekleştirilen bir deney, geçmiş deneyimlere ve mantığa dayalı sonuçlar, bu sonuçlara dayalı bir karar) içermesi bakımından kontrol edilmiştir.

Öğrencinin yapılandığı argümanların analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Toulmin argüman modeli (1958, 2003) bileşenlerine göre kodlamalar yapılmış, ardından da kategoriler oluşturulmuştur. Güvenirlik alan eğitiminde uzman iki fen eğitimcisinin verileri kodlama ve kategorilemeleri arasındaki tutarlık ile sağlanmıştır.

Bulgular

Öğrencinin yapılandığı argümanların içerik analiziyle çözümlenmesi, öğrencinin her bir düşünce deneyine dair bir iddia yapılandırabildiği, veri sunabildiği, iddia ve verisini ilişkilendirebildiği yani gerekçelendirebildiği, gerekçesine destek yapılandırabildiği ve gerekçenin geçerliğini çürütebildiğini göstermiştir.

Öğrencinin iddia yapılandırabilmesi durumu onun makul açıklamalar seçebildiğinin; veri sunabilmesi onun örtük varsayımların farkına varabildiğinin; gerekçe yapılandırabilmesi onun bilgi seçimi ve sentezini içeren nedensel durum yapılandırabildiğinin; gerekçesine destek sunabilmesi onun sonuç yapılandırabildiğinin; gerekçesinin geçerliğini çürütebilmesi ise onun çıkarımlardaki kusurların farkına varabildiğinin göstergesidir. Bütün bu süreç de onun argüman yapılandırabildiğinin, eleştirel düşünce bildiğinin göstergesidir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda bilim eğitiminde üstün zekalı bireylerin düşünce deneyleriyle eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir kimya öğretim dizini yapılandırılmıştır. Öğretim dizininin geçerliği alan eğitiminde uzman iki fen eğitimi tarafından kontrol edilerek sağlanmıştır. Ayrıca tek denekli bu araştırma süreci sonunda öğrencinin düşünce deneylerini kullanarak

yapılandığı argümanların analizi, öğrencinin makul açıklamalar seçebildiğini, örtük varsayımların farkına varabildiğini, bilgi seçimi ve sentezini içeren nedensel durum yapılandırabildiğini, sonuç yapılandırabildiğini, çıkarımlardaki kusurların farkına varabildiğini, argüman yapılandırabildiğini dolayısıyla eleştirel düşünebildiğini göstermiştir. Bu sonuç da yapılandırılan kimya öğretim dizininin geçerliğinin bir başka göstergesi, kimya öğretim dizininin amaca yönelik işlerliğinin ve de özel eğitim materyal havuzuna katkı sağladığının da bir dayanağıdır.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zekalılar Eğitimi, Bilim Eğitimi, Eleştirel Düşünme, Düşünce Deneyleri, Argümantasyon

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARNezahat GÜÇLÜ¹⁸⁶, Berru ÇAPAR¹⁸⁷,**ÖZET****Amaç**

Bir ülkenin kalkınmasında, toplumun refah ve huzur içerisinde yaşamasında en önemli katkıyı eğitim sağlamaktadır (Erdemir, 2007, Kurtkan, 1982, Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2008). Eğitim, aileden başlayıp kurumlar, öğretmen ve öğrenci ilişkisi üzerinde devam eden çok yönlü bir süreçtir. Kavcar'a (2002) göre eğitimin kalitesi, öğretmenlerin niteliğine bağlı olduğundan eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek ve eğitimde verimi elde etmek, sistemin bütün parçalarının uygun şekilde işletilmesi ile mümkündür. Parçalardan oluşan eğitim sisteminin verimli ve istenilen hedefler doğrultusunda çalışmasında kilit konumunda ise öğretmen vardır (Yahyaoğlu ve Yangın, 2007). Bu sebeple, "bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir" denilebilir.

Hızla değişen dünyada toplumsal ve ekonomik gereksinimlerin çoğalarak ortaya çıkması, nitelikli insan gücünün yetişmesini gerekli kılmaktadır. Nitelikli insan gücünün yetişmesi iyi bir eğitim sistemi ile, iyi bir eğitim sistemi ise devamlı kendini yenileyen ve geliştiren öğretmenlerle mümkün olmaktadır (Calderhead, 1995; Fındıkçı, 2001; Kaçan, 2004).

Öğretmenler, kendilerinden beklenen niteliklere sahip olabilmek, öğrenmede kullanılan yeni yöntem ve teknikleri öğrenerek yüksek nitelikli insan gücü yetiştirebilmek için lisansüstü eğitim yapmak istemektedir (Bertram, Mthiyane ve Mukeredzi, 2012; Kyriacou ve Kunc, 2007).

İlkokul, eğitim sisteminin temel taşıdır. Bu eğitim kademesinde çocuğa, toplum içinde diğer bireylerle uyum içinde yaşamak için gerekli olan bilgi ve beceriler kazandırılır (Erdem, 1998). Belirtilen bilgi ve becerileri kazandıracak olan da sınıf öğretmenleridir. Geleceğin nitelikli bireylerinin temelden yetişmesi, bugünün nitelikli sınıf öğretmenlerine bağlıdır (Durdukoca, 2010). Bütün öğretim kademelerinin temeli olan ilkokulda çalışan sınıf öğretmenlerinin, yenilenen toplumun öğrencilerinin ihtiyaçlarına cevap verebilmesi de lisansüstü eğitimle mümkündür (Yahyaoğlu ve Yangın, 2007).

Bilgi, beceri, davranış ve ahlak kurallarının kazandırılmasından sorumlu olan sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim yoluyla kendilerini geliştirmeleri o ülke açısından çok önemlidir. Yenilikleri takip etme ve kendilerini geliştirme çabası içinde olan sınıf öğretmenlerinin bir kısmının lisansüstü eğitimi tercih ettiği görülmektedir (Ünal ve İter, 2010).

Sınıf öğretmenleri, lisansüstü eğitim sürecinde çalıştıkları okullarda başta izin konusu olmak üzere çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunların kaynağında ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geçmiş yıllarda lisansüstü eğitimin çeşitli uygulamalar ile özendirilmiş olmasına karşın günümüzde bu uygulamaların yürürlükten kaldırılmış olması yatmaktadır.

İlgili alan yazın incelendiğinde lisansüstü eğitim sürecindeki öğretmenlerin sorunlarıyla ilgili araştırmalar yapılmasına karşın, lisansüstü eğitim sürecindeki sınıf öğretmenlerinin sorunlarıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmanın, sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlarının çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

¹⁸⁶ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara, nguclum@gmail.com

¹⁸⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara, kayaberru@hotmail.com

Yöntem

Araştırma, nitel desende oluşturulmuş ve yürütülmüş, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan veri toplama aracı iki bölüm olarak düzenlenmiştir. Birinci bölümde kişisel bilgilerle ilgili dört soru (cinsiyet, yaş, kıdem, çalışılan okulun lisansüstü eğitim alınan üniversiteye uzaklığı); ikinci bölümde sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim yaparken karşılaştıkları sorunlarla ilgili beş açık uçlu görüşme sorusu yer almaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen, Kastamonu'da ve Ankara'da Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ilkokullarında ve özel ilkokullarda görev yapan lisansüstü eğitim sürecindeki 13 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden 7'si erkek, 6'sı kadın olup 5'i Gazi Üniversitesi'nde, 8'i Kastamonu Üniversitesi'nde lisansüstü eğitim yapmaktadır.

Araştırmada görüşme sorularına verilen cevapların analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Lisansüstü eğitim sürecindeki sınıf öğretmenlerinin görüşme formunda yer alan sorulara verdiği cevaplar benzerlikleri bakımından gruplandırılarak yorumlanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre lisansüstü eğitim sürecindeki sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu (f:9) çalışmakta olduğu okulda sorunlarla karşılaşmaktadır. Sorun yaşadıklarını ifade eden lisansüstü eğitim sürecindeki sınıf öğretmenleri sorun yaşama sebepleri olarak; izin problemleri, sınıflarındaki ders yükü ve lisansüstü eğitim sürecinde öğretmende performans düşüklüğü yaşanılacağına ilişkin kaygının olmasını sıralamışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlardan biri de Bakanlık, Millî Eğitim Müdürlüğü ya da çalıştıkları okul tarafından kendilerine izin ve destek verilmemesidir.

Araştırmada, çalıştıkları ilkokulda sorun yaşayan sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlarını çözmek için yönetmelikte yer alan resmi izin haklarından yararlanma (f:4), idareyle iyi ilişkiler kurma (f:3), daha fazla iş yükü alma (f:2) ve idareyle tartışma (f:1) yoluna başvurdıkları; lisansüstü eğitim sürecindeki 4 sınıf öğretmenin ise sorunlarını çözemedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim sürecine ilişkin yöneticilerinin, meslektaşlarının ve velilerinin görüşleri incelendiğinde; okul yöneticilerinin genel olarak olumsuz yaklaştıkları (f:7), kendilerine olumlu yaklaşan meslektaşlarının sayısı (f:7) ile olumsuz yaklaşan öğretmenlerin sayısının (f:6) hemen hemen aynı olduğu, velilerin ise sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim sürecine ilişkin genellikle bir fikir sahibi olmadığı araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır.

Araştırma sonucunda, kamu ilkokullarında ya da özel ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim süreçlerinde sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Sınıf öğretmenin lisansüstü eğitim sürecinde, çalışmakta oldukları okulun kamu ya da özel olması yaşanan sorunlar arasında bir farklılık oluşturmamaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre, Bakanlık'ın lisansüstü eğitim sürecindeki öğretmenlerle ilgili yasal düzenlemeleri de yeterli değildir. Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara çözüm olarak ise en fazla izin hakkı verilmesi ve depo/ joker öğretmen görevlendirilmesi önerileri getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lisansüstü Eğitim, Sınıf Öğretmeni, İzin Yönergesi.

ÖLÇME, SEÇME VE YERLEŞTİRME MERKEZİ SINAVLARINA YÖNELİK KAZANIM ODAKLI AĞIRLIKLI PUANLANDIRMA VE AKILLI TERCİH SİSTEMİ

Mehmet KARAKOÇ¹⁸⁸,

ÖZET

Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES), Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS), Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı (YDS), Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavları (LYS) gibi pek çok sınav, “Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi” (ÖSYM) tarafından her yıl en az bir kez uygulanmaktadır. Bu sınavlar, yüz binlerce öğrenci ve/veya öğretim elemanının geleceğine yön vermekte ve bireyler emeklerinin karşılıklarını almayı beklemektedirler. Sınavlara ilişkin nihai puanlandırma sistemi aracılığıyla, bireyler girmiş oldukları sınavlardan aldıkları puanları, bu sınavlardaki başarılarını/sıralamalarını vb. birtakım bilgileri görebilmektedirler. Öte yandan, sınava tabi olan bir bireyin, girmiş olduğu sınava ilişkin olarak “hangi konularda ne kadar başarılı” olduğunu görebilmesi ise mümkün olamamaktadır. Bu durum, özellikle öğrencilerin tercihlerine göre bir Yükseköğretim programına yerleştirilmelerine ilişkin sınavlarda (örneğin Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS)) son derece önemli olabilmektedir.

Bireylerin geleceğine en iyi şekilde yön verebilmeleri, ancak ve ancak doğru kararların alınıp uygulanabilmesine bağlıdır. Bu noktadaki en önemli hususlardan biri ise ÖSYM sınavlarından elde edilen sonuçlara göre hareket etmektir. Örneğin öğrencilerin seçimleri ve tercihlerine göre Yükseköğretim programlarına yerleştirildikleri ve YGS-LYS olarak iki adımda gerçekleştirilen ÖSYS, her yıl iki milyonun üzerinde öğrencinin geleceğine yön vermektedir. Ölçme ve değerlendirme sonrasında, bireylerin geldikleri liseler/bölgeler ve mezun oldukları lise alan ve dalları gibi pek çok bilgi sağlanabilmektedir. Ayrıca, ön lisans ve lisans programlarında görevli öğretim elemanları, geçmiş yıllarda verilen mezun sayıları, yatay geçiş trafiği, yabancı uyruklu öğrenciler ve Erasmus trafiği gibi pek çok bilgi de bilinmektedir.

Adayların üniversite ve meslek tercihlerini yaparken daha bilinçli karar verebilmelerini desteklemek amacıyla, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından Yükseköğretim Program Atlası adlı bir sistem geliştirilmiştir. Bu sistem, YGS ve LYS ile ilgili süreçler boyunca, ÖSYS’de Merkezi Yerleştirme ile öğrenci alan ön lisans ve lisans programlarına yerleşenlerin, YGS ve LYS’deki ilgili puan türünde başarı sıraları ve başarı sırası ortalamaları, dağılımları, puanları, net ortalamaları ve en düşük başarı sıraları gibi pek çok bilgiyi sağlayabilmektedir. Ayrıca, adayların sınav genelinde aldıkları puanlar ve genel test alanları için ilgili puanlar ve dağılımlar da bilinmektedir. Bununla birlikte, adayların tabi oldukları herhangi bir sınav sonrasında, bu sınava ilişkin her test alanı için her konuya karşılık gelen alt puanlarını görebilmeleri ise söz konusu değildir.

Amaç

Bu çalışmada, söz konusu puanlandırma sisteminin, (i) sınav soruları konulara göre gruplandırılacak, (ii) puanlandırmalar bu konulara göre ve kazanımlar temel alınarak yapılacak ve (iii) buna bağlı olarak tercih önerilerinde bulunulabilecek şekilde geliştirilip iyileştirilmesi önerilmektedir. Bahsedilen ağırlıklı puanlandırma ile sınavlara tabi olan adaylara ilişkin toplam puanların konulara göre dağılımlarının belirlenmesi ve her aday için elde edilen çıktılar kullanılarak, adaylara yönelik tercih önerilerinde bulunulabilmesi hedeflenmektedir. Böylece, adaylar üniversite tercihlerinde kendileri için daha uygun programları seçerek bu programlara yerleştirilebilme imkânlarını artıracaklardır.

¹⁸⁸ Yrd. Doç. Dr., Yazılım Mühendisliği Bölümü, Antalya AKEV Üniversitesi, pamukkaleli@gmail.com

Yöntem

Hedeflenen kazanım odaklı ağırlıklı puanlandırma sistemi için ÖSYM sınavlarına ilişkin olarak sadece değerlendirme aşamasında birtakım düzenlemelerin yapılması yeterli olabilecektir. Amaç, ölçme aşamasında herhangi bir değişikliğe gitmek gerekmeksizin bireysel değerlendirmelerin konulara göre yapılabilmesidir. Bu durum, sınav sorularının test alanlarına ilişkin konulara göre gruplandırılmasını ve puanlandırmaların bu konulara göre ve konulara ilişkin kazanımlar temel alınarak yapılandırılmasını gerektirir. Bu uygulama, adayın herhangi bir konudaki başarısını ve yeterliliğini sunabilir.

Bulgular

Bireysel başarıyı tabi olunan konulara göre ağırlıklı bir biçimde görebilme, şu noktalarda yarar sağlayabilir: (1) hangi konularda ne kadar başarılı olundu? (2) hangi konular için ek çalışma yapılması veya destek alınması gerekli? (3) tercih yaparken başarılı olunan alanlara/konulara ilişkin olarak hangi bölümler seçilebilir? Böylelikle, adaylar için en uygun bölümler/programlar belirlenebilir ve doğru yönlendirmeler yapılabilir.

Sonuçlar

Bahsedilen değerlendirme ve tercih sistemi kullanılarak, mevcut eğitim sisteminin daha verimli bir biçimde denetlenip yönetilebilmesi mümkün olabilecektir. Ayrıca, önerilen yöntem, lisans programlarından mezun olanlara ilişkin KPSS-1, KPSS-2, KPSS-3, TUS-1, TUS-2, TUS-KP ve AP-AYB gibi Merkezi Uzmanlık sınavlarında gösterilen başarıyı değerlendirebilmek amacıyla da kullanılabilir. Bu çalışmanın hayata geçirilmesiyle, mevcut eğitim sisteminde ve ilgili alanlarda kayda değer derecede belirgin kazanımlar elde edilebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınav, Kazanım, Ağırlıklı Puanlandırma, Akıllı Tercih Sistemi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

AİLE İÇİ İLETİŞİMİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN BİREYLERİN İLETİŞİM BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Seda SEVGİLİ KOÇAK¹⁸⁹, Mehmet GÜVEN¹⁹⁰,

ÖZET

Toplumsal bir varlık olan insanın başkalarıyla ilişkilerini dengeli ve uyumlu bir şekilde sürdürebilmesi ve yaşamdan doyum sağlayabilmesinde etkili ve verimli bir iletişimin önemi yadsınmaz. İnsanlar bazen farkında bazen de farkında olmadan iletişim sürecinin içinde bulunmaktadır. İnsan yaşamının her anında olan iletişimin konuyla ilgili yazarlarca çeitli tanımları ve açıklamaları yapılmıştır.

Altıntaş ve Çamur (2005) iletişimi; duygu, düşünce veya bilgilerin her türlü yolla diğer kişi ya da kişilere aktarılması ve mesaj alış verişi olarak tanımlamıştır. Dökmen (1996) ise iletişimi, iki sistem arasındaki bilgi alışverişi olarak belirtmiş ve var olan bilgi alışverişinin iki yönlü olması gerektiğini ve insanın çevresiyle kuracağı iletişimin öncelikle kendi içinde başladığını ifade etmiştir. Ergin (2008) iletişimi, davranış değişikliği meydana getirmek üzere duygu, düşünce, bilgi, tutum ve becerilerin paylaşılma süreci olarak tanımlamıştır. İletişim, insanları birbirine bağlayan ve onların sosyal bir grup halinde denge ve ahenk içerisinde anlaşmalarını sağlayan bir etkileşim olayıdır (Eroğlu, 1996). Cüceloğlu (2002, 56), iletişimin çok kanallı bir süreç olduğunu ifade etmiştir. İletişim, bilgi üretme, bilgiyi iletme ve algılama sürecidir. Bilgi, fikir, düşünce ve duyguları kapsayan anlamların semboller yardımıyla aktarıldığı bir süreçtir.

İletişim sürecini olumsuz olarak etkileyen bazı iletişim engelleri bulunmaktadır. İletişimin bozucu engelleri; tutarsızlık, güvensizlik, isteksizlik, yetersiz dinleme, aşırı bilgi yükleme, statü, yaş, cinsiyet, semantik faktörler, gürültü gibi etkenler olarak belirtilebilir. İletişimin kişisel engellerini ise dil ve anlatım güçlükleri, dinleme ve algılama yetersizliği, bilgi eksikliği, statü farklılıkları, cinsiyet farklılıkları, kültürel farklılıklar ve hatalı tanımlama oluşturmaktadır. (Tutar ve Yılmaz, 2005).

İlgili literatürde iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik bazı çalışmalara rastlanmaktadır. Balcı (1986) çalışmasında iletişim becerilerini artırmak amacıyla üniversite öğrencilerine yönelik bir program hazırlamış ve uygulamıştır. 12 oturumlu çalışmanın sonunda danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini artırdığı görülmüştür. Pehlivan (2011) tarafından yapılan çalışmada kadın danışma merkezine başvuran annelere yönelik 16 oturumlu psikoeğitim programı uygulanmıştır. Uygulama sonrasında annelerin iletişim becerilerinde anlamlı artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksel-Şahin (1997) üniversite öğrencilerine iletişim becerilerine yönelik grupla eğitim düzenlemiştir. 12 oturumlu bu çalışmanın üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Bu araştırmada önceki çalışmalardan farklı olarak ilkökul çağında çocuğu olan velilere aile içi iletişimlerini geliştirmeye yönelik grupla psikolojik danışma sunularak onların iletişim becerilerinin artacağı düşünülmüştür. Bu durumun aile ilişkilerine olan etkisi ve dolaylı şekilde çocuklarına yansımaları çalışmada ele alınacaktır.

Etkili iletişime yönelik becerilerin öğretilmesinin aile içerisindeki iletişim engellerini azaltacağı düşünülmektedir. Katılımcılar grup sürecinde duygularını tanıyarak, duygu ve düşüncelerini ayırt ederek, ben dili kullanarak, etkin dinleyerek, empati kurarak, kendini açarak ve saydam olarak etkili iletişim sürecini başlatmış ve geliştirmiş olacaktır. Bu kapsamda grupla psikolojik danışma süreciyle ailelerin daha etkili iletişim kurmasına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

¹⁸⁹ Öğretmen, Polatlı Atatürk İlkokulu Ankara, sevgili_seda@hotmail.com

¹⁹⁰ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ankara, mehmetguven@gazi.edu.tr

Amaç

Bu çalışmada grupla psikolojik danışma uygulamasının aile içi etkili iletişimi geliştirmeye etki edip etmediğini incelemek amaçlanmıştır. Bu genel amaca dayalı olarak araştırmada şu sorulara cevap aranacaktır.

Aile içi etkili iletişimi geliştirmeye yönelik hazırlanan grupla psikolojik danışma programının katılımcıların iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

Aile içi etkili iletişimi geliştirmeye yönelik hazırlanan grupla psikolojik danışma programının katılımcıların çocuklarının aile ilişkilerini değerlendirmelerine etkisi var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, deney ve kontrol gruplu ön test-son test kullanılan yarı deneysel bir çalışmadır (Frankel ve Wallen, 2003). Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında Polatlı Atatürk İlkokulunda öğrenim gören öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Gruba gönüllü veliler katılmıştır. 12 kişi deney grubunu ve 12 kişi kontrol grubunu oluşturmaktadır ve çalışma grubundakilerin tümü kadındır. Katılmak isteyen velilere “Onam Formu”, “Kişisel Bilgi Formu” ve “İletişim Becerileri Ölçeği” (Korkut-Owen ve Bugay, 2014) uygulanmıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubunda bulunan katılımcıların çocuklarına “Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği” (Demirtaş-Zorbaz ve Korkut-Owen, 2013) uygulanmıştır.

Grupla psikolojik danışma programı oluşturulurken literatür taraması yapılmış ve çeşitli araştırmalardan yararlanılmıştır (Cüceloğlu, 2002; Çardak, 2012; Gönültaş, 2010; Korkut, 2005; Kuzucu, 2006; Özsoy, 2006; Yüksel-Şahin, 1997). Program yaşantısal ağırlığı olan bir grupla psikolojik danışma programıdır. Rogers’ın Birey Merkezli Danışma yaklaşımına dayalı olarak hazırlanmıştır. İlk oturumdan 3 hafta önce araştırmacı tarafından program hakkında afiş ve davetiye hazırlanmıştır. Veliler bu şekilde bilgilendirildikten sonra katılmak isteyen gönüllü veliler okulun Rehberlik Servisine başvurmuştur. Rehberlik Servisine başvuran veliler ile ön görüşme yapılmış ve program hakkında detaylı bilgiler verilerek onam formu imzalatılmıştır. Ön görüşme sonrası ön test olarak ölçme araçları uygulanmıştır. Katılımcılara haftada bir kez olmak üzere 8 oturum aile içi iletişimi geliştirmeye yönelik grupla psikolojik danışma programı uygulanmıştır. Her oturum yaklaşık 90 dakika sürmüştür. Çalışma sonrasında deney ve kontrol grubuna ölçme araçları son test olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırma desenine uygun olarak deney grubunun ön test ve son test puanları hesaplanmış ve farkın anlamlılığı incelenmiştir. Verilerin analizinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği’nden aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z= 3.06$, $p=.002$, p

Anahtar Kelimeler: Grupla Psikolojik Danışma, İletişim Becerileri

DEZAVANTAJLI BÖLGELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI SOSYAL SORUNLAR

İ.Bakır ARABACI¹⁹¹, İbrahim GÜL¹⁹²

ÖZET

Problem Durumu

Bir ülkenin en önemli sorununun eğitim sorunu olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü; toplumsal kalkınmanın sağlanması, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, refahın toplum kademelerine yayılması, iyi üretici ve tüketici yetiştirilmesi, bireysel ve toplumsal sağlığın oluşturulması, sosyal barışın sağlanması, genç kuşakların toplumsal hayata hazırlanması ve kültürlenmesi gibi pek çok konu eğitim sayesinde gerçekleştirilmektedir. Eğitim sürecinin en önemli öğelerinin başında öğretmen gelmektedir. Bir eğitim lideri olarak görülen öğretmenin de moral ve motivasyon durumları onların performanslarına etki yapmaktadır. Öğretmenlerin ihtiyaçları ve beklentileri doğrudan motivasyonlarına ve performanslarına yansımaktadır. Çalışanın performansına etki eden pek çok etken bulunmaktadır. Özellikle Herzberg'in çift faktör kuramında koruyucu-hijyen faktörler çalışma koşulları ve sosyal ilişkilerle ilgilidir (Mullins,2002). içsel motivasyon araçlarının çalışanların performansını etkilediği (Amabile, 1993; Oldham & Cummings, 1996); kültürün motivasyon üzerinde etkili olduğu (Hofstede,1980; Demir, Okan, 2009), motivasyonları sağlanamamış öğretmenlerin başarı ve iş doyum düzeylerinin düşük, stres düzeylerinin yüksek olacağı (Jesus ve Conboy, 2001; Pithers, Fogarty, 1995) yapılan birçok araştırma sonuçlarında belirtilmektedir.

Öğretmenler ülkemizin değişik sosyo-kültürel şartlarda görev yapmaktadırlar. Türkiye'de Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki kırsal alanın dezavantajlı bölgeler olduğu, bu bölgelerde sosyal ve kültürel olanakların zayıf olduğu bilinmektedir. Bu nedenle özellikle dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin birçok sosyal ihtiyaçları doğal olarak karşılanamamaktadır. Özellikle gelişmiş sosyo-kültürel çevrelerde yetişmiş olan öğretmenlerin dezavantajlı bölgelere uyum sağlamaları sorun oluşturabilir. Bu durum onların motivasyonlarına ve performanslarına olumsuz etkiler yapabilir. Bu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin sosyal ve kültürel sorunlarının bilinmesi özellikle uygulayıcıların önlemler almalarına katkı sağlayabilir. Bu araştırma Diyarbakır İli Eğil ve Hani ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal ve kültürel sorunlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çevre gezileri, basketbol ve voleybol gibi sportif etkinlikler, tiyatro gibi kültürel etkinliklere katılmak istedikleri ancak bu etkinliklerin önündeki en önemli engelin güvenlik ve sosyal tesis yoksunluğunun olduğu, öğretmenlerin konut ve barınma sorunlarının bulunduğu, öğretmenlerin sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını fırsat buldukça yakın il merkezlerinde gidermeye çalıştıkları, öğretmenlerin boş zamanlarında en fazla kitap okudukları ve televizyon izledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır İlinin Hani ve Lice ilçelerinde görev yapan 20 öğretmen ve yöneticiler oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak

¹⁹¹ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, arabacibaki@gmail.com

¹⁹² Yrd. Doç. Dr., 19 Mayıs Üniversitesi, igul@omu.edu.tr

görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan ilgili literatür taranmış, dezavantajlı bölgelerde görev yapan iki öğretmenle ön görüşme yapılmış, taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu hazırlandıktan sonra uzman incelemesine sunulmuş, öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. görüşmeler yazılı hale getirilmiş, betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiş ve yorumlanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir

Sonuç

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çevre gezileri, basketbol ve voleybol gibi sportif etkinlikler, tiyatro gibi kültürel etkinliklere katılmak istedikleri ancak bu etkinliklerin önündeki en önemli engelin güvenlik ve sosyal tesis yoksunluğunun olduğu, öğretmenlerin konut ve barınma sorunlarının bulunduğu, öğretmenlerin sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını fırsat buldukça yakın il merkezlerinde gidermeye çalıştıkları, öğretmenlerin boş zamanlarında en fazla kitap okudukları ve televizyon izledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dezavantajlı Bölgeler, Sosyal Ve Kültürel Faaliyetler, Öğretmenler

İLK VE ORTAOKULLARIN FİNANSMAN SORUNLARI

İ.Bakır ARABACI¹⁹³, İbrahim GÜL¹⁹⁴,

ÖZET

Amaç

Klasik anlamda eğitimin rolü, çocuğun bilgi ve becerilerini artırarak onu hayata hazırlamaktır. Eğitim sistemi, bu klasik rolünün yanında, geleceğin sosyo-ekonomik yapısını da şekillendirme rolünü üstlenmiştir. Ülkeler için yaşamsal öneme sahip olan eğitim etkinliklerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için yeterli finansmana ihtiyacı bulunmaktadır. Öneminden dolayı genelde eğitimin finansmanı devlet tarafından karşılanmaktadır. Ülkemizde son yıllarda Gayri Safi Milli Hasıladan eğitime ayrılan payın gittikçe artıyor olmasına rağmen halen OECD ülkeleri arasında en son sıralarda yer almaktayız. Son yıllarda okullarda bütçe sistemine geçilmesi, Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi Projesi (TEFBİS), e-Okul Bütçesi ve “MEB Bütçesinin Kontrolü ve Bütçeye Dayalı Okul Performansının İzlenmesi Projesi” (e-Performans Bütçe) gibi projelerin geliştirilmesine rağmen İlk ve ortaokulların kendilerine ait belirlenmiş finansal kaynak ve bütçeleri bulunmamakta, bu okulların ihtiyaç duydukları ödenekler milli eğitim müdürlükleri tarafından karşılanmaktadır. 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda ilköğretimin gelirleri; Devlet bütçesinden yapılan yardımlar, İl özel idaresi bütçesinden, okul arazilerinden elde edilen gelirler, aynı ve nakdi yardımlar olarak belirtilmektedir. Ancak Devlet tarafından eğitim finansmanı için ayrılan payın yetersiz olması, okulları veli desteği almaya itmekte, bu konuda sorunlar yaşanabilmektedir. Okulların finansal yetersizlikleri, sağlık hizmetlerinin ve nitelikli eğitim-öğretim etkinliklerinin sunulmasında sorunlara neden olabilir. Yapılan birçok araştırmada ilk ve ortaokullarda mali yetersizliklerin bulunduğu ortaya çıkmıştır (Tural, 2002; Altuntaş, 2005; Korkmaz, 2005; Erdem, 2007; Gümüşeli, 2009; Çınkır, 2010).

Bu araştırma ilk ve ortaokulların finansal sorunlarını yönetici ve öğretmen görüşlerine göre irdelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın çalışma grubunu Elazığ İl merkezi ve Kovancılar ilçe merkezindeki ilk ve ortaokullarda görev yapan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 37 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmış, betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş, tablolandırılmış, yorumlanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma bulgularına göre ilk ve ortaokulların en önemli finansman kaynağının veliler olduğu, okul bütçesinin tespitinde gelir-gider dengesizliğinin en büyük sorunu oluşturduğu, gelir bulma konusunda okul müdürlerinin sorunlar yaşadıkları, temizlik, bakım ve onarım ihtiyaçları ile eğitim-öğretim araç-gereçleri ve materyal ihtiyacının karşılanmasında güçlük çekildiği, okul-aile birliklerinin okulların finansal sorunlarını çözmede yetersiz kaldıkları, TEFBİS’in kolaylık ve saydamlık getirdiği, katılımcıların MEB kaynaklarının dağıtımında adaletli davranıldığına yeterince inanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yöntem

¹⁹³ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, arabacibaki@gmail.com

¹⁹⁴ Yrd. Doç. Dr., 19 Mayıs Üniversitesi, igul@omu.edu.tr

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır. Ayrıca bize tamamen uzak olmayan ancak tam olarak anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmada uygun bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın çalışma grubunu Elazığ İl merkezi ve Kovancılar ilçe merkezindeki ilk ve ortaokullarda görev yapan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 37 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Nitel verilerin analizinde öğretmenlerin görüşme formuna vermiş oldukları yanıtlar incelenmiş, elde edilen veriler değerlendirilmeye alınmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmış, betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş, tablolaştırılmış, yorumlanmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre ilk ve ortaokulların en önemli finansman kaynağının veliler olduğu, okul bütçesinin tespitinde gelir-gider dengesizliğinin en büyük sorunu oluşturduğu, gelir bulma konusunda okul müdürlerinin sorunlar yaşadıkları, temizlik, bakım ve onarım ihtiyaçları ile eğitim-öğretim araç-gereçleri ve materyal ihtiyacının karşılanmasında güçlük çekildiği, okul-aile birliklerinin okulların finansal sorunlarını çözmede yetersiz kaldıkları, TEFBİS'in kolaylık ve saydamlık getirdiği, katılımcıların MEB kaynaklarının dağıtımında adaletli davranıldığına yeterince inanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Ortaokul, Eğitim Finansmanı, Okul Bütçesi, TEFBİS

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ MOTİVASYON ALGILARININ İNCELENMESİ

Hacı İsmail ARSLANTAŞ¹⁹⁵, Rasim TÖSTEN¹⁹⁶, Dilan Beştaş MARAKÇI¹⁹⁷,

ÖZET

Örgütün amacını sağlıklı ve etkili bir şekilde gerçekleştirmesinde çalışanların sergilediği davranışların, tutum ve algıların önemli bir yeri vardır. Çalışanları harekete geçirecek, onların çalışma isteğini, azim ve gayretini arttıracak unsurların anlaşılması, motivasyonlarının sağlanması rekabet edilebilirlikte ve örgütsel proformansta avantajlı görülmektedir. Çalışanları harekete geçiren tüm bu uyarıcıların temelinde motivasyonun etkisi olduğu söylenebilir. Motivasyon, örgütün ve çalışanların ihtiyaçlarını tatminle sonuçlandırarak bir iş ortamı oluşturabilmek amacıyla, bireyin harekete geçmesi için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Can, 1994:157). Eğitim örgütlerinde motivasyon ortamı; içsel ve dışsal unsurlar şeklinde sınıflandırılabilir. Öğretmenlerin sergiledikleri davranışın nedenleri incelendiğinde sergilenen davranışın nedeni bireyin dışından kaynaklanıyorsa, dışarıdaki uyarıcılar bireyi harekete geçiriyorsa bu durumu dışsal motivasyonla açıklamak mümkündür. Örneğin öğretmenlik mesleğini seçen birinin mesleği seçme nedenini toplumda saygınlık kazanma, ekonomik destek bulma ya da sosyal çevreyi şekillendirme gibi bir amaçla mesleki seçime gitmesi dışsal motivasyonu öne çıkaracaktır. Bu kapsamda öğretmenlere verilen ödül ve cezalar, yönetici, öğrenci ve ailelerden aldıkları sosyal destek ve cesaretlendirmeler dışsal motivasyon kaynaklarıdır. Öte yandan bilişsel farkındalığı artırma, öğrenmenin hazzına ulaşma gibi nedenlerden ötürü mesleği seçiyorsa bu durum içsel motivasyonla açıklanabilir. İçsel motivasyonda davranışın nedenselliği bireyin içindedir. Bu tür motivasyon bireylerin ihtiyaçlarından kaynaklanır (Wu, 2003).

Örgütün başarıyı yakalamasında paydaşların harekete geçirilebilmesi önemlidir. Eğitim örgütlerinde sistemin başat faktörü olan öğretmenin harekete geçirilebilmesi, motive edilebilmesi eğitim sürecinin sağlıklı işleminde kilit rol oynamaktadır. Bu bağlamda bakıldığında öğretmenin mesleki motivasyonun hangi düzeyde olduğu, öğretmeni harekete geçiren içsel ve dışsal uyarıcıların neler olduğu konularının üzerinde durulması ve açığa kavuşturulması önemli görülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı lise öğretmenlerinin mesleki motivasyon algılarının incelenmesidir. Araştırmanın temel amacına ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Lise öğretmenlerinin mesleki motivasyon algısı ne düzeydedir?
2. Lise öğretmenlerinde meslek motivasyon algısı çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Lise öğretmenleri mesleki motivasyonu nasıl algılamaktadır?
4. Lise öğretmenlerinde mesleki motivasyonu düşüren etmenler nelerdir?
5. Lise öğretmenlerine göre öğretmenlerin mesleki motivasyonunu arttıracak içsel ve dışsal uyarıcılar nelerdir?

Yöntem

Araştırma karma yöntemli olup hem nicel hem nitel desenler birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmının örneklemini 2016 – 2017 öğretim yılı içerisinde Siirt il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı liselerde görev yapan tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen toplam 236

¹⁹⁵ Doç.Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Siirt, adaca66@hotmail.com

¹⁹⁶ Yrd. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi, Beden Eğitimi Bölümü, Siirt, rasimtosten@hotmail.com

¹⁹⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Siirt Üniversitesi, SBE, Siirt, dilanmarakci@gmail.com

öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel kısma ait çalışma grubunu liselerde görevli öğretmenler içinden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 20 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak nicel kısımda Ural (1996) tarafından geliştirilen “Mesleki Motivasyon Ölçeği” yer almaktadır. Ölçek beşli likert tipinde dereceleme ölçeğidir. Nitel kısımda ise araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu yer almaktadır. Verilerin çözümlenmesinde, nicel kısım için betimsel analiz ve fark testlerinden, nitel kısım için içerik analizinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Araştırma nicel kısmında lise öğretmenlerinin mesleki motivasyon algılarının ne düzeyde olduğu ve bazı değişkenlerin mesleki motivasyonda anlamlı farka yol açıp açmadığı sorularına cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda lise öğretmenlerinin mesleki motivasyon algılarının orta seviyede olduğu; eğitim durumu, meslek seçimindeki istek ve mesleki memnuniyet değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi arttıkça mesleki motivasyonun da arttığı, mesleklerini isteyerek seçen öğretmenlerin ve mesleki memnuniyeti olan öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel kısmında lise öğretmenlerinin mesleki motivasyon algılarının nasıl algılandığı, motivasyonu düşüren etmenlerin neler olduğu ve öğretmenlerin motivasyonunu arttıracak içsel ve dışsal uyarıcıların neler olduğu incelenmiştir. Araştırmanın nitel kısmına ait çalışmalar devam etmektedir...

Anahtar Kelimeler: Mesleki Motivasyon, Öğretmenler, Siirt

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK ALGILARININ OKUL İKLİMİ ALGILARINA GÖRE YORDANMASI

Mustafa ÖZMUSUL¹⁹⁸,

ÖZET

Amaç

1980'lerden bu yana öğretimsel liderlik konusunda yapılan çalışmalarda öğretimsel liderin odaklanması gereken bir takım maddeler belirlenmiştir bunlar şu şekilde ifade edilebilir (Hallinger, 2005):

- Öğrencinin öğrenme sürecine odaklanan açıkça belirlenmiş hedefler içeren ortak bir amaç bilinci oluşturmak,
- İçinde farklı paydaşların yer aldığı sarmal okul gelişim planları doğrultusunda okulu sürekli bir şekilde iyileştirmek,
- İnovasyon ile öğrenme-öğretme sürecini iyileştirmeye dayalı bir okul kültürü ve yüksek beklentiler içeren bir okul iklimi oluşturmak,
- Eğitim programının eşgüdümünü sağlamak ve öğrenci başarısına ilişkin öğrenme çıktılarını izlemek,
- Okul misyonunu yansıtmak için okulun ödül mekanizmasını düzenlemek,
- Personelin sürekli gelişimini amaçlayan çeşitli etkinlikler düzenlemek ve izlemek,
- Okul kültürünün arzulanan değerlerini yerleştirmede model olmak için okulda görünür olmak.

Alanyazındaki çalışmalar, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin okul üzerinde önemli birtakım etkilerinin olduğunu göstermektedir. Öğretimsel liderlik, eğitim ve öğretimin iyileştirilmesinde öğretmenlerin işbirliği halinde çalışmalarını önemli ölçüde destekler (Goddard, Goddard, Kim, & Miller, 2015); öğretim uygulamalarında öğretmenlerin özerk davranmalarını olumlu yönde etkiler (Ham, & Kim, 2015); örgütsel sağlığın geliştirilmesinde önemli bir payı vardır (Buluc, 2015).

Yönetsel davranış gibi öğretimsel liderlik de örgütsel ve toplumsal bir bağlamdan önemli ölçüde etkilenir. Farklı okullarda, farklı koşullarda okul müdürlerinin çeşitli yönetsel ve liderlik davranışlarının etkisi yüksek ya da düşük olabilir (Hallinger, & Murphy, 1985). Okulun gelişiminde önemli payı olan okul müdürünün öğretimsel liderlik rolünü etkileyen faktörleri belirlemek ve bu faktörler üzerinden böyle bir liderlik türünün gelişimine katkıda bulunmak önemli gözükmektedir. Bu doğrultuda gerek alan yazına katkıda bulunmak gerekse okulun önemli bir dinamiği olan örgütsel iklim faktörünün okul müdürünün öğretimsel liderliğini ne derece açıkladığını belirlemek bakımından bu çalışma önem taşımaktadır. Araştırma, ayrıca Türkiye’de zorunlu eğitim çağının sonuna gelmiş on beş yaş grubu öğrencilerin bulunduğu okullardaki müdürlerin evrenini önemli ölçüde temsil eden verilere yönelik analizler içerdiğinden dolayı da önemlidir.

Bu önem çerçevesinde bu çalışmanın amacı, Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı (PISA)’na 2012 yılında Türkiye’den katılan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik algılarının okul iklimi tarafından ne düzeyde yordandığını belirlemektir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

- a) Öğretimsel liderlik, öğrenci kaynaklı okul iklimi tarafından ne düzeyde yordanmaktadır?
- b) Öğretimsel liderlik, öğretmen kaynaklı okul iklimi tarafından ne düzeyde yordanmaktadır?
- c) Öğretimsel liderlik, öğretmenin morali tarafından ne düzeyde yordanmaktadır?

¹⁹⁸ Doç.Dr., Harran Üniversitesi, mustafaozmusul@harran.edu.tr

Yöntem

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, OECD tarafından PISA 2012 kapsamında Türkiye’de okul müdürlerine uygulanan okul anketinden elde edilen hazır veriler kullanılmıştır (OECD, 2011). OECD (2012) veri tabanı üzerinden toplamda 164 okul müdürünün öğretimsel liderlik ölçeğine verdikleri yanıtlar ile okul iklimi ölçeğine ilişkin verdikleri yanıtlara ve bu yanıtlardan OECD tarafından oluşturulan endekslere ulaşılarak SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programında araştırmacı tarafından Basit Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır. Öğretimsel liderlik endeksi bağımlı değişken olarak; öğrenci kaynaklı okul iklimi, öğretmen kaynaklı okul iklimi ve öğretmenin morali ismindeki endeksler bağımsız değişkenler olarak analiz edilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan verilerin doğrusal regresyon analizine uygunluğu SPSS yazılımı aracılığıyla test edilmiştir (Starkweather & Herrington, 2014). Regresyona ilişkin standartlaştırılmış değerler P-Plot grafiği ile incelenmiştir. Referans hat üzerindeki standartlaştırılmış artık değerlere ait histograma bakılmıştır. Bu incelemeler sonucunda doğrusallık varsayımının karşılandığı doğrulanmıştır. Bununla birlikte Mahalanobis uzaklığının incelenmesinde Skewness ve Kurtosis değerleri hesaplanmıştır. Skewness (1,613) ve Kurtosis (2,776) değerleri çok değişkenlilik açısından aykırılıkların olmadığını göstermiştir.

Sonuç

Bu araştırmada öğrenci kaynaklı okul iklimi, öğretmen kaynaklı okul iklimi ve öğretmenin morali birlikte, öğretimsel liderlikle düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki verdiği belirlenmiştir. Okul müdürlerinin okul iklimi algısını oluşturan üç faktörün birlikte, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik algısındaki toplam varyansın yaklaşık % 8’ini açıkladığı görülmüştür. Buradan hareketle okul müdürünün okulundaki iklimin, onun öğretimsel liderlik yönünü düşük düzeyde etkilediği söylenebilir. Ayrıca, bu bulgunun uygulamadaki yansımaları bakımından iyi veya kötü okul iklimi fark etmeksizin her okulda okul müdürünün etkili bir öğretimsel liderlik gösterebileceği ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretimsel Liderlik, Okul İklimi, Öğretmen Morali

OKUL ÖNCESİNDE REHBERLİK HİZMET İHTİYAÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Gökçe SANCAK AYDIN¹⁹⁹, Aygül NALBANT²⁰⁰,

ÖZET

Amaç

Bireyin potansiyelinin farkına varıp kendini gerçekleştirmesi rehberlik hizmetlerinin temel amaçlarındandır (Yeşilyaprak, 2000). Rehberlik hizmetlerinin temel amaçları dikkate alındığında, bireyin her yaşta ve eğitim öğretim basamağında gelişimine uygun olan rehberlik hizmetlerini alması gerekmektedir. Gelişimsel rehberlik bakış açısı ile bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemine özgü bir takım psikolojik kazanımlar elde etmesi edinmesi beklenmektedir. Bireyin psikolojik sağlığında nemli bir rol oynayan okul öncesi dönemde çocuğa sunulacak uyarıcılar ve verilecek psikolojik hizmetler çocuğun tüm gelişim alanları bakımından büyük önem taşımaktadır (Morrison, 2011). Okul öncesi dönemde çocuklara bilinçli ve uygun bir rehberlik hizmetinin sağlanmasının sonraki dönemlerde çocuğun bilişsel ve psikolojik gelişimini desteklemede rol oynayacağı vurgulanmaktadır (Yeşilyaprak, 2005). Çalışmalar, bu tür desteklere sahip olan çocukların, olmayanlara göre akademik başarı, sosyalleşme ve bağımsızlaşma bakımından daha avantajlı olduklarına dikkat çekmektedir (Akt., Kılışçı, 1989).

Alanyazında okul öncesi rehberlik hizmetlerinin önemine dikkat çekilmesine karşın, okul öncesinde sistemli bir rehberlik hizmetinden bahsetmek oldukça güçtür. Okulöncesi eğitimde rehberliğin önemi dikkate alınarak ülkemizde 2006 yılında gerçekleştirilen Milli Eğitim Şurasında bağımsız anaokullarına rehber öğretmen atanmasının zorunlu olması tavsiye edilmiştir. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı Norm Kadro Yönetmeliğinde 2014 yılında yapılan değişiklik ile okulöncesi kurumlarda rehber öğretmenlerin norm kadro ile görevlendirilmesi zorunluluğu kaldırılmıştır (MEB, 2014). Bu kapsamda, okul öncesi öğretmenlerin eğitim-öğretim ile birlikte rehberlik hizmetlerini sürdürmesi beklenmektedir. Ancak Tekin (2012) tarafından yapılan bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin, çocuk ve aileye aileye rehberlik hizmeti sağlama ve çocuk psikolojisi hakkında yeterince bilgiye sahip olmayabileceklerine dikkat çekilmiştir. Kılıçoğlu (2013) ise okul öncesi öğretmenlerinin yaşanan problemlerin çözümünde yetersiz kalabildikleri ve her okulda rehber öğretmen bulunmaması nedeniyle problemlerin çözülemediğini belirtmiştir. Benzer biçimde, Büyükgöncü (2013) okul öncesi öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını saptamıştır. Başka bir çalışmada ise okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan idareciler ve psikolojik danışmanların da okul öncesi eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini sunmak konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları ve bu kapsamda eğitimleri boyunca sınırlı sayıda ders aldıkları ifade edilmiştir (Aliyev, ErgunerTekinalp, Ulker ve Shine-Edizer; 2012)

Okul öncesi dönemde kapsamlı gelişimsel rehberlik hizmetinin sunulmasının önemine alanyazında dikkat çekilmekle birlikte (Hohenshil ve Brown, 1991), ülkemizde bu kapsamda daha etkili ve sistemli bir rehberlik hizmeti sunmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Çocuğun psikososyal ve eğitimsel gelişimi açısından sürdürülen eğitim programlarının önemli bir tamamlayıcısı ve destekleyicisi olan okul öncesi rehberlik hizmetlerinin, okul öncesi kurumlarda gerekliliği ve rehberlik hizmet ihtiyaçlarının okul öncesi öğretmenleri tarafından değerlendirilmesinin önemli olduğu

¹⁹⁹ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, RPD, gsancak.aydin@bozok.edu.tr

²⁰⁰ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, RPD, aygul.nalbant@bozok.edu.tr

düşüncesinden hareketle bu araştırmada; okul öncesi rehberlik hizmetlerine dair okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerine dair görüşleri incelenmektedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Çalışmada desen olarak fenomenolojik yaklaşımı temel alan nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımı ile katılımcıların görüşlerinin alınması planlanmaktadır.

Örnekleme

Çalışmanın örnekleme amaçlı örnekleme (Fraenkel ve Wallen, 2002) kapsamında ilinde belirlenen anaokullarındaki okul öncesi öğretmenleridir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine dair görüş ve ihtiyaçlarını anlamak amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Form alanyazın taraması yapılarak hazırlanmış ve araştırmacılar tarafından pilot uygulama yapılarak forma son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış form, okul öncesi rehberlik hizmetlerine dair görüş ve ihtiyaçları anlamayı amaçlayan 11 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen bulgular içerik analizi (Yıldırım ve Şimşek, 2005) yardımı ile analiz edilecek bu amaçla elde edilen veriler iki ayrı kodlayıcı tarafından kodlanacak ve ortaya çıkan temalar bulgular bölümünde sunulacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Rehberlik Hizmetleri

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEKİ KAYGI PUANLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mehmet ÖZCAN²⁰¹, Fatih Mutlu ÖZBİLEN²⁰², Anıl Kadir ERANIL²⁰³,

ÖZET

Eğitim ve öğretim, bireylerin kişisel ve kültürel gelişimlerinin belirleyicisi iken aynı zamanda meslek edinme ve ekonomik ihtiyaçların karşılanarak yaşamın devam ettirilmesi için de büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle son yıllarda eğitim konusunda yapılan değişikliklerin bir diğer amacı da bireylerin daha rahat bir yaşam sağlamaları için kendilerine uygun mesleğe yönelmelerini sağlamaktır. Öğretmenlik mesleğine yönlendirilen öğrenciler, öğrenimleri sonunda öğretmenlik diplomasına sahip olarak gelecek nesillerin eğitimi görevini üstlenirler.

Öğretmen gelişimi üzerine yapılan araştırmalar öğretmenlerin hatta okulların performanslarının geliştirilmesine dönük olmuştur. Aynı zamanda bu araştırmalar öğretmenlik mesleğinin geleceğine ve niteliğine yönelik birçok farklı tartışmayı öne sürmüştür (Evans, 2002). Öğretmenlik ile ilgili meslek olma ölçütlerinin sağlanması, öğretmenlik mesleğininin saygı görmesini ve daha da etkili bir hale gelmesine katkıda bulunmuştur (Erden, 2005). Nitelikli ulusların varlığı sahip olduğu nitelikli vatandaşlara bağlı olmakla birlikte, vatandaşların nitelikleri ülkelerinin eğitim sistemlerine ve eğitimin kalitesi de planlayıcılara, eğitim uzmanlarına ve yönetime bağlıdır. Ancak tüm bunların içerisinde en önemli faktör olarak öğretmenin kalitesi görülmektedir. Bu, kısaca etkili ve mükemmel öğretmenlerin ulusların kaderini değiştirebileceğini ifade etmektedir (Parvez&Shakir, 2013). Lisans döneminde öğretmen adaylarına verilen eğitim ile onların mesleklerini yerine getirebilmeleri için gerekli olan yeterlikleri kazanmaları sağlanabilir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları da ileride yerine getirecekleri göreve kendilerini hazırlama ve mesleki birikimlerini kazanmaları açısından önemli görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirilen olumlu tutumlar, öğretmen adaylarının meslek süresince görevlerini eksiksiz bir biçimde yerine getirebilmelerini ve öğrencilerine yönelik daha olumlu tutumlar geliştirebilmelerini sağlar. Ancak mesleğe başlama ve mesleki süreçte görevlerini yerine getirebilmeleri hususunda öğretmen adaylarının olumsuz tutumlar sergileyebilmelerine de yol açan faktörlerden birisi de mesleki kaygı olarak görülmektedir. Işık (1996) kaygıyı “iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeli olarak algılanıp yorumlanan herhangi bir durum karşısında yaşanan bir duygu” olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan yola çıkılırsa mesleki kaygı da bireylerin sahip oldukları mesleklere yönelik geliştirdikleri olumsuz duygulara yönelik olmaktadır.

Akgün ve Özgür (2014) eğitim sistemi içerisinde yapılan birtakım yenilik ve değişikliklerin ve de olumsuz gelişmelerin öğretmen adayları üzerinde mesleki kaygının ortaya çıkmasına neden olduğunu belirtmektedirler. Alan yazında öğretmen adaylarının mesleki kaygılarına yönelik yapılan birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların amacı üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde yetiştirilen öğretmen adaylarının daha nitelikli olabilmeleri için ortaya çıkan sonuçlarla ilgili eğitim sisteminde yeni düzenlemeler getirmeye yönelik olmuştur. Yapılan araştırmalarda öğretmen adaylarının cinsiyet, ekonomik durum ve ailenin eğitim düzeyi gibi birtakım değişkenlerin öğretmen adaylarının mesleki kaygıları üzerinde etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buradan hareketle bu

²⁰¹ Yrd. Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Nevşehir, mehmetozcan@nevsehir.edu.tr

²⁰² Öğretmen, MEB, Esenyurt Cumhuriyet İlkokulu, İstanbul, fatihmutluozbilen@gmail.com

²⁰³ Öğretmen, MEB Kuyulutatlar Şehit Erhan Karataş İlkokulu Derinkuyu / Nevşehir, eranilanilkadir@gmail.com

araştırmada da öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri daha önce çok fazla araştırılmamış birtakım değişkenlere göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmen adaylarının,

1. Mesleki kaygıları ne düzeydedir?
2. Mesleki kaygıları cinsiyet, mükemmeliyetçilik durumu özelliği ve empati kurabilme durumu özelliği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Öğretmen adaylarının meslekî kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen bu araştırma betimsel nitelikte olup, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 523 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesi'nde öğrenim gören Pedagojik formasyon öğrencilerinden elde edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının kişisel özellikleri "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Kişisel Bilgi Formu, öğretmen adaylarının cinsiyet, mükemmeliyetçilik durumu özelliği ve empati kurabilme durumu özelliklerini belirlemek için kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ise Cabi ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilen "Mesleki Kaygı Ölçeği" ile elde edilmiştir.

Araştırmada .05 manidarlık düzeyi esas alınmıştır. One-Sample Kolmogorov-Smirnov testi yapılarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Analizler sonucunda verilerin normal dağılım sergilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin saptanması için tanımlayıcı istatistik olan ortalama puanlara bakılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından mesleki kaygı puanlarının incelenmesi için Mann-Whitney U testi; mükemmeliyetçilik durumu özelliği ve empati kurabilme durumu özelliği açısından ise Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına bağlı olarak ulaşılan ilk sonuç öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının düşük olmasıdır. Bu sonucun ortaya çıkmasında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bireysel özelliklerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmadaki kadın ve erkek öğretmen adaylarının mesleki kaygı puanları anlamı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Her iki cinsiyetinde öğretmenlik mesleği ile benzer algılara sahip olduğu düşünülebilir. Araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuç ise, öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik durumlarına göre sahip oldukları mesleki kaygı düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşması olmuştur. Bunun sonucunda ise kendilerini her zaman mükemmeliyetçi olarak gören öğretmen adaylarına göre bazen mükemmeliyetçi olarak görenlerin lehine mesleki kaygının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Kendisini bazen mükemmeliyetçi olarak gören grup her zaman mükemmeliyetçi olarak gören gruba göre daha mükemmeliyetçi özelliğine sahip olabilir. Bu doğrultuda, mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olması mesleki kaygı düzeyini de artırabilir. Araştırmanın son bulgusu ise, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin empati kurabilme özelliğine göre anlamlı bir şekilde farklılaşması olmuştur. Buna göre bazen empati kurabilen öğretmen adaylarının her zaman empati kurabilen öğretmen adaylarına göre ve çoğu zaman empati kurabilen öğretmen adaylarının her zaman empati kurabilen öğretmen adaylarına göre mesleki kaygılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum ,mükemmeliyetçilik sonucu ile yakından

ilgili olabilir. Bazen empati kurabildiğini düşünen grubun empati kurma düzeyi her zaman olan gruba göre daha yüksek olabilir ve bu durumda mesleki kaygı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek çıkmasında etkili olabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Öğretmenlik Mesleği, Meslekî Kaygı.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSEL ÖZELLİKLERİNİN GENÇLİK LİDERLİĞİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Anıl Kadir ERANIL²⁰⁴, Barış ERİÇOK²⁰⁵, Mehmet ÖZCAN²⁰⁶,

ÖZET

Öğretmenlerin sahip olması beklenen yeterlikler incelendiğinde, öğretmenlerin birçok yeterliğe sahip olmaları gerektiği görülmektedir. Bu yeterliklerin her biri öğretmenlerin etkililiğini arttırdığı söylenebilir. Bu nedenle, dünyada ve Türkiye’de çeşitli platformlarda öğretmenlerin yeterliklerini geliştirme amacı altında çeşitli adımlar atılmıştır. Bu çabalar sonucu öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler listelenmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nde bu çabanın bir sonucu olarak 1992 yılında Eyaletlerarası Yeni Öğretmen Değerlendirme ve Destek Komisyonu (INTASC: Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium) kurulmuş ve öğretmenlerin yeterlikleri noktasında bir model oluşturmuştur. Benzer şekilde, İngiltere’de de öğretmenlerin yeterlikleri noktasında bir takım çabalar sarfedilmiş ve ortaya beş düzeyde mesleki standart çıkmıştır. Öğretmen Geliştirme Ajansı (TDA: Teacher Development Agency) tarafından 2007 yılında ortaya konan bu standartlar basamaklar halinde sunulmuş ve her bir basamak bir sonraki basamağın önkoşulu olarak görülmüştür. Dünyadaki bu çabalara ek olarak Milli Eğitim Bakanlığı da çeşitli öğretmen yeterlikler belirlemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’na (2006) göre öğretmen yeterlikleri 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi şeklinde belirlenmiş ve . Bu yeterlikler ve alt yeterlikler kişisel ve mesleki yeterlikler-Mesleki gelişim; öğrenciyi tanıma; gelişim özelliklerini tanıma; ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma; öğrenme ve öğretme süreci; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme; okul-aile ve toplum ilişkileri ve program ve içerik bilgisi şeklinde ele alınmıştır. Öğretmenlerin yeterlikleri ile ilgili yukarıda belirtilen çabalar ve ortaya çıkan yeterlikler dikkatle incelendiğinde bu çalışmada kullanılan bireysel özellikler ile ilişkili olduğu görülebilir. Bu çalışmada incelenen öğretmen adaylarının bireysel özellikleri “araştırmacı/meraklı, girişken/atak/risk alabilen, eleştirel/sorgulayıcı ve tedbirli/uyumlu (Saylık, 2015, s. 113)” şeklinde sıralanabilir.

Sonuç olarak, uluslararası platformlarda yer alan öğretmen yeterlikleri ve Milli Eğitim Bakanlığının öngördüğü öğretmen yeterlikleri incelendiğinde vizyon sahibi, değişime açık, eleştirel ve yansıtıcı düşünebilen ve lider öğretmenlere ihtiyaç duyulduğu görülebilir. Liderlik, uğruna bir araya gelinen amaç için insanların en değerli yeteneklerini bu amaç doğrultusunda kullanmak şeklinde tanımlanabilir. Liderliği önemli yapan noktalar motivasyon sağlama, harekete geçirme, yönlendirme, birimler arası iletişimi güçlendirme ve kurum kültürü yapma olarak ifade edilebilir. Alan yazın incelendiğinde liderlik kavramının okul yöneticileri ile bağdaştırıldığı görülebilir fakat liderlik sadece okul yöneticilerini değil öğretmenleri de kapsayan çok yönlü bir kavramdır. Alanyazında liderliğin birçok türüne rastlanabilir. Bu liderlik türlerinden bir tanesi de gençlik liderliğidir. Gençlik liderliğinin yeni gelişmekte olan bir liderlik türü olduğu ve alanyazında bu liderlik türü ile ilgili sınırlı çalışma bulunduğu söylenebilir. Gençlik liderliği de odak noktası sorumluluk, takım çalışması ve vizyon gibi etkili liderlik becerileri olan ve gençlik gelişiminin bir parçası olarak ortaya çıkan bir liderlik yaklaşımıdır (Edelman, Gill, Comerford, Larson & Hare (2004, s. 4).

²⁰⁴ Öğretmen, MEB Kuyulutatlar Şehit Erhan Karataş İlkokulu Derinkuyu / Nevşehir, eranilanilkadir@gmail.com

²⁰⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, barisericok@gmail.com

²⁰⁶ Yrd. Doç. Dr., Özcan Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı Nevşehir, mehmetozcan@nevsehir.edu.tr

Bu çalışma, içerisinde ele alınan bireysel özellikler ile dünyada kabul gören öğretmen yeterliklerinin örtüşmesi bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca bu çalışma, toplumda birer öğretmen adayı olarak gençlerin, gençlik liderliği düzeylerinin belirlenmesi ve onların içerisinde yer alan potansiyeli ortaya çıkarması bakımından da önemlidir.

Amaç

Bu bağlamda bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının bireysel özelliklerinin onların gençlik liderlik düzeylerine olan etkisini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Öğretmen adaylarının gençlik liderliği düzeyleri nedir?
2. Öğretmen adaylarının bireysel özelliklerinin gençlik liderliğine etki düzeyi nedir?

Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu 523 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının gençlik liderliği düzeyine ilişkin mevcut durum saptanacağından dolayı tarama modelinde bir çalışmadır. Bireysel özelliklerin sınıflandırıldığı betimsel istatistiklere göre; araştırmacı-meraklı öğretmen adayı sayısı 79, girişken-atak-risk alabilen 120, eleştirel-sorgulayıcı 80, tedbirli-uyumlu 225 ve diğer grubunda bulunan ise 19'dur. Araştırmanın verileri çevrimiçi anket aracılığıyla internet üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin uygulanma sürecinde gerekli hassasiyet gösterilmeden doldurulan ölçekler ve bireysel özelliklerin sınıflandırılmasında kendisini diğer grubunda gören bireylerin ölçek forumları ayıklanmıştır. Analizler geriye kalan 504 ölçek üzerinden yapılmıştır. Gençlik liderliği düzeylerinin ölçülmesinde Cansoy (2015) tarafından geliştirilen, "Gençlik liderliği ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada .05 manidarlık düzeyi esas alınmıştır. One-Sample Kolmogorov-Smirnov testi yapılarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Analiz sonucunda verilerin normal dağılım sergilemediği $p > .05$ sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının gençlik liderliği düzeylerinin saptanması için tanımlayıcı istatistikten ortalama puanlara bakılmıştır. Bireysel özelliklerinin gençlik liderliğine etkisini incelemek için de Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Bu test sonucunda öğretmen adaylarının bireysel özelliklerinin gençlik liderliğine etkisi üzerinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu saptamak içinde Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucuna göre öğretmen adayları yüksek düzeyde gençlik liderliği özelliği sergilemektedir. Gençlik liderliğinin sorun çözme merkezli özelliği bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olabilir. Öğretmen adayları çocukluk döneminden gençlik dönemine kadar her daim bir sınav süreci içerisinde. Bu sınav süreci öğretmen adaylarının mücadeleci ve başarıya odaklı kişiler olmasında önemli paya sahiptir. Bu durum öğretmen adaylarının gençlik liderliği özelliklerini günbe gün geliştirmiş olabilir. Öğretmen adaylarının bireysel özellikleri incelendiğinde girişken-atak-risk alabilen bireysel özelliğine sahip öğretmen adayının gençlik liderliği puanı anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Ekonomik ve sosyal şartlar düşünüldüğünde öğretmen adayları başarılı olabilmenin yolunu iyi iletişim kurabilme becerisine sahip olma ve olumsuzluklardan yılmamaya yüklemiş olabilirler. Bu durum atak ve risk alabilen özelliklere sahip öğretmenlerin ortaya çıkmasını sağlamış olabilir. Sonuç olarak, ekonomik özgürlüğün kazanılması noktasında zor şartlarda olan öğretmen adayları bu sürecin içerisinde; yılmayan, mücadeleci ve hedeflerine ulaşmakta kararlı bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayları, Gençlik Liderliği, Bireysel Özellik

FELSEFE DERSİ MÜFREDAT DEĞİŞİKLİĞİNE İLİŞKİN TARTIŞMALARIN BASINDAKİ YANSIMALARI

Abdullah DURAKOĞLU²⁰⁷,

ÖZET

Amaç

Toplumun sosyal, kültürel, politik ve ekonomik yönden kalkınmasında ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde önemli bir role sahip olan eğitim sisteminin üç temel ögesi bulunmaktadır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve öğretim programıdır. Bunlar arasında gelen öğretim programının, eğitim- öğretim faaliyetlerinin belirlenen amaçlara uygun olarak gerçekleştirilmelerini sağlamada önemli fonksiyonları bulunmaktadır. Özellikle verimliliğin artmasında ihtiyaçlara cevap veren bir öğretim programı, başka bir deyişle müfredat vazgeçilmez bir unsurdur.

MEB, sınav odaklı eğitim sistemine ilişkin olarak artan eleştirilere karşılık vermek amacıyla sürekli yeniden düzenleme anlayışı içinde değişiklikler yapmaktadır. Bu nedenle ülkemizde en çok değişen öğretim unsurlarından biri de öğretim programıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'na uzun süredir hazırlıkları süren müfredat çalışmalarının çerçevesi 2016 yıl sonu itibarıyla belirlendi. Bu kapsamda 53 farklı ders için öğretim programı hazırlandı ve taslak aşamasında olan bu öğretim programları, 13.01.2017- 10.02.2017 tarihleri arasında görüş ve önerilerin alınması için askıya çıkarıldı. Buna göre, tüm öğretim kademelerinde 50'nin üzerindeki zorunlu ders programı, 2017 yılı Ocak ayı itibarıyla Türkiye'deki tüm sivil toplum kuruluşları, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini almak için askıya çıkarıldı. Bakanlığın temel hedefinde müfredatı basitleştirmek, hacmini daraltmak, öğrencilerin analiz, sentez, muhakeme yeteneklerini geliştirmek bulunuyor. Bununla birlikte Bakanlık haftalık ders saatlerine ilişkin yeni düzenlemeler yapmakta, derslerin sayılarının azaltılması, ağır ders içeriklerinin sadeleştirilmesi konularında da çalışmalara devam etmektedir.

Üzerinde çalışılan ve program taslağı askıya çıkarılan dersler arasında felsefe de bulunmaktadır. Öte yandan askı sürecinde ve askı sürecinden sonra kamuoyunda en çok tartışılan program taslaklarından biri de felsefe dersi program taslağı olmuştur. Bu tartışmaların uzun bir süre daha devam etmesi beklenmektedir. Bilindiği gibi felsefe ülkemizde okutulan zorunlu dersler arasında yer almaktadır. Felsefeyi öğrenmek; diğer alanlardan farklı olarak olanı öğrenmekten ibaret değildir. Felsefenin öğrenilmesi, felsefi bilgi birikiminin kazandırılmasıyla birlikte sorgulama, analiz etme gibi becerilerin kazanılmasını da içermektedir. Bu durum göz önüne alındığında felsefe öğretim programının içeriğinin diğer alanların öğretim programlarından daha fazla öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde felsefe dersi öğretim programı üzerine olan tartışmaların analiz edilmesi, öğretim programının daha nitelikli hale gelmesi açısından da önem arz etmektedir.

Yöntem

Bu araştırmada yöntem olarak içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, metinlere yönelik geniş kapsamlı bir araştırma yöntemidir. İçerik analizi her türlü konuya ilişkin olarak yürütülebilir. Ancak herhangi bir metnin içerik analizine başlamadan önce, amaç ve kapsamın sınırlarının net olarak belirlenmesi gerekmektedir. Bu araştırmada amaç ile birlikte kapsam ve sınırlar da belirlenmiştir. İçerik analizi yöntemi çerçevesinde felsefe dersi öğretim programının askıya alındığı tarih olan

²⁰⁷ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı, adurakoglu06@gmail.com

13.01.2017 başlangıç olarak kabul edilmiştir. Çünkü taslak aşamasında olan öğretim programları bu tarihten itibaren görüş ve önerilerin alınması için askıya çıkarılmıştır. 13.01.2017 tarihinden itibaren basına yansıyan felsefe dersi müfredat değişikliğine ilişkin tartışmalar, araştırmanın belirlenen amaçları çerçevesinde analiz edilmiştir.

Sonuç

Bulgular elde edilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Felsefe Dersi, Müfredat Değişikliği, Basın, Tartışma.

MATEMATİĞİN POPÜLERLEŞTİRİLMESİNE YÖNELİK TASARLANAN ETKİNLİKLERİN 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK VİZYONLARINA ETKİSİ

F. Nur ÇOBAN²⁰⁸, Abdulkadir ERDOĞAN²⁰⁹,

ÖZET

Amaç

Son yıllarda fen bilimleri ve mühendislik alanındaki gelişmeler basında sıkça yer alsa da matematiğin bu gelişmelerdeki yeri ve önemi pek az kişi tarafından bilinmektedir. Matematiğin bu alanlara olan katkılarının farkında olunmaması ve matematiğin sadece salt matematikten hoşlanan kişilerin uğraş alanı olduğunun düşünülmesi, toplumların matematik hakkındaki genel kanısının “matematik zordur” şeklinde biçimlenmesine sebep olmaktadır (Erdoğan, 2012). Popülerleştirme “Fen bilimleri ve/veya matematiği halkın anlayabileceği bir şekilde sunarak halk tarafından tanınmasını, sevilmesini ve paylaşılmasını sağlamak” (Erdoğan, 2012, s.121) olarak tanımlanmaktadır. Matematiğe, matematikçilere yönelik olumsuz algılar ile öğrencilerin kariyer planlarında matematiğin olmaması gibi nedenler matematiğin popülerleştirilmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Uluslararası Matematik Eğitimi Kongresi (International Congress of Mathematics Education, [ICME]), matematik eğitimine oldukça yer verse de, matematiğin popülerleştirilmesi oldukça yeni bir alandır. Howson ve Kahane (1990) matematiğin popülerleştirilmesi çalışmaları için temel bir çerçeve sunmaktadır. Buna göre matematiğin popülerleştirilmesi:

- Matematiği geniş kitle ile paylaşmaktan oluşmaktadır,
- İnsanları matematikte daha aktif olmaları için cesaretlendirmeyi içermektedir,
- Zorlamayla değil özgür bir biçimde matematiksel uğraş sağlamayı gerektirmektedir,
- Matematiği kültüre yaymayı amaçlamaktadır.

Matematiğin popülerleştirilmesindeki asıl amaç matematik eğitimi vermek değil, matematik farkındalığını artırmaktır (Steen, 1990). Bu, matematiğin popülerleştirilmesi ile beklenen şeyin okuldaki matematik başarısını artırmak olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Matematiğin popülerleştirilmesi ile hedeflenen, bireylerin zihninde anlamlı bir matematik vizyonu oluşturmak ve matematiğe yönelik algılarını geliştirmektir.

Ulusal-uluslararası düzeyde popülerleştirme etkinlikleri düzenlenmekle birlikte; veri sağlamaya yönelik sürece yayılmış akademik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Oysa ki; Bireylerde mantıksal düşünme, muhakeme ve problem çözme becerisini kazandırmayı hedefleyen matematik dersi bireylerin genellikle kendilerini yetersiz gördükleri ve korktukları bir ders olmuştur (Aksu vd., 2002). Schonfeld (1989), bireylerin ilgisini matematiksel aktivitelere çekmenin yolunun onların matematiğe yönelik şekillendirdikleri yargılardan geçtiğini ifade etmektedir. Görünen o ki; matematik dersinin hedefine ulaşılabilmesi, bireylerin kariyer seçimlerinde matematiğe yer vermeleri, isteyerek matematik çalışmaları için öncelikle matematiğe yönelik olumsuz vizyonlarının değiştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda çalışmada popülerleştirme etkinlikleri tasarlamak, uygulamak ve popülerleştirmeye olan etkisini matematik vizyonu açısından inceleyerek alanyazına katkı sağlanması amaçlanmıştır.

²⁰⁸ Dr., Emine Emir Şahbaz Bilim ve Sanat Merkezi, nuruzar@hotmail.com

²⁰⁹ Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı ESKİŞEHİR, akadir.erdogan@gmail.com

Etkinlik tasarımında; matematiksel araştırma problemi, a-didaktik ortam ve oyun bağlamı ile materyal ile sunum olarak üç boyut esas alınmıştır. Etkinlikler matematiksel süreç becerilerini içeren matematiksel araştırma problemlerine dayandırılmış ve “Didaktik Durumlar Teorisi [DDT]”ne göre hikaye ve oyun bağlamında senaryolaştırılarak a-didaktik ortamda sunulmuştur.

Yöntem

Temel veri toplama tekniğinin katılımcı gözlemci olduğu durum çalışması deseni benimsenerek nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Hedef kitle 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı Eskişehir il merkezindeki orta sosyoekonomik düzeydeki bir ortaokulun 7. sınıf öğrencileridir (24). Haftada iki saat süreyle 12 haftada 6 etkinlik uygulanmıştır. Veri toplama araçları; görüşme ve öğrencilerce çizilen resimleridir. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmış; bulgular yorumdan uzak sunulmuştur. Güvenirlilik-geçerlik için sürecin video görüntülerinden yararlanılmıştır. Toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmanın amaçlandığı içerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde biraraya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. Bu doğrultuda içerik analizi yöntemi ile değerlendirilen veriler için ilk olarak veriler arasında yer alan anlamlı bölümler seçilerek kavramlar oluşturulmuş ve sonrasında birbiri ile ilişkili olan kavramlar üst düzey bir tema altında toplanarak temaların oluşturulması sağlanmıştır. Bu kavramların ve temaların oluşturulması sürecinde geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş ve fikir birliği sağlanarak kodlamalara son halleri verilmiştir.

Sonuç

Öğrencilerle matematiğin anlamı ve matematiğin günlük hayattaki yerine ilişkin ön ve son görüşmelerde, çizilen resimlerde anlamlı farklılıklar olduğu; çalışmayla öğrencilerin matematik vizyonlarında olumlu yönde gelişimler olduğu gözlemlenmiştir. Uygulamayla matematiği bir ders ve sayısal bir alan olarak görenlerin sayısının oldukça azaldığı, öğrencilerin matematiği yeni alanlarla ilişkilendirerek yeni vizyonlar kazandıkları görülmüştür. Öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası matematiği anlatan resimlerinde de renk kullanımı, ortam farklılığı ve üzerine düşülen notlar bakımından farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Çoğunlukla matematiği ders ve bilim adamı bağlamında resmedenlerin sayısının azalırken; yaşamsal ve sembolik anlamda resimlere yeni temaların eklendiği gözlemlenmiştir.

Çalışmayla birlikte öğrencilerin matematiğin anlamına ve günlük yaşamdaki uygulama alanlarına yönelik yeni ve olumlu bakış açıları kazandıkları; bu doğrultuda matematik vizyonlarında gelişim sağlandığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Matematiğin Popülerleştirilmesi, Popülerleştirme Etkinlikleri, Matematiksel Süreç Becerileri, Matematik Vizyonu.

KAYNAŞTIRMA UYGULAMALARINA TERSİNE BİR BAKIŞ TERS KAYNAŞTIRMASabri ÇELİK²¹⁰, Yeşim AKYURT²¹¹,**ÖZET****Amaç**

İnsan hakları ve çocuk haklarının her geçen gün önem kazandığı dünyada tüm bireylerin eğitim hakkı yasalarla güvence altına alınmıştır. Genel ve özel eğitim alanlarındaki gelişmeler, özellikle özel gereksinimli bireylerin bakım, sağlık, eğitim ve topluma kazandırılmaları konuları devletlerin gerekli önlemleri almalarına ön ayak olmuştur. Bu önlemlere ilişkin hükümler, hem İnsan Hakları Bildirgesi'nde, hem de Çocuk Hakları Bildirgesi'nde yer verilmiştir. Ayrıca, ülkelerin anayasalarında engelli birey ve ailesini korumaya, desteklemeye ve geliştirmeye yönelik hükümler yer almaktadır. Benzer hükümler Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 5., 12., 42., 50., ve 61. maddelerinde de yerini alarak, engellilerin bakım, sağlık ve eğitimleri devlet güvencesi altına alınmıştır. Bu yasalar doğrultusunda, tüm insanlara tanınan eğitim hakkı özel gereksinimli öğrencilere de tanınmaktadır.

Kaynaştırma eğitimi, yetersizliği olan bireylerin kendilerini toplumdaki soyutlamalarını engellemek ve bu öğrencilerin sosyalleşmelerini sağlamak amacıyla yürürlüğe konulmuştur. Bu amaçtan yola çıkarak, bir yandan yetersizliği olan öğrencilerin topluma kazandırılması, diğer yandan da normal öğrencilerin yetersizliği olanlarla yaşamayı öğrenmesi açısından önemlidir.

Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin normal okullarda kaynaştırma eğitimine tabi tutulmaları, onların toplum içinde bir öğrenci olarak yaşamlarını kolaylaştırmaktadır. Diğer yandan yetersiz olan çocukların okuldaki arkadaş gruplarına katılmaları ve kabul görmeleri, onların aile fertleri başta olmak üzere başkalarına bağımlılık duygusunun azalmasına, kendilerine olan güven duygusunun gelişmesine, olumlu öğrenme modellerini öğrenip içselleştirmesine katkı sağlaması bakımından da önemlidir.

Tersine kaynaştırma uygulamasında yetersizlikleri olmayan bireyler istekleri doğrultusunda özellikle okul öncesi eğitimde, çevrelerindeki kaynaştırma uygulaması yapan özel eğitim okullarında açılacak sınıflara kayıt yaptırabilirler. Böyle bir kaynaştırma çalışmasının, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların normal çocuklarla olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi ve daha da önemlisi her iki grup için erken yaşta gelişen bu etkileşimlerin eğitimin geleceği açısından toplumsal bir yatırım olması çok önemli bir husustur. Benzer uygulama Japon eğitim sisteminde de yer almaktadır. Destek eğitim personeli ile birlikte uygulama başarılı bir şekilde yürütülmektedir.

Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı Ankara ili Çankaya ilçesi MEV Gökkuşuğu Özel Eğitim ,Anaokulu, İlkokulu, Ortaokulu tersine kaynaştırma uygulaması yapan proje okulundaki okul öncesi ve ilkokul sınıf öğretmenlerinin ters kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyen değişkenlerin neler olduğunu ve etkili bir kaynaştırma eğitimi uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerinin sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Yöntem

Ankara il merkezinde, Milli Eğitim BakanlığınabağlıMEV Gökkuşuğu Özel Eğitim ,Anaokulu, İlkokulu, Ortaokulutersine kaynaştırma uygulanan proje okulundaki okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin tersine kaynaştırma uygulamalarının incelenmesi ve karşılaşılan problemlerin tespit

²¹⁰ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara, sabric@gazi.edu.tr

²¹¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Yenimahalle, Ankara, akyurt_y@hotmail.com

edilerek çözüm önerilerinin sunulması amacıyla, bu araştırma nitel olarak yapılmış , araştırmada görüşme tekniği kullanılmış ve içerik analizi yapılmıştır.

Görüşmelerde iki bölümden oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik verilerini elde etmeye yönelik (kapalı uçlu) sorulardan oluşan “Öğretmen Bilgi Formu”, ikinci bölümde ise yarı yapılandırılmış soruların (açık uçlu) yer aldığı “Görüşme Soruları” bulunmaktadır.

Araştırma esnasında yapılan görüşmeler, öğretmenlerin çalıştıkları okuldan önceden randevu alınarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Her görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür. Veriler, katılımcı öğretmenlerin fikirlerini ifade ettikleri biçimiyle (değiştirilmeden) kendileri tarafından not edilmiştir.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış kapalı uçlu sorulardan oluşan “Öğretmen bilgi formu” ile ters kaynaştırma eğitimi öğrencilerine karşı tutumlarını ,uygulamalarını etkileyen faktörleri ölçmeyi amaçlayan açık uçlu sorulardan oluşan “Görüşme soruları” hazırlanmıştır.

Öğretmen bilgi formunda yer alan 5 soru ve Görüşme sorularında yer alan 5 soru ile 8 öğretmene uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında veriler değerlendirilmiş, görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İlk olarak Öğretmen bilgi formundan elde edilen demografik veriler incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Görüşme sorularından elde edilen veriler içerik analizi ile incelenerek ham verilere ulaşılmış ve bu veriler tümevarımcı analiz ile temalara ve kategorilere ayrılmıştır. Tüm sorulara verilen yanıtlar daha anlaşılır olabilmesi için çizelgeler ile özetlenmiştir.

Sonuç

Ankara ili Çankaya ilçesi MEV Gökkuşuğu Özel Eğitim ,Anaokulu, İlkokulu, Ortaokulunda ters kaynaştırma uygulaması yapılan okuldaki sekiz okulöncesi ve sınıf öğretmeni ile yapılan görüşme sonucunda ters kaynaştırma uygulamasının sonuçları şöyle sıralanmıştır;

1. Ters kaynaştırma uygulanan sınıflarda yetersizliği olan birey sayısının fazla olması yetersizliği olan çocuk açısından (yalnız olmadığı için) farklılık duygusunun normal sınıflara göre çok yaşanmadığı,
2. Öğretmenlerin eğitim öğretim etkinliklerine daha fazla emek harcadığı,
3. Sınıf içinde profesyonel yöntemlere ve tekniklere daha çok ihtiyaç duyulduğu,
4. Öğrencilerin yetersizliği olan bireyler ile birlikte eğitim almalarının onları sosyal ve duygusal anlamda olumlu etkilediği,
5. Öğrenciler arasında duygusal zekanın daha çok ortaya çıktığı,
6. Sınıf içerisinde destek personeline ihtiyaç duyulduğu,
7. Okul yönetimi, rehberlik ile işbirliğine ihtiyacın elzem olduğu,
8. Ters kaynaştırma uygulamasının özel eğitim ve destek eğitimi ile birlikte yürütülmesinin gerektiği,
9. Ters kaynaştırma uygulamasının yoğun bir müfredat içerisinde uygulanmasının zor olduğu,
10. Uygulamanın toplumsal duyarlılık açısından olumlu etkilerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Ters Kaynaştırma, Özel Eğitim Yetersizlik

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN DEĞERSİZLEŞTİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Arslan Bayram²¹²,

ÖZET

Amaç

Eğitim sistemi kendi içerisinde birçok öge taşır. Bunlar; eğitim politikaları, eğitim programları, eğitim planlaması (okul ve sınıf büyüklükleri), eğitimin finansmanı ve öğretmenlerdir. Türk eğitim sistemi oluşturulurken pragmatist felsefeye dayalı olarak geliştirilmiş, 2002 yılında ise postmodernist felsefi yaklaşıma göre yeniden yapılandırılmış ve öğretim programları değiştirilmiştir. Her ne kadar postmodernist felsefi yaklaşıma göre yapılandırılrsa da eğitim sisteminin içerisinde ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik açıdan idealizme dayalı daimiciliği, realizme dayalı esasıcılığı ve varoluşçu felsefeyi görmek mümkündür. MEB aradan uzun bir süre geçmemesine rağmen 2017 yılında öğretim programını yeniden değiştirmektedir. Eğitim sisteminde sıkça köklü değişiklikler yapmaktadır. Eğitim sistemi tamamen sınav odaklı hale getirilmiş, sınav başarısı ile eğitimdeki başarı eş konumda değerlendirilmektedir. Eğitime yeterince finansman sağlanamamaktadır. MEB'in TEOG sınav sonuçları üzerinden yaptığı araştırma raporu hane halkı gelirlerinin sınav sonuçlarını etkilediğini göstermektedir (MEB, 2015). Eğitim sisteminde bir çok sorun vardır, bu sorunlar arasında özellikle sistemin aşırı merkezîyetçi yapısı, eğitim yöneticiliğinin meslekleşmemesi, öğretmen yetiştirme sistemi, eğitime erişimde yaşanan eşitsizlikler, mesleki teknik eğitim gibi sorunlarda herhangi bir iyileşme görülmemektedir. Sistemin merkezîyetçi yapısı devam etmektedir çünkü her karar merkez örgüt tarafından alınmaktadır. Eğitim yöneticiliği meslekleşmemiştir çünkü hala eğitim yöneticisi olmak için herhangi bir eğitime ihtiyaç duyulmamaktadır. Meslekte asıl olan öğretmenliktir ilkesi geçerliliğini korumaktadır. Öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları devam etmektedir çünkü Türkiye'de öğretmen yetiştirme eğitim fakültelerine bırakılamamıştır. Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin öğretmen yapılmaya çalışılması, “bilen öğretir” düşüncesinin hala değişmediğini göstermektedir (Yılma, Altinkurt, 2011).

Bu kadar sorunun bulunduğu bir ortamda sınav sonuçları açıklandığında sınavdan sıfır çeken öğrenci sayısının çok olmasının tek nedeninin öğretmenler olduğu gibi yaygın bir kanı ortaya çıkmaktadır. Kamuoyuna yansıtılan bu algının gerçekliğinin tartışılması yönünden bu araştırma alana katkı sunacaktır. Öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesine karşın öğretmenler, eğitimde neoliberal projenin piyasa odaklı, bireysel ve teknisist anlayışını yıkmaya potansiyeli taşıyan en önemli aktörlerdir. Bu nedenle neoliberal politikaları uygulayan tüm iktidarlar, öğretmenleri toplumsal olarak etkisiz kılınması gereken tehlikeli meslek gruplarından biri olarak görür (Yıldız, 2013).

Eğitim sisteminde yaşanan sorunlar ve bu sorunlar içerisinde öğretmenlik mesleğinin konumlanışını ortaya koyma açısından bu araştırma önem arz etmektedir.

Yöntem

Araştırma tarama modelinde desenlenmiş, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (Fenomoloji) yönteminden yararlanılacaktır. Fenomolojik araştırma, fenomene ilişkin deneyimleri sorgulayarak deneyimin özüne ulaşmaya çalışır (Ersoy, 2016). Araştırmada görüşme tekniği uygulanacaktır. Araştırmacı tarafından fenomene uygun yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak, en az beş alan uzmanına gönderilecek ve gelen öneriler doğrultusunda yeniden

²¹² Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi, arbay06@hotmail.com

düzenlenecektir. Ankara/ Çankaya ilçesinde çalışan öğretmenlerden amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak çalışma grubu oluşturulacaktır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, bir fenomenin katılımcıdan katılımcıya nasıl değiştiğini farklı bakış açılarından ortaya çıkarmayı amaçlar. Katılımcılardan izin alınarak ses kaydı yapılacaktır. Kayıtlar dinlenerek yazıya aktarılacaktır. Güvenirlik açısından farklı bir araştırmacıya da transkript ettirilecektir. Fenomenolojik veri analizi tekniklerinden betimleyici fenomenoloji tekniğiyle veriler çözümlenecektir.

Sonuç

Araştırma devam ediyor

Anahtar Kelimeler: Türk Eğitim Sistemi, Öğretmenlik Mesleği, Değersizleştirme

MODERN TOPLUMDA BİREYDE OTORİTE ALGISININ DÖNÜŞÜMÜ

Ejder ÇELİK²¹³,

ÖZET

Amaç

Bu çalışmada Lacancı küçük öteki ve büyük öteki kavramları temelinde genç bireyin sosyalleşme sürecinde otorite algısının değişimi üzerinde durulacaktır.

Lacan, küçük ötekini, imgesel dönemde “ben”in kendisini tanımlarken kıstas olarak aldığı, aralarında dilsel iletişimin olmadığı ve taklit yoluyla onun gibi bir görsel biçim kazanmaya çabaladığı ideal bir imge olarak tanımlar. Bu ideal imgenin karşısında çocuk, tüm acizliği ve beceriksizliği ile tam bir bağımlılık ilişkisi içindedir. Büyük Öteki ise, simgesel dönemde, dil yoluyla iletişim kurulmaya çalışılan ve dilin simgeselliğinin sahibi olan, “ben”in kendisini Öteki’nin simgeselliği içindeki anlamıyla kavramaya çalıştığı otoritedir. Büyük Öteki’yi toplumun değer yargılarını ve kabullerini simgeleyen merci olarak düşünebiliriz.

Bu noktada modern toplumdaki iletişim ve sosyalleşme düzeninin diyalektik bir yapıya izin verip vermediği, bireyleri imgesel fenomenlerin öne çıktığı, taklitçi bir birey olmaya itip itmediği sorusuna yanıt bulmak önemlidir. Günümüz insanının bireyleşmesi moderniteye özgü bir köleliği mi ifade etmektedir? Yeni otoritenin biçimlenişi karşısında bireyin aldığı yeni konumun niteliği nedir? Bu soruların cevabı modern toplumda bireyin otoriteye bakışını ve onu algılama biçimini ortaya koymak açısından önemlidir.

Modern toplumda bireyin toplumu algılama biçiminin diyalektik sistem içinde gelişmediği ileri sürülen ve genel kabul gören kuramlar aracılığıyla biliniyor. Algılama biçiminin diyalektik sistem içinde gelişmemesi yaşanan gerçekliğin bir dizge olarak kavranamaması anlamına gelmektedir. Sonuç olarak kavranılan gerçeklik bireye ait değil dikte ettirilen bir kurgudur.

Hegel’in belirttiği gibi, her insan “ben”ini tanımlayabilmek için, “öteki” nin varlığını kabullenerek, onunla ilişki içinde olduğu bir zemini yakalamak zorundadır. “Ben” kendini “öteki” nin gözündeki anlamda yakalar ve bu anlamı içselleştirerek kendini anlar. Modern toplumun bireyin yaşamında yer verdiği hiyerarşik mevki, merciler nelerdir? Bunların algılanışı gerçeğe ne kadar yakındır? Modernitenin büyük özgürlük miti, bireyin otorite algısıyla nasıl bir ilişki içerisindedir? Bu sorulara verilecek cevaplar ise birey otorite ilişkisinin durumunu ortaya koyacaktır.

Çalışmanın amacı modern toplumda bireyin otorite algısının dönüşümünün, özgürlük miti tanımlamasıyla uyumlu gelişip gelişmediğini belirlemek, gençlerin otoriteye karşı tutumlarının, arka planda duran otorite dönüşümüyle ilişkisini ortaya koymaktır. Çalışmanın başlangıç öngörüsü, moderniteyi yaşayan bütün toplumlarda söz konusu otorite dönüşümünün gençlerin otorite karşı tutumlarına yol açan bir bağımlılığı ve özgürlük kısıtlamasını içerdiği yönündedir. Bu bağımlılık ulusal sınırları aşan bir belirleme sürecidir ve ulusal kültür ve eğitim politikalarını dahi etkilemektedir.

Yöntem

Hegel’in belirttiği gibi, her insan “ben”ini tanımlayabilmek için, “öteki” nin varlığını kabullenerek, onunla ilişki içinde olduğu bir zemini yakalamak zorundadır. “Ben” kendini “öteki” nin gözündeki anlamda yakalar ve bu anlamı içselleştirerek kendini anlar. Modern toplumun bireyin yaşamında yer verdiği hiyerarşik mevki, merciler nelerdir? Bunların algılanışı gerçeğe ne kadar

²¹³ Yrd. Doç. Dr., bozok ün, ejder.celik@bozok.edu.tr

yakındır? Modernitenin büyük özgürlük miti, bireyin otorite algısıyla nasıl bir ilişki içerisindedir? Bu sorulara verilecek cevaplar ise birey otorite ilişkisinin durumunu ortaya koyacaktır.

Çalışmanın amacı modern toplumda bireyin otorite algısının dönüşümünün, özgürlük miti tanımlamasıyla uyumlu gelişip gelişmediğini belirlemek, gençlerin otoriteye karşı tutumlarının, arka planda duran otorite dönüşümüyle ilişkisini ortaya koymaktır. Çalışmanın başlangıç öngörüsü, moderniteyi yaşayan bütün toplumlarda söz konusu otorite dönüşümünün gençlerin otorite karşı tutumlarına yol açan bir bağımlılığı ve özgürlük kısıtlamasını içerdiği yönündedir. Bu bağımlılık ulusal sınırları aşan bir belirleme sürecidir ve ulusal kültür ve eğitim politikalarını dahi etkilemektedir.

Sonuç

Bu çalışmada söz konusu soruların cevapları analitik değerlendirme yoluyla kuramsal araştırmaya dayalı yöntemle ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Otorite, Bağımlılık, Özgürlük Miti, Modernite, Bilinç

DİNDARLIK İLE AKTİF YURTTAŞLIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN SOSYOLOJİK AÇIDAN İNCELENMESİ

Ensar ÇETİN²¹⁴, Sedat YAZICI²¹⁵, Hakan ARSLAN²¹⁶, Kemal DİL²¹⁷.

ÖZET

Amaç

Dindar, dine mensup olma, dini benimseme anlamındadır. Bu açıdan dinin gereğini kabul eden ve bir dine mensup olan herkes bu açıdan dindar sayılabilir. Ancak gündelik hayatta "dindar insan" dendiğinde genellikle sadece bu kadarı kastedilmez veya anlaşılmaz, göreceli olarak dine daha bağlı insan akla gelir. Bir insanın dindarlık durumu dendiğinde de o insanın mensubu olduğu dinin esaslarını içselleştirmesi ve ibadetlerini yerine getirmede gösterdiği bağlılık derecesi anlaşılır.

İnsanların gündelik hayat pratiklerinin oluşmasında zihniyet dünyasının, zihniyet dünyasının oluşmasında da inançlar belirleyici rol oynar. Toplumsal bilinç, kolektif ahlaki bilinç ve sosyal bilincin oluşmasında dinin rolünü inceleyen Emile Durkheim, dünya ve insan üzerine görüşler içermeyen herhangi bir dinin olmadığını belirtmiştir. Ona göre, hem felsefenin hem bilimin hem de tüm sosyal kurumların kaynağı dindir. Dinlerin bu özelliğinin sonucu olarak insanların inançları ile gündelik hayatta ortaya koyduğu davranış pratikleri arasında direkt veya dolaylı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Gündelik hayat pratiklerinin önemli bir bölümünü yurttaşlık ilişkileri oluşturur. İnsanların yurttaşlık ilişkilerini sürdürürken ortaya koyduğu gündelik hayat pratikleri ile zihniyet yapılarından dolayısıyla da inanç dünyaları ve dindarlık durumlarından bağımsız değildir. Türkiye’de ,Cumhuriyet dönemiyle birlikte somutlaşan ve hız kazanan demokratikleşme sürecinde demokratik karar verme mekanizmalarının çeşitlenmesi, farklılaşması ve karmaşıklaşması yurttaşlık katılımını her zamankinden daha fazla önemli hale gelmiştir. Günümüzde etkin ve katılımcı yurttaşlığın önemli olduğu hemen hemen her demokratik kesim sıkça dile getirmektedir.

“Yurttaşlık” kavramı hem etimolojik, hem de kavramsal olarak mekâna ve gruba göndermede bulunan bir sözcüktür. Günümüzde yurttaşlığın mekânsal boyutuyla genişlemesi ve katılımcılık boyutuyla farklılaşması yurttaşlık nitelikleri açısından beklentileri yükseltmiştir. Modern dünyada yurttaşlık ilişkilerindeki bu çeşitlenme “aktif yurttaşlı kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu projede, demokratik ve katılımcı yurttaşlığı da içine alan aktif yurttaşlık ile dindarlık durumu arasındaki ilişki; aktif yurttaşlığın bilgi, beceri, değer ve katılımcılık boyutları ile dindarlığın inanç, duygu, davranış ve bilgi, boyutları açısından ele alınacaktır. Bu projenin genel amacı yetişkin bireylerin aktif yurttaşlık nitelik ve davranışları ile dindarlık düzeyli arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu kapsamda, katılımcıların yurttaşlık ilgileri, yurttaşlık katılım düzeyleri, karar verme süreçleri, bilgi kaynakları, yurttaşlıkla ilgili hak ve sorumluluk farkındalıkları, yurttaşlık öz-yeterlilikleri ile etkin yurttaşlık katılımının önündeki sosyo-kültürel engelleri dindarlık durumu değişkeni açısından araştırılacaktır.

Projede, nicel veri toplama tekniği kullanılacaktır. Araştırmada, nicel veri toplama aracı olarak enlemesine tarama deseni kapsamında anket tekniği kullanılacaktır. Anket sorularının araştırma

²¹⁴ Doç.Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Toplumsal Yapı Ve Değişim ABD., ensarcetin@yahoo.com

²¹⁵ Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, sedatyazici@karatekin.edu.tr

²¹⁶ Yrd. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Uygulamalı Sosyoloji ABD., hakancbu@gmail.com

²¹⁷ Yrd. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Uygulamalı Sosyoloji ABD.

durumunu ve soruların açıklığa kavuşturulmasını sağlayıp sağlamadığını test etmek amacıyla araştırmanın hedef katılımcıları üzerinde bir pilot çalışma yapılacaktır.

Araştırmanın evrenini Türkiye'de yaşayan yetişkin yurttaşlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 4 ilde (İstanbul, Ankara, Çankırı, Çorum) yaşayan yetişkin bireyler oluşturmaktadır. Nicel veri toplama aracının örneklem içindeki yaklaşık 250- 300 kişiye uygulanması planlanmaktadır.

Bu projeye elde edilecek bulguların yerel, ulusal ve uluslararası düzeydeki yöneticilerin ve karar vericilerin yurttaşların niteliklerini tanımalarına, katılımı artırma yönelik eğitimsel etkinlikler ve uygulamalar geliştirmelerine, yurttaşları bilgilendirme ve bilinçlendirme faaliyetlerinin etkin hale gelmesine, karar verme ve problem çözme süreçlerini anlamalarına, aktif yurttaşlığın önündeki engelleri tanımalarına; yurttaşların epistemik kaynaklarını, ilişkilerini ve yapılarını anlamalarına katkı sağlaması açısından yaygın etkisi söz konusudur. Projeye elde edilecek sonuçlardan her düzeyde yurttaşlık eğitimi program ve uygulaması gerçekleştirilmede yararlanılabilecektir.

Yöntem

Bu projede, tarama modeli kapsamında betimleyici araştırma yöntemi kullanılacaktır. Sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılan tarama modelleri belli bir zaman kesiti içinde ortaya çıkan olay, nesne, grup, birey veya durumları var olduğu şekliyle betimlemeye çalışan araştırma yaklaşımlarıdır (Neuman, 2007; Karasar, 2005). Betimleyici yöntem belli bir durumu tespit etmeye yönelik araştırma modelidir. Betimleyici araştırma kapsamında genel olarak, davranışlar, tutumlar, inançlar, görüşler, değerler, ilkeler, özellikler, beklentiler, bilgiler ve sınıflandırmalar incelenir (Neuman, 2007). Projede, nicel veri toplama tekniklerinin yer aldığı araştırma ve çözümleme deseni kullanılacaktır.

Bu proje kullanmayı planladığı planladığımız dindarlık ölçeği 27 sorulu beşli likert tipi ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin oluşturulması aşamasında bilgi, inanç, duygu ve davranış olmak üzere dört alt boyutta sorular oluşturulmuştur. Bu ölçeğin özellikle duygu ve davranış boyutlarının hazırlanmasında Mustafa Arslan'ın geliştirdiği ve Türkiye'de dindarlık çalışan bir çok araştırmacı tarafından da kullanılan "Popüler Dindarlık Ölçeği"nden (PDO) yararlanılmıştır (Arslan, 2003). Ölçek (KMO and Bartlett's Test: ,885, Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 813'tür.

Aktif Yurttaşlık Bileşik Göstergesi'nin (AYBG): AYBG bir birleşik gösterge (composite indicator) ölçme aracıdır. Birleşik gösterge veya indeks, birçok gösterge kümesinin matematiksel toplamından oluşur. Bir niteliği veya değişkeni birleşik gösterge yoluyla ölçmenin birçok olumlu yönü vardır (CIRG, 2016): Birleşik göstergeler resmin bütünü gösterirler. Karmaşık veya çok boyutlu sorunları özetledikleri için karar vericilere kolaylık sağlarlar. Karmaşık sorunlarda ülkelerin sınıflandırılmasında veya sıralamasında kullanılabilirler. Özet rakamlar verdikleri için anlaşılabilir ve yorumlamaları da kolaydır, bu nedenle genel ilgi görürler(Arslan; Yazıcı vd. 2016).

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacak

Anahtar Kelimeler: Yurttaşlık/ Vatandaşlık, Aktif Yurttaşlık, Dindarlık, Din Algısı, Demokratik Katılım

BİLGİ EĞİTİMİNDEN FARKINDALIK EĞİTİMİNE**Ejder ÇELİK²¹⁸, Emine BABAĞLAN²¹⁹, Güneş SALI²²⁰, Aygül NALBANT²²¹.****ÖZET****Amaç**

Farkındalık belirli bir anda mekân, algı ve anlam bütünselliğine zihinsel olarak sahip olmayı ifade eder. Başka bir ifadeyle, en temel haliyle, farkındalık şimdiki deneyimlerimizle onları kabul ederek ve yargılamadan direkt temas kurma ile ilgilidir.

Farkındalık dışsal uyarıcıların bütününe nasıl bakılacağına ilişkin bir yöntemi ifade eder. Farkındalık, uyarıcıların değerlendirilmediği, sınıflandırılmadığı ve analiz edilmediği, kendine özgü açık bir bilinç formudur. Farkındalıkta anlık yaşantılara yaklaşım açıklık, kabullenme, yansızlık gibi niteliklere sahiptir. Deneyime yönelme söz konusudur. Deneyime yönelme tamamen yargısızdır.

İnsan için eğitim temelde varlık içinde kendisinin konumunu ve anlamını kavrama anlamına gelir. Dolayısıyla yaşama ve beceriye dayalı bilgiyi gerektirir. Ancak bilgi varlığın özü ve işleyiş mantığı ile buluşmadığı sürece bir kabuller yığından öte geçemez. Bilginin yığılaştığı noktadaki eksiklik farkındalığa hizmet etmemesindedir. Bu durumu gidermenin bilgiyi farkındalığın aracı haline getirmektir. Farkındalık eğitiminin felsefi ve metodik alt yapısını oluşturmak bu anlamda şarttır.

Yaşam her bir farkına varışta algılanan tek bir andan ibarettir. Fakat insanların zihinsel olarak an içinde bir bilinçle yaşamak zordur. Genellikle geçmişe ilişkin anların ve deneyimlerin an için devreye sokulması aslında anın kaçırılmasına yol açar. Ortada, geçmiş deneyimin yeni olana uyarlanması, uyarılmanın analizi, sonuç değerlendirmesi, geleceği planlama, deneyimin geleceğe uyarlanması gibi andan soyutlanmış bir dizi zihinsel faaliyet vardır. Ancak an farkındalığı yoktur.

Farkındalığın yitimi esasen öğrenilmiş bir sürecin sonucudur. İnsan doğuşundan itibaren tüm sosyalleşme sürecinde bir tür zihinsel alana davet edilir. Tüm eğitim süreci belirli tanımlanmış bilgilerin kişiye aktarılmasıyla ilgilidir. Yaşam ve doğa karşısında deneyimlerin biriktirilmesi kolaylık sağlayıcı pratikler düzeyinde oldukça geçerlidir. Ancak insan merkezli düşüncenin tüm yaşam boyunca insanlığa ilişkin bilgilerin aktarılmasıyla bilinci de insan merkezli hale getirir. Böyle bir eğitimi alan kişide dışarıya bakan göz değil beyin olmaya başlar. Söz konusu süreç bilgi merkezli eğitimin bir sonucudur ve insanı kendi içine kapatır.

Farkındalık eğitimi özü itibarıyla bu sürecin dönüştürülmesiyle ilgili bir çözümdür. Böyle bir eğitim kişiyi insana dair olandan koparmayı ve varlığın içinde kaybolacak bir zihni oluşturmayı elbette hedeflemektedir. Asıl amaç varlık farkındalığına ilişkin temel felsefeden hareketle toplumsal ve çevresel farkındalığı oluşturacak metodik bir eğitim sistemini geliştirmektir. Bu sayede kişinin yaşamın dışında insanın yaptıkları ve ürettiklerine ilişkin bilgi yığınlarıyla oyalanmadan hissederek ve idrak ederek millî bilinç kazanması, inanç edinmesi, yurttaşlık pratikleri kazanması, çözümleyici mantık geliştirmesi, doğa ve insan bilimlerinde gerçeğe bağlı önermeler geliştirebilmesi mümkün olacaktır. Kısır döngü üreten ve amaçsızlaştıran bilgi tekrarı yerine yaşamın akışının matematiğini merak eden bir bilinç geliştirecektir. Sonsuz varlık değişkenlerinin anlam kadrosu çözümlenecektir. Mikro ve makro kozmosun esası hissedilerek anlaşılacaktır.

²¹⁸ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, ejder.celik@bozok.edu.tr

²¹⁹ Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, emine.babaoglan@bozok.edu.tr

²²⁰ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, gunes.sali@bozok.edu.tr

²²¹

Yöntem

Bu çalışma kuramsal, betimleyici ve nitel bir çalışmadır.

Farkındalık eğitimi özü itibariyle bu sürecin dönüştürülmesiyle ilgili bir çözümdür. Böyle bir eğitim kişiyi insana dair olandan koparmayı ve varlığın içinde kaybolacak bir zihni oluşturmayı elbette hedeflemektedir. Asıl amaç varlık farkındalığına ilişkin temel felsefeden hareketle toplumsal ve çevresel farkındalığı oluşturacak metodik bir eğitim sistemini geliştirmektir. Bu sayede kişinin yaşamın dışında insanın yaptıkları ve ürettiklerine ilişkin bilgi yığınlarıyla oyalanmadan hissederek ve idrak ederek millî bilinç kazanması, inanç edinmesi, yurttaşlık pratikleri kazanması, çözümleyici mantık geliştirmesi, doğa ve insan bilimlerinde gerçeğe bağlı önermeler geliştirebilmesi mümkün olacaktır. Kısır döngü üreten ve amaçsızlaştıran bilgi tekrarı yerine yaşamın akışının matematiğini merak eden bir bilinç gelişecektir. Sonsuz varlık değişkenlerinin anlam kadrosu çözümlenecektir. Mikro ve makro kozmosun esası hissedilerek anlaşılacaktır.

Sonuç

Bu çalışmada farkındalık eğitiminin kavramsal çerçevesini oluşturmak, felsefi boyutunu ortaya koymak ve metodik yapısını açıklamak amaçlanmıştır. Bu bağlamda, varlık alanı içerisinde kişinin zamanın algılanması, bilincinin oluşturulması, zihin-bilgi, zihin-zaman, mekân ve olay ilişkisini dönüştürecek bir eğitim anlayışının geliştirilmesinin önemi çalışmada üzerinde durulacak noktalardır.

Anahtar Kelimeler: Farkındalık, Eğitim, Zaman Algısı, Eğitim Felsefesi

VELİNİN OKULA KATILIMINDA YENİ BİR MODEL: AKTİF VELİ ATÖLYESİ

Ayşen ÖZNACAR²²²,

ÖZET

Amaç

Anasınıfından birinci sınıfa hareket olarak algılanan geçiş, çocukların alışkın oldukları rutinden ve çevreden ayrılmaları ile rollerin ve beklentilerin değiştiği, kendileri için belirsiz bir ortama yerleşmeleri olarak tanımlanmaktadır (Harper, 2006). Çocuklara evlerinde okula hazırlık becerilerine yönelik destek sağlayacak eğitici ortamların sunulması ve anne-baba eğitimlerinin çocukların eğitimiyle paralel olarak sürdürülmesi, ilk Çocuk için gerekli olan en etkin eğitim, aile ve öğretmenin birlikte çalışmasıyla gerçekleştirilecektir. Anne babalar bu süreçte, çocuklarına yardımcı olma ve eğitici nitelikte deneyimler sunma konusunda rehberliğe gereksinim duyabilirler. Bu gereksinimi karşılamada en önemli görev eğitimcilere düşmektedir. Okullardaki çocuklara yönelik eğitim programları, anne baba eğitimini de kapsar nitelikte olmalıdır.

Toplumların geleceğini oluşturacak yeni nesillerin iyi bir şekilde yetişmesi için, aile kurumunun

niteliği de en az varlığı kadar önem taşımaktadır. Çocukların doğuştan getirdikleri doğal meraklarına, araştırma ve öğrenme isteklerine cevap buldukları ilk eğitsel ortam ailedir. Eğitim ailede başlar. Dolayısıyla çocuklarının ilk eğitimcileri olan anne babalar, evde ya da ev dışındaki ortamlarda onlara zengin ve nitelikli öğrenme olanakları sunmalıdırlar. Çocuk, okul öncesi eğitim kurumuna başladığında anne babaların eğitime yönelik sorumlulukları öğretmen tarafından üstlenilmiş gibi düşünülse de, ailenin okulda gerçekleştirilen etkinlikleri evde desteklemesi büyük önem taşır. Çocuk için gerekli olan en etkin eğitim, aile ve öğretmenin birlikte çalışmasıyla gerçekleştirilecektir. Anne babalar bu süreçte, çocuklarına yardımcı olma ve eğitici nitelikte deneyimler sunma konusunda rehberliğe gereksinim duyabilirler. Bu gereksinimi karşılamada en önemli görev eğitimcilere düşmektedir. Okullardaki çocuklara yönelik eğitim programları, anne baba eğitimini de kapsar nitelikte olmalıdır.

Aile katılımı programları içeren eğitim uygulamalarının çocukların gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri çeşitli çalışmalarda ortaya koyulmuştur (Şahin ve Turla, 1996; Seçkin ve Koç, 1997; Can-Yasar, 2001; Temel, 2001; Gürşimşek, 2003). Ayrıca ailelerin de eğitim sürecinin aktif katılımcısı olmaktan kaynaklanan temel bazı yararlar elde ettiği belirtilmektedir (Henderson, 1987; Liontos 1992; Epstein, 1995). Okul-aile işbirliği yoluyla, ebeveynlerin eğitim sürecinin işleyişini ve eğitim programlarının amaç ve yürütülmesini tanımaları ve okula karşı daha olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilmektedir. Bunun yanı sıra ev yaşantısı içinde çocuklarının öğrenmelerine destek olan ebeveynlerin çocuklarının okula karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ve çocukların bireysel gelişimlerinin ve akademik başarılarının arttığı görülmektedir (Epstein, 1995; Kağıtcıbası, Bekman ve Sunar, 1993).

Bu çalışmanın amacı; çocukları 1.sınıfa başlayacak olan velilerin okula, sınıfa, öğretmene, çocuklarına ve kendilerine dair farkındalık geliştirmelerini sağlamak; velileri bilgilendirmek ve 1. sınıf sürecinde atacakları eylem adımlarını planlamak ve değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda velilere yönelik 10 oturumluk bir çalışma planı hazırlanmıştır.

²²² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, aysenoznacar@gmail.com

Yöntem

Bu çalışmanın amacı; çocukları 1.sınıfa başlayacak olan velilerin okula, sınıfa, öğretmene, çocuklarına ve kendilerine dair farkındalık geliştirmelerini sağlamak; velileri bilgilendirmek ve 1. sınıf sürecinde atacakları eylem adımlarını planlamak ve değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda velilere yönelik 10 oturumlu bir çalışma planı hazırlanmıştır. “Aktif Veli Atölyesi” uygulanmış ve uygulamanın etkileri gözlemlenmiştir. Atölye çalışmaları 8 Eylül 2016-27 Nisan 2017 tarihleri arasında takvime göre belirlenen tarihlerde 14.00-17.00 saatleri arasında 25 veli ile gerçekleştirilmiştir. İlk 2 oturumda farkındalık ve bilgilendirme çalışması yapılmış, diğer 8 oturumda ise alınan kararlar değerlendirilmiş ve öğrencilerin bireysel olarak izlem sonuçları veliler ile paylaşılmıştır. Araştırma bulguları nitel araştırma tekniklerinden odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme teknikleri kullanılarak saptanmıştır.

Sonuç

Yapılan içerik analizi sonucunda veliler “daha önce 1. Sınıf okuttukları 1. Sınıf çocuklarında yaşadıkları zorlukları bu çocuklarında yaşamadıklarını”, “çocukların sınıfa, okula koşarak geldiklerini”, “çocuklarının ödevlerini kendi başlarına yaptıklarını” belirtmişlerdir. 1. Sınıf öğrencileri “ödevlerini kendilerinin yaptıklarını, bunu kendi sorumlulukları olarak gördüklerini”, “annelerinin onları daha iyi dinlediğini, göz teması kurduğunu, boy hizasına gelerek dinlediğini” belirtmişlerdir.

Atölye çalışması sonrasında uygulanan çıkış bileti çalışmasında veliler “Olağanüstü bir toplantı olduğunu”, “toplantının oldukça öğretici olduğunu, kaygılarını hafiflettiğini”, “ öğretmenin ilgili, enerjik, samimi, içten, özverili olduğunu ve çocuklarını güvenerek emanet edeceklerini ”, “toplantının çok keyifli olduğunu”, “ toplantının sıra dışı olduğunu”, “her konuda doyurucu bir toplantı olduğunu” ve “ toplantının olağanüstü olduğunu” belirtmişlerdir.

Çocukları 1.sınıfa başlayacak olan velilerin okula, sınıfa, öğretmene, çocuklarına ve kendilerine dair farkındalık geliştirmelerini sağlamak; velileri bilgilendirmek ve 1. sınıf sürecinde atacakları eylem adımlarını planlamak ve değerlendirme amacı ile yapılan “Aktif Veli Atölye “ çalışmasının, 1.sınıfı okutacak öğretmenler tarafından yapılmasının ve yaygınlaştırılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: 1. Sınıfa Uyum, Veli Atölye Çalışması.

RESMİ OKULLARDA GÖREV YAPAN REHBER ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERDEN BEKLENTİLERİ

Derya KOÇAK BIÇAK²²³, Ayşe OTTEKİN DEMİRBOLAT²²⁴,

ÖZET

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin amacı öğrencinin kendisini tanımasına, başarılı, yaratıcı, mutlu olmasına yardım etmek ve toplumsal-ruhsal gereksinimlerine cevap verebilmektir. Özellikle günümüzün hızla değişen dünyasının yarattığı yeni sorunlar ve yeni ihtiyaçlar rehberlik hizmetlerinin önemini giderek artırmakta ve rehber öğretmenlere, toplumların değişim ve dönüşüm sürecinde önemli sorumluluklar vermektedir.

Alanyazında rehberlik hizmetleri ve rehber öğretmenlerle ilgili sorunları belirlemeye yönelik çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarla belirlenmiş sorunların başlıcaları; okul personeli, öğrenci ve velilerin rehber öğretmen rolleri ile ilgili farklı beklentiler geliştirmeleri, okulda sağlanan ortam ve koşulların, mesleki araç ve gereçlerin yetersizliği, meslek standartlarının, meslek etik kurallarının, mevzuatın yeterince somutlanmamış olması; personelin nitelik ve nicelik açısından yetersizliği ve rehber öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazlalığıdır. Özellikle müdür, öğretmen, veli ve diğer personelin rehber öğretmenlerle ilgili göreve yönelik farklı beklentiler içinde olmaları, rehber öğretmenlerle diğer öğretmen, yönetici ve çalışanlar arasında uyumlu bir bütünleşmenin, iş birliği ve dayanışmanın sağlanmasını engelleyebilmektedir.

Alanyazında öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmenlerden beklentileri ile ilgili çalışmalar bulunmasına karşın, rehber öğretmenlerin yöneticiler ve öğretmenlerden beklentileri ile ilgili yeterince çalışma bulunmamaktadır. Bu araştırma sorunlara rehber öğretmenler açısından bakıyor olması nedeniyle önemli bulunmaktadır. Çünkü rehberlik hizmetlerini yürüten rehber öğretmenlerin kendilerinden beklenen faydayı en üst düzeye çıkarabilmeleri için, buldukları ortamdaki hoşnut olmaları diğer çalışanlarla birlik ve bütünlük duygusu içinde olmaları gerekmektedir. Rehber öğretmenlerin yönetici ve öğretmenlerden beklentilerinin saptanması ile rehber öğretmenlerin etkililiğini artırmaya yönelik önemli verilere ulaşılabileceği umulmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklentilerini saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Rehber öğretmenlerin, rehberlik hizmetlerinin gerektirdiği fiziksel şartların sağlanmasına yönelik okul yöneticilerinden beklentileri nelerdir?
2. Rehber öğretmenlerin, PDR hizmetlerinin yürütülmesi için yapılan yıllık programların, yürütme planlarının hazırlanması ve uygulanması sürecine yönelik okul yöneticilerinden beklentileri nelerdir?
3. Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin koordinasyon sağlanmasına yönelik beklentileri nelerdir?
4. Rehber öğretmenler görevlerinin kapsamı dışında olduğunu düşündükleri iş talepleriyle ilgili olarak yöneticilerden beklentileri nelerdir?
5. Rehber öğretmenlerin iş birliğine yönelik öğretmenlerden beklentileri nelerdir?
6. Rehber öğretmenler görevlerinin kapsamı dışında olduğunu düşündükleri iş talepleriyle ilgili olarak öğretmenlerden beklentileri nelerdir?

²²³ Öğretmen, Şehit Mahmut Peşmen İlkokulu, Sungurlu/Çorum, dkbicak@gmail.com

²²⁴ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, ademir@gazi.edu.tr

7. Rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ve öğretmenlerden diğer beklentileri nelerdir?

Yöntem

Nitel araştırma modelinin tekniklerinden fenomenolojik (olgubilim) desende oluşturulmuş bu çalışma, mevcut durumun belirlenmesi ve analiz edilmesine yönelik tarama türünde, betimsel bir araştırmadır. Fenomenolojik çalışmalar, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmakta ve en önemli unsur olarak bireylerin bakış açılarını değerlendirerek onların algıları ve olaya bakış açılarının yorumlanması görülmektedir. Bu araştırmanın çalışma grubunu Çorum ili ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Çorum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan istatistiki bilgilere göre ilkokul, ortaokul ve genelortaöğretim kurumlarında (Anadolu Liseleri, Fen Liseleri, Güzel Sanatlar ve Sosyal Bilimler Lisesi) görev yapmakta olan toplam 129 rehber öğretmen bulunmaktadır. Çalışma kapsamında 48 rehber öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcıların 28'i kadın ve 20'si erkektir. Katılımcıların belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit şansa sahiptir. Çalışma grubundan, daha önceden hazırlanmış, yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan 7 adet soruyu cevaplamaları istenmiştir. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Rehber Öğretmen, Okul Yöneticisi, Öğretmen

İLKÖĞRETİM OKULLARININ DENETİMİNDE MESLEKİ ETİK

Özgür UYGUR²²⁵,

ÖZET

Amaç

1. Etik Kavramı

Felsefi bir disiplinin adı olan ‘etik’, köken olarak Latince’deki ‘ethos’ sözcüğünden gelmekte olup, iki farklı kullanımı söz konusudur. İlk kullanımı, alışkanlık, töre, görenek anlamlarını taşır. İkinci kullanımı ise, aktarılan eylem kurallarını ve değer ölçülerini sorgulayarak, üzerinde düşünerek, talep edilen iyiyi gerçekleştirmek için onları alışkanlığa dönüştürme biçimidir ki, töre ve gelenek böylelikle kişilik anlamını da kazanmakta ve erdemli olmanın temel tavrı olarak pekiştirilmektedir.

Etik kavramının temelinde sorumluluk duygusu ön planda gelir. Sorumluluk duygusunda geçmişte olup bitenlerin sorumlusu olmaktan çok, geleceğe dönük olarak alınması gereken önlemleri almak önemlidir. Bu anlamda toplum içindeki her bireyin sosyal sorumlulukları ve kendisiyle ilgili bireysel sorumlulukları vardır. Her kişinin kendi görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi etik kavramının tam karşılığıdır. Bu durum zamanla, bulunulan ortamla ve şartlara bağlı olarak her zaman değişim içindedir. Her kişinin gösterdiği etik davranışlar sürekli değişime uğramaktadır.

Genelde etik kavramı ile Türkçe’de eş anlamlı olarak kullanılan ahlak, Arapça kaynaklı bir sözcük olup, zamanla anlamı değişime uğramış ve “bireyin sosyal değerleri” olarak, kullanılmaya başlanılmıştır. Ahlak, kültürel değerler ve ideallerle ilgili doğru ve yanlışları ve bunlara uygun olarak nasıl davranılması gerektiğine ilişkin yazılı olmayan öğeleri içermesine karşın etik ise, daha soyut kavramlara dayalıdır.

2. Meslek ve Meslek Etiği

Her toplumda yürütülmesi gereken işler ve görevler vardır. Bunlar için geçmişten günümüze belli esaslara dayanan meslekler oluşmuştur. Her insan sosyal bir varlık olduğundan ötürü icra ettikleri meslekleri gereği birbirlerine ihtiyaç duyarlar. Her zaman yapılan işler ve mesleğin icra edilmesi olumlu üretimlerle sonuçlanmayabilir.

Meslek, insanın toplumda bir hizmet amacına yönelik olarak gösterdiği sürekli çaba ve insanın varlığı için sürdürülmesi zorunlu bir geçim kaynağıdır. Geçim kaynağıyla ilgili hiçbir kimse istenmeyen bir hareket yapmak istemez. Yalnız, yine de toplumda karşılaşılan mesleğin esaslarına uymayıp o meslekten geçinen kimselerle karşı karşıya gelinebilir.

Sosyolojik bir düzlemden gelen etik anlayışı içinde meslek etiği kişilerin her hangi bir mesleği icra ederken göz önünde bulundurması ve benimsemesi gerekli iş yaşamındaki kişilerin paylaştıkları kabul gören yaklaşımlar, kurallar, tutum ve davranışlar olarak tarif edilebilir. Mesleki etik, bir meslek grubu tarafından oluşturulan etik olup, bu grup ne kadar güçlü kurulmuş ve grupta ne kadar köklü kural ve değerler yerleşmiş ise, etik ilkeleri de o kadar etkili olmaktadır.

Meslek etiği, hem mesleğin icra edildiği toplumun genel etik değerlerinden, hem de o meslekle ilgili evrensel kabul görmüş belli bazı ilkelerden etkilenmektedir (Pehlivan, 2001, 2). Örneğin psikolojik ve danışmanlık hizmetlerinde paylaşılan her türlü bilgi ve kişisel durum gizli tutulmalıdır. Bu durum bu mesleğin etik ilkelerinden biridir.

İlköğretim okullarının denetiminde uyulması gereken etik ilkelerin neler olduğunun ve ilköğretim müfettişlerinin bu etik ilkelere ne derece uygun davrandıklarının saptanması bu araştırmanın konusu olarak ele alınmıştır.

²²⁵ Uzman, Antalya Erüal Sosyal Bilimler Lisesi, oguruygur@yahoo.com

Bu araştırmanın problemi; ilköğretim okullarının denetiminde mesleki etik'in nasıl olduğu, Antalya Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde görev yapan ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin bu konu hakkında görüşlerinin ne olduğudur?

Yöntem

Araştırma nitel bir araştırmadır. Durum çalışması nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.77). Nitel araştırmalar Yıldırım ve Şimşek (2006, s.36) tarafından gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmıştır.

Araştırmacılar tarafından hazırlanan sorulardan oluşan görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Eğitim denetiminde ilköğretim denetmenlerinin uymaları beklenen etik ilkelerin neler olması gerektiğini belirlemek ve ilköğretim denetmenlerinin bu etik ilkelere ne derece uydularına ilişkin müfettişler, okul yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla hazırlanan görüşme formu ilgili kişilere uygulandıktan sonra alınan veriler Nvivo 8.0 bilgisayar yazılımı kullanılarak çözümlenmiştir (Resim,1). Toplanan verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%) ve diğer betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırmada hem nitel hem de nicel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Bu bölümde eğitim denetiminde ilköğretim denetmenlerinin uymaları beklenen etik ilkelerin neler olması gerektiğini belirlemek ve ilköğretim denetmenlerinin bu etik ilkelere ne derece uydularına ilişkin müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek amacıyla hazırlanan görüşme formu aracılığıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Verilerin analizi ilköğretim müfettişleri, ilköğretim okul yöneticileri ve ilköğretim okul öğretmenleri ile yapılan görüşmelerden başlar. Verilerin analizi sırasında, veriler sürekli olarak kaydedilir ve daha sonra kategorilere ayrılır. Görüşme kayıtları Nvivo 8.0 bilgisayar yazılımına aktarılır ve programın özellikleri kullanılarak çözülür.

Bu çalışmada ilköğretim okullarının denetiminde mesleki etik konusu ile ilgili ilköğretim müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmıştır.

Araştırmaya katılanların görüşleri sorulan sorulara göre değerlendirilmiştir. Araştırma süresince gizlilik esaslarına bağlı kalmıştır.

Mesleki Etik, Denetimin Eğitim-Öğretim Sürecine Etkisi, Yapılması Gerekenler, Etik Kuralların Oluşmasındaki Etkiler, Mesleki Etik İlkeleri, Mesleki Etik Kuralların Ne Ölçüde Uygulandığı, İlköğretim Müfettişlerinin Sahip Olması Gereken Tutum ve Davranışlar, Denetimde Etiğin Önemi ve İlköğretim Müfettişlerinde Beklenen Etik Davranış kodlarının araştırmaya katılanlar tarafından daha fazla önemsendiği görülmektedir. Böylelikle, mesleki etik kavramının eğitim-öğretim üzerinde büyük oranda etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etik, Mesleki Etik, Denetim, Denetimde Etik, Etik İlke ve Kurallar

A STUDY ON THE EFFECTS OF FORMATIVE ASSESSMENT ON LEARNER AUTONOMY OF TURKISH ADULT EFL LEARNERS

Tuğba SÖNMEZ AKALIN²²⁶, Ece SARIGÜL²²⁷,

ÖZET

Problem

Assessment is a wide concept and when we think about assessment, different notions come to our minds. Each learner brings his/her unique understandings of knowledge to the class. The purpose of learning and schooling necessitate the usage of assessment. Both summative and formative assessment types are used in educational settings. However, some teachers are not conscious of the importance of the assessment types and how to make use of them. Effective teachers try to make use of different assessment methods and ways in order to determine students' needs and to achieve goals. There are various ways to assess during a program to see whether the objectives have been reached or not. The categories of assessment can be divided into two categories: summative and formative assessment. When we look back in time, we may see that teaching notion in language classes was different because teacher was supposed to be on the stage all the time giving little chance for students. However, this view has changed a lot with development of humanistic approaches and their application in education. In today's world the teacher is not the only active maintainer of the classes. Besides this; more student participation has gained sight. The teacher shows how to find their ways in language learning and students try to do it on their own. During this process, it is important to use right assessing method. Measuring students' performance or their learning may be based on tests and exams or it may be done by comments and reports. By looking at the students' behavior, checking students' responsibility towards their work may be possible. Most of the schools in Turkey summative assessment methods are more common. In Turkey, where it is more common to see teacher-centered learning environments rather than student centered ones, it is not possible to see the students as their own evaluators of their own learning process. Summative assessment is considered more important than formative assessment as in Turkey grading or passing an exam is the focus of learning process. During their education lives, students go through many different exams which are mainly based on summative assessment such as the exams the students take after secondary schools and university entrance exams before enrolling to university. There are various ways to assess during a program to see whether the objectives have been reached or not. The categories of assessment can be divided into two categories: summative and formative assessment. However, formative assessment may yield to the purpose of giving information about effectiveness of teaching and learning not just demonstrates how much knowledge the learners attained throughout this process

Method And Data Analysis

At the beginning of the study, Autonomy Learner Questionnaire and Assessment Preference Scale were used as pre-test and post-test in the study. After applying these questionnaire and scale, formative assessment practices were administered to see their effects on the autonomy of the learners. Furthermore, a semi-structured interview was used at the beginning of the study to get an idea

²²⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, Karaman, tugbankmu@hotmail.com

²²⁷ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi ABD, Meram, Konya, e.sarigul@yahoo.com.tr

of students' thoughts on assessment practices and also this interview was conducted at the end of the study to see whether there was a change in students' thoughts about assessment practices. Briefly, both quantitative and qualitative data collection methods were used during the study. Case study design was adopted in this study. The participants of this study were 35 preparatory class students 19 female and 16 male studying at the Faculty of Economics and Administrative Sciences at Karamanoğlu Mehmetbey University. The mean of their age is 19. The data collected for this study included both qualitative and quantitative data. Quantitative data is gathered through questionnaires and scales like ALQ and APS and they were Likert-type scales. For qualitative data interviews and researcher's observations were used. The Statistical Packages for Social Science (SPSS 10.0) was used to analyze the quantitative data. Descriptive and statistical procedures were used to present the data and to make conclusions from the results and the level of significance was $p < 0.05$.

Findings And Conclusions

The results of this study showed that self-assessment practices helped students become more confident and aware of themselves. The students participated in the study felt that; in contrast to their past experiences of education, they were free but this didn't mean that they were not guided, the researcher namely the instructor was ready to help whenever they needed. They were free to seek assistance of both their teacher and their friends. Instead of being just an assessment method, formative assessment practices may help figure out the student understanding, their needs and considering their decisions about the instruction. In this study, students viewed the teacher not just a teacher, but a guide and a friend. They learned that; being educated was not just an exam period or evaluation and assessment period, they conceived that education was a process that included motivation, organization, encouragement, activation and flexibility. To sum up, it can be said that implementing formative assessment methods in the classroom may be different at the beginning as for the students it is a new way of assessment. It can be concluded that formative assessment practices had a positive effect on the autonomy of Turkish EFL learners at Karamanoğlu Mehmetbey University.

Anahtar Kelimeler: Constructivism, Formative Assessment, Learner Autonomy, Assessment Preference.

OKUL MÜDÖRLERİNİN ÖĞRETMEN DENETİMİ ROLLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Miraç Önder ŐAHİN²²⁸,

ÖZET

Amaç

Uzun yıllar boyunca toplumların oluŐturdukları kültürel öğeleri, çağın gerektirdiği bilgi ve anlayıŐları yeni nesillere aktardıkları yerler olması sebebiyle okullar zamanın vazgeçilmez kurumlarıdır. Sosyal bir kurum olan eğitim toplumun çok kritik bir alt sistemi olması, toplum ačíısından yaŐamsal bir işleve sahip olması içindir ki özellikle geliŐmiŐ toplumlar sınırlı kaynaklardan önemli bir payı eğitime ayırmaktadırlar (Aydın, 2014: 165). Okul örgütlerinin birincil amacı ve odağının eğitim olgusu olduğunun, okulun eğitim için varolan bir kurum olduğunun ve okulda her şeyin eğitime olan katkı derecesine göre değer kazandığının eğitime iliŐkisi olan tüm ilgililerce anlaŐılması (Balcı, 2014: 135), ayrıca toplumun özlemi olarak da tanımlanabilecek eğitimin amaçları, okulların alt sistemleri olarak kabul edilen ve sosyal bir sistem olarak tanımlanan sınıflardaki eğitim etkinlikleri ile gerçeleŐtirilmeye çalıŐılması (Aydın, 2014: 165; BaŐaran, 1996). Okulların ve eğitimin önemini günümüzde bir kat daha arttırmıŐtır.

Etkili bir öğretimin gerçeleŐtirilmesinde öğretmenlerin rolü yadsınamaz bir gerçektir (Bursalıoğlu, 2015). Normalde de zor olan öğretmenlik rolü çağımızda deđiŐen ve geliŐen eğitim anlayıŐı ile daha da zorlaŐmıŐtır. Öğretmenlerin yasal sorumlulukları kadar sınıf içinde bir güç sahibi oldukları da bir gerçektir. Öğretmenin kendi geçmiŐi, kiŐiliđi, ilgileri, bilgisi ve amaçları hatta görünümlü bile, farklı durumlarda kullandığı stratejiler, soru ve ačíklamaların niteliği ve zamanlaması, uygun olmayan davranıŐlara gösterdiği tepki ve farklı davranıŐları algılama biçimi ile de birbirlerinden farklılık göstermektedir (Wragg, 1995; Aktaran: Aydın, 2016: 77). Bu farklılıklar içinde öğretmenler pek çok rolü üstlenirler, bu roller yalnızca geleneksel “bilgi aktarımı” rolü değil, öğrencilere kiŐisel ve mesleki konularda kılavuzluk etmek gibi “danıŐman” rolü, öğrencilerin aileleriyle ilgili konularda “sosyal hizmetler” rolü, öğrencilerin çalıŐmalarını değerlendirmek sınav ve raporlarını hazırlamak gibi “değerlendirici” rolü, kaynak aramak, grupları örgütlemek, amaçlar oluŐturmak gibi “yönetici” rolü ve hatta öğrencileri okulda tutmak ve devamlarını sağlamak gibi “gardiyan” rollerini de yerine getirirler (Wragg, 1995; Aktaran: Aydın, 2016: 77). DeđiŐen toplumsal yapı öğretmenlerin sahip olduğu otonomi ve kontrol rollerinin yanına iŐletmecilik ve yöneticilik rollerini de eklemiŐtir (Balcı, 2014). Bu nedenle öğretmenlik nitelikli bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi ardında da aynı Őekilde nitelikli ve sürekli personel geliŐtirme eylemlerini zorunlu hale getirmiŐtir (Aydın, 2014). Etkili bir öğretimin ön koŐulun olan öğretmen performansının ne denli nitelikli olursa olsun meslek öncesi eğitimle gerçeleŐtirilemeyeceđi ačíktır. Öğretmenlerin öğretmen olarak eğitim faaliyetlerinde bulunurken bile kendini sürekli olarak yenilemesi geliŐtirmesi ve değeristirmesi gerekmektedir (Aydın, 2014: 165). Tüm bunlarda okulu, okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin birincil olarak yürüten öğretmenlerin denetimini daha elzem hale getirmiŐtir (KıŐ, YeŐil, 2015: 27-29).

²²⁸ Öğretmen, Kahramanmaraş Üniversitesi, Eğitim Fakóltesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Kahramanmaraş, onder_shn@hotmail.com

Yöntem

Araştırmanın yaklaşımının belirlenmesi ve çeşitli aşamalarının bu yaklaşım doğrultusunda tutarlı ve rehberlik edici bir strateji sağlaması amacıyla (Yıldırım ve Şimşek 2013) ilgili çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Örneklemede ise seçilen desene en uygun örnekleme tiplerinden biri olan kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 80). Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü ile güvenilirliği sağlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ise betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Veriler 2016-2017 Eğitim öğretim yılı, ikinci dönemi içerisinde toplanmıştır. Araştırma verileri Sakarya ilinin, Erenler, Adapazarı ve Serdivan merkez ilçelerinde çeşitli okul kademelerinde ve türlerinde görevli 13 adet okul müdüründen toplanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen 10 adet, ‘‘Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetim Rollerine İlişkin Görüşlerinin’’ alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşmeler yüz yüze yapılmış olup ortalama 35-40 dk. arası sürmüştür. Verilerin bir kısmı görüşmecinin izni dahilinde ses kayıt cihazıyla bir kısmı ise araştırmacının not alması yoluyla sağlanmıştır. Görüşme esnasında anlaşılmayan bölümler alternatif ve araştırmaya dair daha fazla ve ayrıntılı bilgi almak adına açıcı sorularla derinleştirilmiştir. Araştırmacı görüşme formunu ilk olarak kendi okul müdürüne uygulamış daha sonra kartopu örnekleme tekniğinin sonucu olarak kendi okul müdürünün konuya dair bilgisinin olduğunu düşündüğü başka bir okul müdürlerine yönlendirmesi vasıtasıyla gerçekleşmiştir.

Sonuç

Bu bölümde okul müdürlerinin okullarında yaptıkları denetimsel etkinliklere yönelik rolleri üzerindeki düşüncelere ve bunlara bağlı bulgulara yer verilecektir. (Daha sonra sunulacaktır.)

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürleri, Denetim Rolü, Öğretmen Denetimi.

OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETSEL ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Şenol SEZER²²⁹,

ÖZET

Okul yönetiminin öncelikli amacı, okulda öğrenme ve öğretme etkinliklerinin etkili bir şekilde sürdürülmesidir. Okul müdürleri, öğrencileri ulusal eğitim amaçları ve eğitim politikaları ile tanımlanan amaçlar doğrultusunda yetiştirme görevini üstlenen eğitim kurumlarını etkili ve sürdürülebilir bir şekilde yönetmekle yükümlüdür (Pehlivan-Aydın, 2002). Eğitim hizmeti insanları doğrudan ilgilendirdiği için toplumun tüm kesimlerinin ilgisinin odağındadır. Farklı eğilim ve beklentilere sahip toplumsal güçlerin ortasında yer alan okul müdürü, bu toplumsal güçlerle işbirliği içinde okul amaçlarını gerçekleştirmek durumundadır (Aydın, 2010). Okulun iç paydaşlarını oluşturan öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler bireysel gereksinimlerini, amaçlarını, inançlarını ve değerlerini okula taşırlar. Okulun yönetim yapısı, davranışın oluşmasında belirleyici olduğu gibi okuldaki bireylerin algı, tutum ve inançlarının şekillenmesine de yardımcı olur (Hoy ve Miskel, 2010). Sürekli yenilenen ve gelişen bir örgütsel yapının içinde görev yapan okul müdürü, eğitim örgütünün yapısına uygun yönetsel tutum ve davranışlar sergilemek durumundadır (İnceler, 2005). Okul müdürünün okuldaki asıl işlevi olan öğretimi geliştirebilmek için kişisel, yönetsel ve mesleki yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Şahin, 2011).

Okul müdürlerinin istihdamında eğitim liderliği için gerekli tutum ve davranışları sergileme düzeylerinin yeterince göz önünde bulundurulmaması ya da okulda sürdürülen hizmetin doğası gereği okul müdürünün çok sayıda evrakla uğraşmak ve yoğun talepleri karşılamak durumunda kalması, öğretimsel liderliğin ön plana çıkmasını engellemektedir (Gamage, 2006; Mead, 2011). Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin asıl sorumluluğunun öğretim programları ve öğretme-öğrenme süreçlerini iyileştirme, öğretmen ve öğrencilerin başarısına odaklanma olduğunu ortaya koymaktadır (Murphy, 1998; Spillane, 2003; Şişman ve Turan, 2004). Okul müdürlerinin eğitim lideri olarak öğretim ve öğrenme etkinliklerine odaklanma, öğretmenlerin işbirliği çabalarını destekleme, öğretmenler arasında koçluk ilişkilerinin geliştirilmesine öncülük etme, öğretim programlarının yeniden düzenlenmesini özendirme ve destekleme açısından önemli sorumlulukları vardır (Blase ve Blase, 1999). Etkili bir okul müdürünün öncelikli olarak öğrencilerin bütünsel gelişimi için bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik açıdan gelişimine olanak sağlayan bir öğrenme ortamı oluşturması gerekmektedir (Balcı, 2001).

Amaç

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin yönetsel özelliklerini ve öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğrencilerin okul müdürlerinin kişisel özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin okul müdürlerinin yöneticilik özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğrencilerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Okul müdürlerinin yönetsel tutum ve davranışlarının öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?

²²⁹ Yrd. Doç. Dr., Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, senolsezer.28@gmail.com

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma deseninde ve durum çalışması modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 akademik yılında Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans öğrencileri arasından ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 16 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun 8'i kadın (%50), 8'i (%50) erkektir. Yaş ortalaması 22.5'tir. Araştırmada veri toplama aracı olarak mektuplardan yararlanılmıştır. Araştırma altı aşamada yürütülmüştür. İlk aşamada, araştırmacı tarafından katılımcıların yazacakları mektubun formatı belirlenmiştir. İkinci aşamada, her bir katılımcıdan ilkokuldan üniversiteye gelineye kadar geçen eğitim sürecinde gelişimlerini olumlu ya da olumsuz şekilde en fazla etkileyen okul müdürünü düşünmeleri istenmiştir. Üçüncü aşamada, her bir katılımcıdan belirlediği okul müdürünün kişisel özelliklerini düşünmeleri ve bu görüşlerini formun ilk bölümüne mektup şeklinde yazmaları istenmiştir. Dördüncü aşamada, her bir katılımcıdan okul müdürünün yöneticilik özelliklerini düşünmeleri ve bu özelliklere ilişkin görüşlerini formun ikinci bölümüne yazmaları istenmiştir. Beşinci aşamada, her bir katılımcıdan belirlediği okul müdürünün eğitimsel liderlik özelliklerini düşünmeleri ve bu özelliklere ilişkin görüşlerini formun üçüncü bölümüne yazmaları istenmiştir. Altıncı aşamada ise her bir katılımcıdan okul müdürünün yönetsel tutum ve davranışlarının gelişimleri üzerindeki etkilerini düşünmeleri ve bu etkilere ilişkin görüşlerini formun dördüncü bölümüne yazmaları istenmiştir. Her bir görüşme yaklaşık yarım saat sürmüştür. Mektuplar, doküman özelliği taşıdığı için her bir mektup içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda araştırmanın alt problemlerine uygun olarak anlam grupları elde edilmiş, alt problemlere ilişkin ana temalar ve alt temalar belirlenmiştir. Her bir alt temanın frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış ve katılımcıların alt problemlere ilişkin görüşleri tablolar halinde sunulmuştur.

Sonuç

Okul müdürlerinin kişisel özelliklerine ilişkin (1) olumlu özellikler (2) olumsuz özellikler şeklinde iki ana tema belirlenmiştir. Olumlu özellikler ana temasına ilişkin 22 alt tema [$\eta=22$, $f=41$], olumsuz özellikler ana temasına ilişkin ise 17 alt tema [$\eta=17$, $f=39$] belirlenmiştir. Okul müdürlerinin yöneticilik özelliklerine ilişkin (1) olumlu özellikler (2) olumsuz özellikler şeklinde iki ana tema belirlenmiştir. Olumlu özellikler ana temasına ilişkin 24 alt tema [$\eta=24$, $f=44$], olumsuz özellikler ana temasına ilişkin ise 21 alt tema [$\eta=21$, $f=36$] belirlenmiştir. Olumlu özelliklerin ilk sırasında çözüm odaklı bir yönetim sergiler [$\eta=4$, %9.1] olumsuz özelliklerin ilk sırasında cezalandırıcı tutum sergiler yer almaktadır. Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik özelliklerine ilişkin 20 alt tema [$\eta=20$, $f=40$] ve eğitim liderliği şeklinde bir ana tema belirlenmiştir. Eğitim liderliğinin ilk sırasında okulun eğitim başarısına odaklanırlar yer almaktadır. Okul müdürlerinin yönetsel özelliklerinin öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerine ilişkin (1) olumlu etki (2) olumsuz etki olmak üzere iki ana tema belirlenmiştir. Olumlu etki ana temasına ilişkin 17 alt tema [$\eta=17$, $f=42$], olumsuz etki ana temasına ilişkin ise 18 alt tema [$\eta=18$, $f=38$] belirlenmiştir. Olumlu etkilerin ilk sırasında özgüven [$\eta=6$, %14.3], olumsuz etkilerin ilk sırasında korku [$\eta=7$, %18.4] yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Öğrenci, Yönetsel Tutum, Yönetsel Davranış

BARIŞ EĞİTİMİNDE DİYALOG METİNLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hasan COSKUN²³⁰,

ÖZET

Amaç

Barış eğitimi konusuyla yakından ilgilenen kurumlardan biri UNESCO'dur. UNESCO'nun bu konuda yaptığı önemli yayınlardan biri "The Nature of Conflict" (Çatışmanın Doğası) adlı eserdir. Bu eserde barış konusu şöyle dile getirilmektedir: Barış eğitimi başka bir deyişle barış pedagojisi, bilinçli verilen bir eğitimidir. Bu eğitimin amacı, baskıyı teşvik eden nedenleri ve yapıları zamanında algılamak ve çatışmayı ortadan kaldıran davranışlara dönüştürmektir. Amaç, bütün savaşların insanların kafalarında olduğu bilgisinden yola çıkarak savaşın üstesinden gelmektir (UNESCO, The Nature of Conflict, 1958; <https://de.wikipedia.org/wiki/Friedenserziehung> Erişim tarihi 16.01.2016).

Dünyadaki gelişmeler barış konusunun sadece Türkiye'yi değil birçok ülkeyi ilgilendirdiğini göstermektedir. Bundan dolayı barış konusu küresel gelişmeler açısından ele alınmaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) 2015 yılı Dünya Raporunu yayınladı. Bu raporda yeryüzündeki her 113 kişiden bir kişinin göç olgusundan doğrudan etkilendiği dile getirilmektedir. Anılan raporda 65 milyondan fazla insanın ülkesini terk etmek zorunda kaldığı belirtilmektedir (http://www.weser-kurier.de/deutschland-welt_artikel,-UN-Mehr-als-65-Millionen-Menschen-sind-auf-der-Flucht-_arid,1402123.html Erişim tarihi: 25.05.2017). Dünya genelinde gerekli önlemler alınmazsa gelecek yıllarda bu sayının daha da artacağı tahmin edilmektedir. Bunun önemli nedenleri dünyadaki eşitsizliğin artması, farklı grupların daha da bilinçlenmesi ve silah endüstrisinin silahlanmayı teşvik etmesidir. Bunun en güncel örneğini Amerika Birleşik Devletleri Başkanı Trump'ın Mayıs 2017 tarihinde Suudi Arabistan'a yaptığı ziyaret ve bu ziyaret çerçevesinde silah satış sözleşmelerinin imzalanmasıdır.

Bu bildirinin amacı, öğretmen adaylarıyla geliştirilen örnek ders planlarında yer alan diyalogları içerik açısından değerlendirmektir. Bildirinin başka bir amacı da elde edilen veriler ışığında barış eğitimi konusunu evrensel boyutta tartışmak ve önerilerde bulunmaktır. Yetmişli yıllardan itibaren önce toplumsal uyum alanında daha sonra dil ve eğitim konularında, son yıllarda ise kültürlerarası eğitim bağlamında araştırmalar yaptım. Bu çalışmalarım, kültürlerarası eğitimin bir üst basamağının barış eğitimi olduğunu göstermektedir. Anılan deneyimlerimi eğitim ve öğretim süreçlerinde değişik gruplarla paylaşma olanağım oldu. Öğretmen yetiştirme alanında barış eğitimine yönelik örnek ders planları geliştirmeye çalışıldı. Geliştirilen her örnek ders planı altı kişi arasında geçen bir diyalogu içermektedir. Geliştirilen örnek ders planları son iki yılda Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesinde TÜBİTAK'ın destekleriyle yürütülen "Öğretmen Adayları Barış İçin Eğitiliyor" adlı proje çerçevesinde uygulandı.

Dünyadaki gelişmeler, barışın bazı ülkelerde büyük oranda sağlandığını ve sürdürülmesi için gerekli önlemlerin alındığını, bazı ülkelerde ise barış konusunda çok yönlü çalışmalara gereksinim duyulduğunu göstermektedir (Wahlers, 2016). Anılan yayında barış konusunda gerekli çalışmaları başlatmaları gereken ülkeler arasında özellikle Rusya, Çin, Hindistan, Brezilya, Türkiye, Güney Afrika, Nijerya, Kenya, Venezuela, Vietnam, Ortadoğu Ülkeleri sayılmaktadır. Bu kaynakta da barışın, günümüzde dünyada konuşulan önemli konulardan biri olduğu belirtilmektedir. Aslında her ülke, toplumsal huzurun bozulmaması, dolayısıyla barışın sağlanması ve sürdürülmesi için büyük çaba

²³⁰ Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, hcoscun1952@gmail.com

harcamak durumundadır. Gelişmeler barış konusunda ancak bazı ülkelerin başarılı olduğunu göstermektedir. Barışın sağlanmasında ve devam ettirilmesinde eğitimin önemi gündeme gelmektedir. Bundan dolayı barışın sağlanması ve devam ettirilmesinde öğretmene önemli bir görev düşmektedir. Heterojen toplumlara sahip ülkeler, öğretmen adaylarının kültürlerarası eğitim dersi almalarını zorunlu kılmaktadır. Kültürlerarası eğitim, barış eğitiminin bir önceki basamağı olarak algılanmaktadır. Gelecek yıllarda Türkiye’de barış eğitimine daha çok önem verileceği tahmin edilmektedir. Çünkü Türkiye günümüzde barış yerine savaşların hüküm sürdüğü Orta Doğu gibi bir coğrafyada kilit ülkelerden biridir. Türkiye’deki barış veya huzursuzluk dünyanın geniş bir bölgesini etkilemektedir.

Yöntem

Bu bildirin temel aldığı çalışma nitel bir araştırmadır. Dil, kültür, eğitim alanındaki deneyimlerimden başka TÜBİTAK destekli projede iki yıl üst üste ders verdim. Anılan proje bağlamında eğitim fakültelerinin son sınıf öğrencileri çağırıldı. Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının geldikleri fakültelerde örnek ders planlarının hazırlanması konusunda gerekli bilgileri edindikleri varsayılmaktadır. Buna rağmen ayrıntılı iki örnek ders planının yer aldığı ve barış eğitiminin bir önceki basamağıyla ilgili olan Kültürlerarası Eğitim (Coşkun 2016) kitabı kaynak olarak katılımcılara dağıtıldı. Ayrıca gerekli açıklamalar yapıldı. Derslerime katılan 72 öğretmen adaylarından, kendilerine dağıttığım taslak ışığında bir eğitim kurumunda öğretmen olarak çalıştıklarında barış konusunu işlerken kullanacakları örnek bir ders planını geliştirmelerini istedim. Söz konusu örnek ders planı taslağı yetmişli yıllardan beri kuram ve uygulama alanlarında edindiğim deneyimlerin bir ürünüdür. Aynı zamanda söz konusu derste kullanacakları 5 paragraftan oluşan birer metin ile 6 kişi arasında geçen ve 30 söylemden oluşan birer diyalog yazmaları istendi. Bu araştırmada diyaloglar barış eğitimine yönelik formüle edilen 10 soru bağlamında analiz edilecektir.

Her grup için öngörülen dörder saatlik zamanın iyi değerlendirilmesi, katılımcıların örnek ders planları konusundaki bilgilerini hatırlamaları ve barış ile ilgili bir konuyu planlarken bu bilgilerini transfer edebilmeleri amacıyla bir taslak hazırlandı. Taslakta çalışmanın amacı ve bir örnek ders planının önemli aşamaları açıklandı. Uygulanan örnek ders planlarında bir anahtar sözcük ve söz konusu dersle ilgili 24 sözcük kullanılmaktadır. Anahtar sözcük için ayrılan bir sayfada konuyu sembolize eden bir resmin çizileceği veya yerleştirileceği ve resimle ilgili üç dilde (Türkçe, Almanca ve İngilizce) yazılacak 5 cümle için yer bulunmaktadır.

Sonuç

Ortaya çıkan diyaloglarla ilgili analizler devam etmektedir. Buna rağmen uygulama esnasında yapılan gözlemlere ve toplanan dokümanlara dayanarak şunları söylemek mümkündür. Etkinliklere katılan bütün öğrenciler yurttan ve evrende barışın gerekliliğini sık sık vurguladılar. Düşüncelerini yazdıkları diyaloglarla ifade etmeye çalıştılar. Bütün gruplar çalışmalarını başarıyla gerçekleştirdiler, grup çalışmalarını sundular ve yorumlara katıldılar. Kullandıkları kavramlar, daha önce devam ettikleri eğitim kurumlarında barış konusunun ayrıntılı bir şekilde işlenmediğini göstermektedir.

Hazırlanan örnek ders planları, yapılan sunumlar ve öğretmen adaylarının istekli katılımları konunun kendileri için de önemli olduğunu göstermiştir. Toplanan örnek ders planları, medyada etkinlikle ilgili çıkan haberler, etkinlik esnasında çekilen fotoğraf ve videolar kongre gününe kadar incelenecek ve sonuçlar katılımcılarla paylaşılacaktır. Etkinliğin herhangi bir sorun yaşanmadan gerçekleştirilmesi, etkinlik için önceden hazırlanan taslağın amaca yönelik başarılı bir şekilde yapılandırıldığını göstermektedir.

Öneriler: Bilindiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı 15 Temmuz gününün her eğitim ve öğretim yılının başında bir hafta boyunca ele alınmasını istemektedir. Barış eğitimi ile ilgili bu tür çalışmaların

15 Temmuz gününün eğitim kurumlarında bilinçli kutlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Barış konusunun eğitim kurumlarında tartışılmasını, örnek ders planlarının geliştirilmesini ve ilgi duyanlarla paylaşılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ders Planları, Öğretmen, Silahlanma Ve Silahsızlanma

YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN VE VELİLERİN 4+4+4 EĞİTİM SİSTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ (İSTANBUL/ BAĞCILAR ÖRNEĞİ)

Aynur PALA²³¹, Elif Beyza ÖZTÜRK²³²,

ÖZET

Amaç

Bu araştırmanın amacı, “Yönetici, öğretmen ve velilerin 4+4+4 eğitim sistemine yönelik görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır. 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik yöneticilerle ilgili olarak;

- İlkokul yöneticilerinin 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik; zorunlu eğitimin kademeli olması, zorunlu eğitimin 12 yıl olması, okul öncesi, okula başlama yaşı, ilkokulun 4 yıla düşürülmesi, okul-bina değişikliği, yönetici-öğretmen norm kadroları konularındaki görüşleri nelerdir?
- Ortaokul yöneticilerinin 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik; zorunlu eğitimin kademeli olması, zorunlu eğitimin 12 yıl olması, seçmeli dersler, ilkokulun 4 yıla düşürülmesi, okul-bina değişikliği, yönetici-öğretmen norm kadroları konularındaki görüşleri nelerdir?
- 1.sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik; zorunlu eğitimin kademeli olması, zorunlu eğitimin 12 yıl olması, okul öncesi, okula başlama yaşı, ilkokulun 4 yıla düşürülmesi, 4+4+4’ün hazırlık süreci konularındaki görüşleri nelerdir?
- 5.sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik; zorunlu eğitimin kademeli olması, zorunlu eğitimin 12 yıl olması, seçmeli dersler, ilkokulun 4 yıla düşürülmesi, 4+4+4’ün hazırlık süreci konularındaki görüşleri nelerdir?
- 1.sınıf velilerinin 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik; zorunlu eğitimin kademeli olması, zorunlu eğitimin 12 yıl olması, okul öncesi, okula başlama yaşı, okul-bina değişikliği, genel bakış konularındaki görüşleri nelerdir?
- 5.sınıf velilerinin 4+4+4 eğitim sistemi değişikliklerine yönelik; zorunlu eğitimin kademeli olması, zorunlu eğitimin 12 yıl olması, seçmeli dersler, ilkokulun 4 yıla düşürülmesi, okul-bina değişikliği, genel bakış konularındaki görüşleri nelerdir?

Bu araştırma Türk milli eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda yapılan değişiklik ve düzenlemeler hakkında sistemin daha verimli işleyebilmesi için yönetici, öğretmen ve veli görüşlerinin alınmasını amaçlamaktadır. Yeni eğitim sistemi hakkında yönetici, öğretmen veli görüşlerinin tespit edildiği bu çalışmanın konuya ilişkin yapılacak olası ek düzenleme, faaliyet ve etkinliklere ışık tutması beklenmektedir. Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulguların, Milli Eğitim Bakanlığı program geliştirme ve eğitim sistemi düzenlemelerine katkı sağlayacağı ve yapılacak yeni araştırmalara ışık tutacağı umulmaktadır. Anket sonuçlarının 4+4+4 eğitim sistemi hakkındaki yönetici, öğretmen, veli görüşlerinin neler olduğunu bilmemize katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma bulguları, yeni eğitim sisteminin memnun olunan ve olunmayan yönlerinin neler olduğunu, eksikliklerin nelerden kaynaklandığını görerek bu yönler karşı daha hassasiyet gösterilmesine katkı sağlayacaktır.

²³¹ Yrd. Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programlar ve Öğretim Anabilim Dalı,

²³² Öğretmen, İstanbul - Kadıköy - Dr Sait Darga İlkokulu, e_b_ozturk@hotmail.com

Yöntem

Bu araştırma, İstanbul ili Bağcılar ilçesindeki yönetici, öğretmen ve velilerin 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili görüşlerinin araştırılması amaçlandığından tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma modeli olan, betimsel bir durum saptaması niteliğindeki bu araştırma tarama modelindedir.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu araştırma modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005: 77).

Çalışmada yönetici, öğretmen ve veli görüşlerini değerlendirmek için anket soruları kullanılmış, verilerin istatistiksel analizi normal dağılım göstermediğinden parametrik olmayan istatistiksel analizlerden yararlanılmış ve ölçeklerin geçerliliği doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirliği ise Cronbach alfa ile hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verileri anlamlandırabilmek için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Tüm grup düzeylerinde veriler normal dağılım göstermediği için veriler anlamlandırılırken parametrik olmayan istatistiksel analizlerden yararlanılmıştır. İki grubun bulunduğu durumlarda, iki grup arasındaki fark Mann-Whitney-U testi ile incelenmiş, ikiden çok grubun bulunması durumunda ise Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır.

Bunun yanında ölçeklerin güvenilirliği Cronbach alfa ile belirlenmiştir. Ölçeklerin geçerliliğini belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre, 1.sınıf öğretmenleri okula başlama yaşı küçük yaşta okula başlayan çocuklarda okula uyum problemi yarattığı yönünde görüş bildirmişlerdir. 1.sınıf velileri önemli ölçüde zorunlu eğitimin 12 yıl olması eğitim gören insan sayısını arttıracığını düşünmektedirler. 5.sınıf öğretmenleri ve velileri, seçmeli derslerden yabancı dil derslerinin erken yaşlarda verilmesini doğru bulmaktadırlar. Ortaokul yöneticilerinin en yüksek katılım gösterdikleri madde 'İlköğretimin ikinci 4 yıllık kademesinin ortaokul olarak ayrı binalarda eğitim görmesi yerinde olur.' ifadesidir.

Anahtar Kelimeler: Zorunlu Eğitim, Kesintisiz Eğitim

EĞİTİMİN DENETİMİ UZMANLIĞI GEREKTİRİR Mİ?

Ertuğ CAN²³³, Yüksel GÜNDÜZ²³⁴,

ÖZET

Amaç

İnsan kaynaklarının geliştirilmesine önem veren bir denetim tanımlama, değerlendirme, geliştirme işlevlerini içeren teknik ve sosyal bir süreçtir. Bu anlamda denetim, varlığını sürdürme amacıyla olan tüm örgütlerin vazgeçemeyeceği bir eylemdir. Çünkü, denetimle örgütlerin iyi ya da kötü giden durumlarının tespiti yapılır ve buna yönelik düzeltici çalışmalara geçilir. Bu açıdan bakıldığında, denetim sadece sonucu değil, yapılan işlerin her evresinin incelenmesini gerektiren en son ve tamamlayıcı bir süreçtir. Yani denetim, çalışanların meslekî gelişmelerini destekleyen, onları meslekî yönden eğiten ve değerlendiren bir süreç olarak görmektedir. Diğer bir ifade ile denetim, bir örgütün planlanan örgütsel, yönetsel ve ürünsel amaçlarından ayrılmasını önlemek için, izlenerek düzeltilmesi sürecidir. Bu süreçte denetmen, sistemin bütün yönleriyle doğru, açık ve net olarak anlaşılmasında önemli rol oynamaktadır.

Örgütler için oldukça önemli görülen denetim faaliyetlerini kimin yapması gerektiği konusu, tarihi süreç içerisinde önemli değişimlere uğramıştır. Türk eğitim sisteminde de denetim görevi yakın zamana kadar alanının uzmanı olarak nitelendirilen müfettişlerce yerine getirilmekteydi. Son zamanlarda müdürlerin öğretim liderliği rollerinin olması, denetimde süreklilik ilkesinin bulunması, müdürlerin okuldaki bütün etkinliklerden sorumlu tutulması ve yakından denetimin gerekliliği gibi durumlardan hareketle yapılan düzenleme ile denetim görevi okul müdürlerine verilmiştir. Bu da beraberinde müdürlerin denetim yapabilme yeterliliğini gündeme getirmiştir. Öte yandan insan kaynakları yönetiminde, performans değerlendirmenin dolayısıyla denetlenmenin alanının uzmanlarınca yapılması gerekliliği vurgulanmaktadır. Uzmanlığın kaçınılmaz olduğu günümüzde artık denetimin alanın uzmanlarınca yapılmasının tartışılmasının bile gereksiz olduğu görülebilir.

Denetim, ilkeleri, yöntemleri ve en önemlisi de kuramsal bir temeli olan bilimsel bir alandır. Denetimin bilimsel yönü yeniliklere ve alan araştırmalarına dayanmaktadır. Bu yönüyle denetim, uygun ve yeni yöntem ve araçları olan, araştırmalara dayalı verileri olan, teorilere dayalı, yeniliklere açık olan, belirli yasa ve ilkelere göre olan, planlı yapılan, kesinlikten uzak ve olasılık içeren disiplinler arası niteliklere uygulanabilen denetimdir. Yani, denetim bilimsel temeli olan bir etkinliktir. Bu nedenle, denetlenen ve denetmen arasındaki denetim ilişkisi bilimsel bir temelde olmalıdır. Denetmen de önceden belirlenmiş bu bilimsel verilere göre denetim yaptığından, denetim sırasında standartlar dışında bir şey aramaz. Böylece denetim, bilimsel temele dayalı ve nesnel kurallarla yapılmış olur. Dolayısıyla süreçte görev alacak olan denetmenin de bu bilimsel alt yapıya sahip olması gerekir. Diğer bir ifadeyle denetmenin alanının uzmanı yani denetim yapabilecek yeterliğe sahip olması gerekir.

Denetmen, denetimde bilimsel verilerden yararlanmalı, bütün denetledikleriyle tek tek ilişkilerinde nesnel kurallar uygulamalıdır. Bu bağlamda, belirlenen bu ilişkiler kapsamında sistemin işleyişi için verimlilik, sorumluluk ve kontrol çok önemli görülmektedir. Bu da ancak alanının uzmanınca yapılacak işlerdir. Denetmenler, örgütlerde nelerin yapılması gerektiğine karar verir ve bu işlerin diğerlerince yapılmasını sağlar. Bu anlamda denetmenler, örgütün amaçlarına, diğer

²³³ Yrd. Doç. Dr., Kırklareli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Kırklareli, ertugcan@gmail.com

²³⁴ Yrd. Doç. Dr., Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Samsun, gunduz0735@hotmail.com

çalışanların çabalarını kullanarak ulaşmaya çalışan kişilerdir. Bu anlayışa göre, denetmenler çalışanları denetlerken örgütün amaçlarını temel alır ve bu amaçların gerçekleşmesi için çalışanların en verimli sonucu üretmelerini sağlamaya gayret eder. Burada denetmen, denetlediği kişileri anlayabilmeli, motive edebilmeli, enerjik bir lider, iyi bir planlamacı, bilge ve doğru karar verebilen, işin teknik boyutu hakkında bilgi sahibi ve en üst yönetici ile en alt çalışanlar arasında etkili bir bağlantı kurabilmelidir. Bütün bunlar alanında iyi yetişmişliği yani uzmanlığı gerektirmektedir. Literatürde bu alana ilişkin çalışmanın yeterli düzeyde olmaması, bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı eğitim kurumlarında gerçekleştirilen denetim faaliyetlerinin uzmanlık gerektirip gerektirmediğinin belirlenmesidir.

Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kırklareli İl merkezi ve Babaeski ilçesinde görevli 30 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında durum çalışması deseni ve maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Araştırmanın verileri yapılandırılmış 4 açık uçlu soru yardımıyla yazılı olarak elde edilmiştir. Araştırma sorularının belirlenmesinde pilot uygulama sonuçları ile uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Katılımcıların eğitimde denetim faaliyetinin uzmanlık gerektirip gerektirmediği ve gerekçesi, denetleyenlerin uzman olmasını isteme durumları ve gerekçesi ile denetleyenlerin uzmanlık durumuna ilişkin tepkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri 4 tema ve alt temalara ayrılarak içerik analizi yardımıyla değerlendirilmiştir.

Sonuç

Araştırmaya 6 erkek, 24 kadın öğretmen katılmıştır. Katılımcıların tamamına yakını (29 kişi) eğitimde denetim faaliyetinin uzmanlık gerektirdiğini düşünmektedir. Öğretmen görüşlerine göre, eğitimde kalitenin sağlanması, denetimin güvenilir olabilmesi, liyakatın sağlanması, etkili denetim ile denetleyenlerin eleştiri ve tavsiyelerinin gerçekleşebilmesi için denetim uzmanlık gerektirmektedir. Ayrıca, kalkınma, problemlerin çözümü, başarı, beklentilerin karşılanabilmesi, öğretmenlerin gelişimlerinin sağlanması, denetleyenlerin alan hakimiyeti, verimli ve şeffaf denetim ile denetleyenlerin bilgi birikiminden faydalanabilmek için denetim faaliyeti uzmanlık gerektirmektedir.

Katılımcıların tamamı denetleyenlerin uzman olmasını istemektedir. Çünkü, eğitimde problemlerin tespit edilerek çözümü, disiplin, daha iyi rehberlik faaliyeti, alana uygun denetim, denetimin önemsenmesi, denetimin planlı olması ve denetlenenlere katkı bakımından denetleyenlerin uzman olması önem taşımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin denetleyenlere saygı duyması ve inanması, öğretmen-öğrenci davranışlarının anlaşılabilmesi, yönetici ve öğretmenlerin gelişimlerinin sağlanabilmesi için denetim elemanı uzman olmalıdır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, denetleyenlerin uzman olmadığını gördüklerinde genellikle olumsuz tutum ve davranışlar sergileyebileceklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, denetleyenlerin uzman olmamasının eğitime katkı sağlamayacağını, denetleyenlerin ve sistemin sorgulanmasına neden olacağını, güven kaybı olabileceğini, denetimin anlamsız olduğunu, denetlenenlerde kaygıya neden olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, denetleyenlerin uzman olmadığını gördüklerinde onları ciddiye almayacaklarını, fikir ve düşüncelerini önemsemeyeceklerini, denetimin adil ve yeterli olmayacağını belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, denetleyenlerin uzman olmasının eğitime olumlu katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir. Katılımcılar, denetleyenlerin uzman olduğunu gördüklerinde motivasyon ve ilginin artacağını, iletişimin ve denetimin sağlıklı olacağını, liyakatlı iş yapılacağını belirtmektedirler. Ayrıca, denetleyenlerin bilgi ve tecrübelerinden faydalanacaklarını, eğitimde kalitenin sağlanabileceğini, denetleyene saygı ve güvenin artacağını, öğretmenlerin görüş ve beklentilerinin

daha çok dikkate alınabileceğini düşünmektedirler. Öğretmen görüşlerine göre, eğitimde denetim faaliyeti uzmanlık gerektirmektedir. Denetimde uzmanlık, eğitimde kalite ve başarının sağlanması bakımından gerekli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Uzmanlık, Denetmen, Öğretmen.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLARIMIZDAN NABI AVCI'NIN “EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ ZİRVESİ-2015” AÇILIŞ KONUŞMASI VE EĞİTİM TEKNOLOJİSİ SÖYLEMİNE YÖNELİK FOUCAULDIAN BİR ÇÖZÜMLEME DENEMESİ

Köksal BANOĞLU²³⁵, Şengül UYSAL²³⁶,

ÖZET

Amaç

İletişim, en basit ifadeyle, ortak bir anlam dizgesi kullanılarak gerçekleştirilen mesaj alış-verişini ifade eder. En az iki kişi arasında gerçekleştiği tasavvur edilen iletişim süreci, iletinin bir kişiden diğerine aktarılması sürecinde kodlama-çözümleme aracı olarak kullanılan toplumsal anlam dizgesinin (i.e. dil) müphem doğası ve öznelin ancak kendi zihinlerinde gerçekleştirebildikleri kavramsal yıkım-tekrar inşa süreçleri (i.e. anlamlandırma) nedeniyle toplumsal ve öznel sınırlılıklar içerisinde gerçekleşmektedir. Diğer bir ifadeyle, bir kişi konuşken kullandığı kelimelerin anlam yükü aracılığıyla aslında tüm toplum o konuşmaya ortak olmaktadır. Öte yandan, dinleyen kişinin kendisine ulaşan iletileri (ses, görüntü vb.) kendi başına tekrar anlamlandırma zorunluluğu bulunduğundan (i.e. öznel idrak), her konuşan muhatabına seslenmekte ancak aslında kendisiyle konuşmaktadır. Tam da bu noktada, “söylem” kişinin “kendisi” ve “kendisi olmayan” ile paylaştığı ortak anlam paydasını ve onun aracılığıyla bireyin güç-iktidar-söyleyen karşısında kendisini özneleştirdiği kurgusal bir kimlik tasarımı ifade etmektedir. “Söylem” adı verilen bu olumsallık tarihsel bir süreklilik ya da bireye aşkın yapısal bir gerçeklik (e.g. kültür) değildir, aksine, her bireyin kendi varoluşuyla tekrar kurguladığı, kesintili ve süresiz toplumsal bir paydadır. (Foucault, 1995).

Bu araştırmada bir önceki dönem Millî Eğitim Bakanı Nabi Avcı'nın eğitim teknolojilerini konu alan bilimsel bir etkinlikte gerçekleştirdiği yaklaşık 16 dakikalık konuşma söylem analizi ile incelenmiştir. F@tih projesi gibi Cumhuriyet tarihimizin en büyük bütçeli eğitim teknolojisi projesi devam ederken, bu projenin yürütücülerinden biri olan dönemin Millî Eğitim Bakanı Nabi Avcı'nın eğitim teknolojileriyle ilgili devlet politikalarını nasıl bir söylemle anlamlandırırdığını analiz etmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü Bakanlar sahip oldukları statü gereği, kurguladıkları/ortağı oldukları söylem ile birlikte, toplumsal yapı içerisinde bilgi-otorite sahibi bir odağı yani devleti temsil etmektedir. Diğer bir ifadeyle, güç-iktidar temsilcileri tarafından kullanılan söylemler içeriklerinden bağımsız bir üst temsiliyete sahiptir (Foucault, 2002b). Dolayısıyla, Millî Eğitim Bakanı Nabi Avcı'nın eğitim teknolojileri konusunda devlet politikalarını hangi referanslarla anlamlandırırdığı, bu referansların hangi göstergelerle simgeleştirildiği ve varsa birbirine zıt/dışlayan söylemlerin bir Bakan tarafından nasıl meşrulaştırıldığını anlamak bilimsel anlamda önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın amacı geçmiş Millî Eğitim Bakanlarımızdan Nabi Avcı'nın “2015 Eğitim Bilimleri Zirvesi” konuşmasında kullandığı/ortağı olduğu söylem yapısının Fransız sosyolog Michel Foucault (2002a, 2005) tarafından geliştirilen bilgi arkeolojisi perspektifiyle incelenmesidir. Veri kaynağı olarak Bakanımızın eğitim bilimleri akademisi (EBA) web sitesinde yayınlanan konuşma metni analiz edilmiştir. Bu analizlerde Bakan Nabi Avcı'nın “teknoloji-eğitim politikaları” ilişkisini açıklarken kullandığı anlamsal dizgeler ve bu dizgeleri ilişkilendirdiği söylemsel arka plan araştırmanın merkezine alınmıştır. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- Konuşma metninde yer alan söylem nesnelere nelerdir?

²³⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., Ghent University (Belçika) & Marmara Üniversitesi (Türkiye),
koksai.banoglu@ugent.be

²³⁶ Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, uysa

- b) Konuşma metninde öne çıkan söylem içerikleri nelerdir?
- c) Konuşma metninde hangi kavramlar nasıl bir anlamsal ve söz dizimsel yapıda kullanılmıştır?
- d) Konuşma metninde söylemler arası geçişler nasıl kurgulanmıştır?

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden söylem analizi yaklaşımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bakan Nabi Avcı'nın konuşması Foucauldian bilgi arkeolojisi yaklaşımı aracılığıyla göstergebilimsel öğelerine ayrılmış (e.g. gösterge dizgeleri), bu sayede konuşma metnindeki dizgelerin söylem (i.e. discourse) içerisinde hangi anlambilimsel (i.e. semantique) ilişkilere dayandığı ortaya konulmuştur. Metinlerdeki söz dizimsel (i.e. syntaxe) yapıların çözümlenmesi, Foucault (2005)'un ifadesiyle metin yazarının “öznellik yitimi” gerçekleştiği ve “dilin öznesiz olarak kendisini konuştuğu” oranda analizlere dahil edilmiştir.

Foucauldian bilgi arkeolojisi yaklaşımında bir metnin yazarı iki koşul sağlandığı takdirde metnin gerçek üreticisi olarak görülebilir (Foucault, 1984). Bunlardan ilki yazardan bağımsız olarak metnin dil aracılığıyla kendini ortaya koyan bir söyleme sahip olmasıdır. İkinci koşul, metin yazarından bağımsız olarak dil aracılığıyla “konuşan” söyleme denk düşen toplumsal rolün yazarla birlikte öznesine kavuşmasıdır. Bilgi arkeolojisinin amacı bu koşulları tersine doğru işleterek metni yazarın öznel görüşlerinden, fikirlerinden ve kelime tercihlerinden soyutlayarak “öznellik yitimini” sağlamak ve öznesinden soyulmuş söylemde bilgi-otorite sarmalının sınırlarını ortaya koymaktır (Foucault, 1995, 2002a).

Sonuç

Analizler devam etmekte olup elde edilen bulgular Foucault'un (2002a) erken dönem bilgi arkeolojisi ve son dönem bilgi-iktidar ağları teorisi (bkz. Foucault, 1995) kapsamında kongrede detaylı olarak yorumlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Teknolojileri, Eğitim Politikası, Söylem Analizi, Michel Foucault, Bilginin Arkeolojisi

TOPLUMSAL CİNSİYET ROL ALGILARININ YENİDEN İNŞASINDA ÖĞRENCİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DENEYİMLERİNİN İNCELENMESİ

Fatmanur ÖZEN²³⁷, Rahman ÇAKIR²³⁸,

ÖZET

Amaç

Toplumsal cinsiyet, kişinin biyolojik cinsiyetine bağlı olarak, içinde yaşadığı toplumca belirlenen tutum, duygu ve davranışlardır. Cinse ilişkin kültürel beklentilerle uyumlu davranışlar ise toplumsal cinsiyet olarak tanımlanır. Böylece, cinsiyet, bireyin kadın ya da erkek olarak mevcut genetik, fizyolojik ve biyolojik özellikler iken, toplumsal cinsiyet “...farklı kültürlerde, farklı zamanlarda ve farklı coğrafyalarda kadınlara ve erkeklere toplumsal olarak yüklenen roller ve sorumluluklar...”ı ifade eder (Mason, 1997, s:158). Başka bir deyişle her sosyal sistem kadın ve erkeklere özgü davranışlar üretmekte, kadın ve erkekler arasında iş bölümü ve sorumluluklar tayin etmektedir. 1960lardan beri kadınların toplumun inşa sürecinin hem katkı sağlayıcı hem de yararlanıcıları olmaları, küresel, bölgesel ve ulus düzeyinde toplumsal cinsiyet eşitliği sağlamak için çeşitli tedbirler alınmaktadır. Ülkeler politikalar belirlemeye, toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında kendi süreçlerini değerlendiren alt sistemler kurmaya, stratejiler belirlemeye daha da ötesinde uluslar arası düzeyde taahhütlerini de içeren belgelere imza atmaya başlamışlardır. UNESCO’nun 2011 yılında düzenlenen genel toplantısının 36. oturumunda katılan hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülke temsilcilerinin büyük çoğunluğu eğitim eşitliği, toplumsal cinsiyet eşitliği, herkes için eğitim sağlamanın anahtar unsurunun “öğretmenler” olduğunu onaylamıştır (UNESCO, 2015). Böylece Birlik cinsler arasında hakkaniyetli bir paylaşımın olabilmesi için sınıfların öğreticisi, rehberi, rol modeli olan öğretmenlerin stratejik önemine dikkat çekmiştir. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin algılarının kendi sınıflarında kız ve erkek öğrencilerine ilişkin tutumlarını etkilediği (Bigler, Hayes ve Hamilton, 2013; Buell, Hallam, Gamel-McCormick, Scheer, 1999), öğretmenlerin toplumsal cinsiyete ilişkin kabullerinin, kalıp yargılarının kendi öğretim ortamlarını düzenlemede etkili olduğu bilindiğinden (Akbaba-Altun ve Apaydın, 2013; Aslan, 2015; Caldarella, Shatzer, Richardson, Shen, Zhang ve Zhang, 2009; Chapman, 2002; Chronaki, 2012; Duffy, Warren and Walsh, 2001; Kleinfeld, 1998; Kokkinos, Panayiotou ve Davazoglou, 2004; Sadker ve Sadker, 1994; Sadker, 2002; Saltzman, 1994; Sayılan, 2012; Shepardson ve Pizzini, 1992; Sommers, 2000; Tan, Ecevit ve Üşür, 2000) öğretmen adaylarının (öğrenci öğretmenler) toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili deneyimlerinin incelenmesi gerekli görülmüştür. Bu amaçla bu çalışmada, öğrenci öğretmenlerin kendi öğrencilik hayatlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin yaşantıları betimlenerek, kendi sınıflarında kendi öğrencilerine yönelik gösterecekleri davranışlar kestirilmeye çalışılmıştır. Öğrenci sınıf öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin algılarının, kendi bireysel deneyimleri ile nasıl şekillendiğinin incelendiği bu araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma nicel bir çalışmadır. İnsan eylemlerinin, kişinin önceki öğrenmeleri ve deneyimleri, mevcut çıkarları, amaç ve hedeflerinin etkileşimi ile ortaya çıktığı bilindiğinden (Hatch and Wisniewski, 1995, akt: Carignan, Sanders & Pourdavood, 2005) öğrenci sınıf öğretmenin

²³⁷ Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr

²³⁸ Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, rahmancakir@hotmail.com

toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin algılarını betimleyebilmek için bu çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır (desen kapsamında izlenen araştırma süreci Şekil 1’de özetlenmiştir). Bu desen farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmak için kullanılmakta, araştırmada ortaya çıkan veriler, yaşantıları ve bunlara yüklenen anlamları ortaya çıkarmak için betimlenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu desen için veriler iki aşamada toplanmıştır. Birinci aşamada, 2015 güz döneminde Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı birinci sınıfında öğrenimlerini sürdüren bir grup sınıf öğretmeni adayından (N=119) yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile yazılı olarak, “Toplumsal cinsiyet eşitliğini tanımlamaları” ve kendilerine göre “...cinsler arasında eşitsizliği üreten durumlar...” ve “... eşitsizlik durumlarını üreten etmenlerin neler olduğu...” ve “Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ne/neler yapılabileceği” sorulmuştur. Araştırmanın bu aşamasında yazılı elde edilen verilere, literatür taramasından elde edilen tanımlarda yer alan temalar doğrultusunda betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde, gönüllü öğrencilerle odak grup görüşmesi (N=9) tekniği ile derinlemesine mülakat yapılmış, gönüllü öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyete ilişkin algılarını sınıf ortamına nasıl aktaracakları betimlenmeye çalışılmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler doğrudan aktarımlarla sunulmuştur. Böylece, araştırma sonuçları araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bu güne kadar geçtikleri öğrenim basamaklarında toplumsal cinsiyet eşitliği kapsamında örtük olarak neler öğrendiklerini ortaya koyarken, aynı zamanda bu öğretmenlerin sınıf ortamlarının bu yaşantılarından ne ölçüde etkileneceği anlaşılmaya çalışılmıştır.

Sonuç

Bu araştırmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrenci sınıf öğretmenleri: toplumsal cinsiyet eşitliğini “kadın” ve “erkek” cinsiyetine bağlı olarak açıklamakta, tanımlamada “eşit haklar”, “eşit değer”, “bir olma”, “üstün ya da tabi olmama”, “eşit muamele”, “her türlü haktan eşit yararlanma”, “hak ve sorumlulukların denkleşmesi” temalarını sıkça kullanmaktadır. Katılımcıların, cinsler arasında eşitsizliği üreten etmenleri, erkeğin “fiziksel olarak kadından güçlü olması”, “kadının “kırılgan”, “narın”, “duygusal” olması gibi erkeğin fizyolojik, kadının ise duygusal süreçleri ne vurgu yaparak açıkladıkları anlaşılmıştır. Öğrenci sınıf öğretmenlerine göre, eşitsizlik, “aile içi iş bölümünden” “ataerkil” toplum düzeninden, “önyargılar”dan, “biyolojik ve fizyolojik farklılıklar”dan, “dini inançlar”ın manipüle edilmesinden, “toplumun örf ve adetleri”nden, “geçmiş yaşantı ve deneyimler”den, “medyanın kadını ve erkeği ele alış biçimi”nden kaynaklanmaktadır.

Öğrenci sınıf öğretmenleri, kendi öğrenim süreçleri boyunca kadın ve erkeğe ilişkin rol algılarında erkeği daha etken, kadını daha edilgen algılamışlardır. Katılımcılara göre, meslek seçimlerinde biyolojik cinsiyetlerinin bir rolü yoktur. Meslek sahibi olmak ve bunu iyi bir eğitim yoluyla elde etmek, yaşam için diğerine (erkeğe) muhtaç olmamak kadın için elzemdir. Kadınlar kısmen annelik rollerini piyasa edebildikleri alanlarda çalışmaya daha uygunlardır. Öğrenci sınıf öğretmenleri uygun olan bazı mesleklere seçilen erkeklerin, ya da erkeklere uygun görülen meslekleri yapan kadınların toplum tarafından yadırgandığını deneyimlemektedir. Örneğin okul öncesi öğretmenliği “cüsseli bir erkek” için uygun olmayabilir. Kadınların her iş kolunda faaliyet göstermeleri, fiziksel ve duygusal güvenlikleri sağlanamayacağından ya da bunu sağlamak güç olduğundan uygun olmayabilir. Örneğin kadınların sanayide diğer erkeklerle birlikte çalışması uygun değildir. Açıkça belirtmeseler de bu alanda çalışan diğer erkekler, kadınlar için duygusal ve fiziksel şiddet tehdidi oluşturabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci Öğretmen, Toplumsal Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği

PROBLEMS OF PRINCIPALS AS DIVERSITY MANAGERS IN INCLUSIVE SCHOOLS

Figen EREŞ²³⁹, Neslihan KURT²⁴⁰,

SUMMARY

Aim

Inclusion is a matter of social justice, as all human beings are citizens no matter if they happen to have a disability. Inclusive education is a process that includes the transformation of schools to ensure for all children involving boys and girls, students with disabilities and difficulties in learning and to provide education opportunities for all adults as well. Inclusive education aims providing basic education for children who have diverse needs. On the inclusive education issue, the Education for All document emphasized “universal access and equity” concepts. Specifically, the declaration asserted that children with disabilities should have equal access through an education that is integral to general education, but not particularly integrated with general education. Inclusive education values diversity in educational settings although some researchers limit it to the education of students with disabilities. Inclusive education has risen rapidly around the world from the concepts of inclusion and integration in which the child is placed in a mainstream setting and given support to help them fit in. Generally, inclusive education has been used to refer to the selective placement of special education students in one or more “regular” education classes. Proponents of inclusive education generally assume that a student must “earn” his or her opportunity to be placed in regular classes by demonstrating an ability to “keep up” with the work assigned by the regular classroom teacher. This concept is closely linked to traditional forms of special education service delivery. Inclusive systems provide a better quality education for all children and are instrumental in changing discriminatory attitudes. The success of a school in providing inclusive education for students with special educational needs depends to a significant extent on the whole-school organizational arrangements in place and on the effectiveness of the various strategies for teaching and learning that teachers implement in their classrooms. Teacher quality is very important factor for inclusive education. The lack of knowledge and training, time, resources, supports from school and government, and coordination with teaching staff and parents are known to be some of the major factors for teachers’ rejection of inclusion. Teachers must accept ownership of the process and a commitment to all children in a class. In addition, teachers must be highly skilled practitioners. Inclusive education is a central step of education management in the new millennium. Therefore schools should identify policies and strategies for education management that serve diverse needs of children. Aim of the study in line with this importance is to determine the problems of school principals regarding inclusive education

Method

This research is a descriptive analysis to determine the current status and to analyze. The study group consists of 25 school principals who work for primary schools and middle inclusive schools in Ankara in the academic year 2016-2017. Purposeful sampling method and criterion sampling techniques were employed for determining the study group. While participants were being determined, sampling variation was conducted based on gender, professional seniority, and type of school. While 6 participants were female, 19 were male. 13 participants have 1-5 years seniority; 7 the participants have 10 years seniority and 5 participants have 11-15 years seniority. Qualitative research technique

²³⁹ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, figeneres@yahoo.com

²⁴⁰ Öğretmen,

was used to collect, analyze and interpret data and technically content analysis was used in this research. A semi-structured interview schedule prepared in accordance with the qualitative research approach is used as a data collection tool. The interview questions included questions like “What are your current problems regarding disabled students?”; “What are your current problems regarding teachers who work in inclusive classrooms?”; What are your current problems regarding parents?”. The researchers recorded all the interviews with a tape recorder. The taped interviews yielded thoughts that seldom get expressed in written questionnaires and ensured that everything spoken was preserved for analysis.

Result

Three themes were determined for the first question of the research. These are harmony, level of disability and excessive number of students. School principals are more concerned about compliance problems of students with disabilities. School principals explained three problems regarding teachers. These are education, motivation and qualification of teachers. Especially, motivation problem of the teachers are main problem for school principals. The third finding of the research concerns parents. Lack of knowledge on inclusive education, opposition and high level of expectation of parents are main problems to school principals. Inadequate knowledge about inclusive education of parents particularly influences school principals negative. School principals have more problems about teachers and parents than disabled students. Teachers do not want to do inclusive education in their classes and this reluctance is reflected their behaviors. Recent research shows that empowering families and enabling them to participate in decision making is an effective contribution to the process of change in the context of education. Inclusive schools should both value students with disabilities as active participants in school communities and provide these students with supports that result in improved outcomes in school and post school life. If inclusion is to be a school wide reality, leadership is required. As more and more schools move toward inclusive education, principals and other school leaders are the most critical factor to success. Leaders are essential in the work of doing inclusion well.

Keywords: Diversity Managers, Inclusive School, Inclusive Education

CLASSROOM MANAGEMENT STRATEGIES OF IMMIGRANT STUDENT TEACHERS: CASE OF NIĞDE

Figen EREŞ²⁴¹, Zeynel Ersin ÖZCAN²⁴²,

SUMMARY

Regional tragedies of the last century have led to increased immigration into Turkey, which serves as a natural bridge between Asia, Africa and Europe. Although the phenomenon of migration is as old as the history of humanity, the main focus of this study is the involuntary migration from Syria to Turkey and the Syrian refugees in Turkey. Due to its geographical location and its role as regional actor and cultural stakeholder in the region, most refugees in Turkey arrived from regions near to the Syria-Turkey border. These regions are generally those experiencing the most intensive conflicts. Syrians have moved to Turkey as refugee since 2011 because of civil war and this process has been continuing. It's known that population of Syrian refugee is about 4.000.000 in Turkey. Children are the most effected ones from the process of migration and its social consequences. The problems of migrant families regarding employment, education, health, housing, socialization and security directly affect the children. The circumstances they face in the migrated country and internalizing them is hard for the children as well as their parents, which makes the children disadvantageous in the migrated country. Turkey is facing the effects of cultural diversity due to increasing amount of accepted immigrants into the country. This demographic change brings the acceptance of the reality that migrant children are from a different culture and the need of education which will respond to global economy based on knowledge. So that, some precautions are needed, especially in terms of education and development of migrant children for removing social, economic, ethnical and language barriers and value differences. The skills provided by education play an important role on the new life of the individual in the new country. According to the report of European Union Migrant Integration Policy Index, although Turkey is an immigration country, it has been insufficient in producing policies about the education of immigrants. Besides, there is no instruction or guidance concerning the education of migrants country-wide. The literature is very little for the study of migrant education in Turkey. Diverse classroom is the ideal laboratory in which to learn the multiple perspectives required by a global society and to put to use information concerning diverse cultural patterns. Students who learn to work and play collaboratively with classmates from various cultures are better prepared for the world they face now and the world they will face in the future. Teaching and learning strategies that draw on the social history and the everyday lives of students and their cultures can only assist this learning process.

Aim

Present study explores the classroom management strategies of teachers who teach immigrant children and it is important that it will be an example in teachers, education planning for educators, policy and decision makers. In this direction the aim of the study is to determine classroom management strategies of teachers of immigrant students.

Method

This research is a descriptive study to determine the current status and to analyze. In this research, qualitative research technique was used to collect, analyze and interpret data and technically

²⁴¹ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, figeneres@yahoo.com

²⁴² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı,

content analysis was used. Study group of the research consist of 45 teachers who teach in 8 primary schools and a secondary school in Niğde. These teachers are teaching about 80 migrant children who are enrolled in these schools. The participants are determined for the need of data collection intended for the problem by purposive sampling method. Study group consists of 25 female and 20 male teachers. The study group is asked a question “What are your classroom management strategies in your class?” to answer. Data obtained from the teachers was analyzed by content analysis method. The statements of the teachers were recorded, checked by a specialist and they are transferred on paper in sentences with consensus. In analysis, first of all the raw data was identified, common points in the responses were detected and codes are formed. Then the themes were formed based on the codes and the data was presented with a descriptive narration. Obtained raw data was evaluated by four education specialist and four teachers out of the study group, and it is concluded that data obtained may be tested in similar occasions. In addition to this, total sum of the data was presented to the participants and they were asked to validate these opinions. The themes identified after the collected data, were confirmed by domain experts.

Result

All teachers state that immigrant students don't know Turkish and also have cultural diversities. Main problem is language problem according to the teachers. The teachers follow mainly some strategies such as incorporate into group work; deactivate; individualized instruction and teaching Turkish. The strategy that teachers use most is to provide students with participation in group activities. But with it, It is not meaningful for students to participate in group activities because they do not speak Turkish.

Studies demonstrate that many teachers fail to communicate effectively with students from diverse backgrounds; typical instructional procedures often violate the behavior norms of these students' home cultures. However, some strategies that follow have been demonstrated can be effective in increasing immigrant student learning:

1. Maintain high standards and demonstrate high expectations for all ethnically, culturally, and linguistically diverse students.
2. Show students you care by getting to know their individual needs and strengths and sharing their concerns, hopes, and dreams.
3. Understand students' home cultures to better comprehend their behavior in and out of the classroom.
4. Encourage active participation of parents.

Keywords: Classroom Management Strategies, Immigrant Student, Teacher

CHARACTERISTICS OF PARENTS OF STUDENTS WHO ATTEND SCIENCE HIGH SCHOOLS AND VOCATIONAL HIGH SCHOOLS

Figen EREŞ²⁴³, Berru ÇAPAR²⁴⁴,

SUMMARY

Aim

Education is essential for the development of society. The more educated the people of a society are, the more civilized the society might be. Early adolescence represents the most critical period in the education of students. Mainly, family has responsibility to socialize children for making them productive members of society. The more the parents involve in the process of imparting education to their children, the more the children might excel in their academic career and to become the productive and responsible members of society. It has been assumed that academic achievement of students may not only depend on the quality of schools and the teachers, rather the extent of parental involvement has vital role to play in academic achievement of their kids. Research findings suggest that parents' attitudes, along with their behavior and activities with regard to their children's education, do affect academic achievement in a positive way. In addition, highly educated parents are more likely than their less-educated counterparts to read to their children. Educated parents enhance their children's development and human capital by drawing on their own advanced language skills in communicating with their children. Highly educated parents can also use their social capital to promote their children's development. A cohesive social network of well-educated individuals socializes children to expect that they too will attain high levels of academic success. It can also transmit cultural capital by teaching children the specific behaviors, patterns of speech, and cultural references that are valued by the educational and professional elite. Secondary school students experience both a contextual change and a personal change during this transition. It may often a confusing time for students, their families, and the other adults in their lives who seek to support their healthy development and learning. The secondary school learning environment may be more complex than elementary school and academic achievement expectations increase. Children are more likely to have higher academic achievement levels and improved behavior when families are involved in their education. Learning begins at home through interaction with one's family. Aim of the study in line with this importance is to determine characteristics of parents of students who attend science high schools and vocational high schools. The following questions were searched for in the survey:

1. Do students often experience uneasiness and debate at home?
2. Do family members of students have a health problem?
3. Are students given responsibility for home life?
4. Do family members of students have a problem with their relatives or neighbors?
5. How do the parents of the students influence the children psychologically for school success?
6. How do students evaluate the time they spend with their parents?

²⁴³ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, figeneres@yahoo.com

²⁴⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, kayaberru@hotmail.com

Method

This research is a descriptive analysis to determine the current status and to analyze. The study group consists of 50 parents that their children attend science high schools and trade vocational high schools in Kastamonu province in the academic year 2016-2017. Purposeful sampling method and criterion sampling techniques were employed for determining the study group. While participants were being determined, sampling variation was conducted based on gender, parent and type of school. While 24 participants were mother (female), 26 were father (male). 25 participants' children attend science high schools and 25 participants' children attend vocational high schools. Qualitative research technique was used to collect, analyze and interpret data and technically content analysis was used in this research. A semi-structured interview schedule prepared in accordance with the qualitative research approach is used as a data collection tool. The interview questions included questions such as "Do you often experience uneasiness and debate at home?"; "Do your family members of students have a health problem?"; "Do you give responsibility to your children for home life?". The researchers recorded all the interviews with a tape recorder. The taped interviews yielded thoughts that seldom get expressed in written questionnaires and ensured that everything spoken was preserved for analysis.

Result

According to data obtained, students who attend science high schools and vocational high schools do not experience uneasiness and debate at home; do not have a problem with their relatives or neighbors and take responsibilities at home life. Family members of students who attend science high schools do not have a health problem although family members of students who attend vocational high schools have a health problem. It is understood that the parents of the students who attend science high schools have more positive psychological impact on their children than the parents of the students who attend vocational high schools. The families whose children attend vocational high schools do not read books however the families whose children attend science high schools read books in the evenings. The teacher could have a meeting with the parents and give them some ideas to help them. It might work best if the ideas also involve the teacher so that the parent is accountable for their new-found knowledge. One such idea could be daily parent-teacher communication on homework completion which results in earned extra-curricular activities. Schools should do anything possible to increase positive interactions between student and parent. It is also suggested the educating of parents about the unique changes happening within their middle level student and how to effectively parent during this challenging time. This would be most effective as a periodic parent night that may address the challenges of parenting an adolescent.

Keywords: Characteristics of Parents, Student, High School

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MÜDÜR KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI**Mehmet KORKMAZ²⁴⁵, Mehmet Sabir ÇEVİK²⁴⁶,****ÖZET****Amaç**

Yirmi birinci yüzyılda sosyal, politik, teknolojik ve ekonomik alanlardaki hızlı değişim ve gelişim okulları da çarpıcı bir biçimde değişime zorlamıştır. Bu da okulu müdürlüğü için yüklenen rollerde değişimin yaşanmasını gerekli ve zorunlu kılmıştır. Söz konusu değişim ve gelişimden büyük ölçüde etkilenen eğitim ve okul yöneticiliği karmaşık bir görev haline gelmiş, bu karmaşıklığı ortadan kaldırmak için okul yöneticisinin birden çok alanda yeterli olması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Gümüşeli, 2014).

Başarılı bir okul ortamının ortaya çıkmasında güçlü liderlere ihtiyaç olduğundan okul müdürlerinin kendini sürekli geliştirebilen, teknolojiyi yakından takip edebilen, okul ve çevreyle iyi ilişkiler kurabilen, sorumluluk sahibi birer lider olmaları gerekmektedir (Edmonds, 1979). Başka bir anlatımla okul müdürleri okulla alakalı tüm amaçları gerçekleştirmeye çalışan, okulun gelişimi için gerekli olan kaynakları bir araya getiren ve çalışanlarını her yönüyle geliştirmeye çalışan lider kişiler olmak zorundadır (Karip, 2004; Hoy & Miskel, 2010). Balcı'ya (2014) göre okul müdürleri okulların gelişim ve iyileştirme sürecinde anahtar bir rol oynamakla beraber aynı zamanda katalizör ve koordinatör olmak durumundadır. Tüm bunları gerçekleştirebilmek için okul yöneticilerinin hem insan ilişkilerinde hem de kuramsal bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012).

Okul müdürlerinin, okulu geleceğe taşıyabilmek ve değişime ayak uydurabilmek için daha fazla sorumluluk almaları gerekmektedir. Bunun için, okul müdürleri geleneksel yönetim anlayışlarında olduğu gibi odalarına kapanıp günlük yazışmaları ve ilişkileri sürdürmenin ötesinde, okuldaki ilişkileri ve değerleri anlamaya çalışan, okulu öğrenmenin merkezini yapan lider olmalıdır. Bu bakımdan okul müdürlerinin çağa cevap verebilecek, yönetim, öğretim liderliği, vizyoner liderlik, sembolik liderlik, değişim, program geliştirme ve toplumsal ilişkiler konularında yeterli niteliklere sahip olmaları beklenir (Gündüz ve Balyer, 2013).

Okul müdürlerinin okulun amaçlarının, misyonunun ve vizyonunun gerçekleşmesinde okulla ilgili tüm paydaşlara öncülük etmesi gereken yöneticiler olmaları gerektiği düşünüldüğünde okul müdürlerinin nasıl algılandığı ve kavramsallaştırıldığı belirlenmesi önemli bir hale gelmektedir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için ortaokul öğretmenlerinin zihinlerinde oluşan okul müdürü kavramına yönelik algılarını tespit etmek yararlı olabilir. Bu bağlamda araştırmanın, ortaokul müdürlerine yönelik metaforları ortaya çıkararak hem eğitim yöneticilerine hem de eğitim yönetimi konusunda araştırmacılara ve uygulayıcılara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan “olgu bilim (görüngü bilim, fenomenolojik / phenomenology) deseni” kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, katılımcıların olgulara ilişkin yaşantı ve anlamlarını tespit ederek, farklı bakış açılarıyla olguları anlamlandırmayı amaçlayan nitel araştırma desendir (McMillan, 2004; Creswell & John, 2013).

²⁴⁵ Prof. Dr., GAZİ ÜNİVERSİTESİ, korkmaz@edu.tr

²⁴⁶ Lisansüstü Öğrencisi, Şehit Polis Hayrettin Şişman İlkokulu Siirt/Merkez, sahici1980@gmail.com

Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla Siirt merkez 16 ortaokulunda görev yapan ve gönüllü olarak çalışmaya katılmış 210 öğretmenden oluşmaktadır. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örnekleme temel amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak veya paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını belirlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenlere “müdür” kavramına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla “Okul müdürü..... gibidir; çünkü.....” ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış bir form dağıtılmıştır. Araştırmanın verilerinin değerlendirilmesinde “içerik analizi” tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, söylenenleri ve yazılanları belirli kriterlere göre kodlayıp sayısallaştırma süreci olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle içerik analizi, birbirine benzeyen verileri belli kategoriler ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek, okuyucunun anlayabileceği bir şekilde organize edip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Balcı, 2015).

Sonuç

Öğretmenler “müdür” kavramına ilişkin 96 metafor üretmiştir. Üretilen 96 metafordan 6’sının (Baba, Beyin, Hücre Çekirdeği, Gemi Kaptanı, Takım Kaptanı, Teknik Direktör) 9 ile 15 öğretmen tarafından, geri kalan metaforların ise 1 ile 4 öğretmen tarafından geliştirildiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin geliştirdikleri metaforlar “Birleştirici ve Dengeleyici Unsur Olarak Okul Müdürü, Denetleyici ve Güç Unsuru Olarak Okul Müdürü, Bilginin Depolayıcısı Olarak Okul Müdürü, Değerli ve Vazgeçilmez Biri Olarak Okul Müdürü, Zavallı ve Acınacak Biri Olarak Okul Müdürü, Değişken Biri Olarak Okul Müdürü, Koruyucu ve Güven Verici Biri Olarak Okul Müdürü, Sorun Çözücü Biri Olarak Okul Müdürü, Yönetim Odağı Olarak Okul Müdürü, Yol Gösterici ve Lider Biri Olarak Okul Müdürü, Çalışkan Biri Olarak Okul Müdürü” başlıkları altında 11 kategoride toplanmıştır. En fazla metafor sayısı “Yol Gösterici ve Lider Biri Olarak Okul Müdürü” kategorisinde iken; en az metafor ise “Bilginin Depolayıcısı Olarak Okul Müdürü” kategorisinde olduğu görülmektedir. Bununla beraber geri kalan kategorilerin metafor sayısının 2 ile 14 arasında değiştiği saptanmıştır.

Araştırmanın sonuçları, metaforların bir konu hakkındaki algıları ve düşünceleri saptamak açısından kullanılacak uygun araçlar olduğu yönündeki açıklamaları destekler niteliktedir. Bu araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin algılarının fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın geneli itibarıyla öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin algılarının olumlu olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin, okul müdürlerine ilişkin olumsuz algılara sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte okul müdürlerinin, başta öğretmenler olmak üzere okulun tüm personeline, öğrencilere ve velilere kılavuzluk ettiği ortaya çıkmıştır. Geliştirilen metaforlardan öğretmenlerin, okul müdürlerini yol gösteren ve liderlik yapan kişiler olarak görmek istedikleri sonucuna da varılabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Okul Müdürü, Ortaokul, Metafor.

ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME DÜZEYLERİ

Ali Rıza TERZİ²⁴⁷, Ayşe Pınar DÜLKER²⁴⁸, Hande ÇELİK²⁴⁹,

ÖZET

Amaç

Örgütsel özdeşleşme, işgörenlerin kendini örgütün bir parçası olarak görmesi ve örgütün başarısını veya başarısızlığını kendine mal etmesi olarak tanımlanmaktadır. Bazı araştırmacılar özdeşleşmenin ortaya çıkışını örgütteki adil davranışların bir sonucu olarak görmektedir (Mael & Ashforth, 1992). Sosyal kimlik kuramının örgütsel davranış alanına uygulanması ile ortaya çıkmış olan örgütsel özdeşleşme kavramı, işgörenin örgütü ile ilişkisini, işgörenin sosyal kimlik olarak benliğinin inşası aşamasında incelemektedir (Karayiğit, 2008).

Örgütsel özdeşleşmenin dayandığı teorilerden olan sosyal kimlik teorisi, özdeşleşmeyi bireyin içinde bulunduğu grubun etkisiyle gelişen bir kavram olarak ele almakta ve birey-grup ilişkisinin de bu çerçevede ele alınması gerektiği ileri sürülmektedir (Tajfel, 1982). Bu durum zaman zaman alan yazında özdeşleşme ve sosyal kimlik kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılmasına neden olmuştur. Ancak Scott, Corman & Cheney (1998) ve Dukerich, Golden & Shortell (2002)'e göre özdeşleşme sosyal kimliğin farklı bir biçimidir. Örgütsel kimlik ve özdeşleşme kavramları bazen birlikte kullanılıyor olsa da bu geçirgenliği açıklayacak bakış açısı; bu iki kavramın birbirleriyle ilişkili ancak farklı kavramlar olduklarıdır. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa özdeşleşme; bireyin algıladığı örgütsel kimlikle kendi benliğinin aynı özellikleri içermesidir (Edward, 2005; Karayiğit, 2008). Bu birlikte kullanım örgütsel bağlılıkta da ortaya çıkmaktadır. Örgütsel bağlılıkta örgütsel değerleri kabullenme ön planda iken özdeşleşmede örgütsel değerleri sahiplenme ön plandadır. (Epitropaki & Martin, 2005; Çakınberk, Derin, & Demirel, 2011). Kısaca, örgütsel davranış açıklamada kullanılan önemli kavramlardan biri olan özdeşleşmenin diğer birçok örgütsel kavramla iç içeliğinden söz etmek mümkün görünmektedir.

Örgütle özdeşleşmesi yüksek olan çalışanların adanmışlıklarının, iş doyumlarının, örgütsel performanslarının, örgütsel ve mesleki bağlılıklarının düşük özdeşleşme yaşayanlara nazaran daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Riketta, 2005). Zayıf özdeşleşme örgütsel kimliğin bölünmesine ve değişmesine ve işten ayrılmalara neden olurken, kendini örgütle kuvvetli bir biçimde özdeşleştiren işgörenler, örgütün hedeflerini bireysel hedefleri gibi görerek örgütle birlikte daha uyumlu hareket etmektedir. Ancak örgütsel özdeşleşmenin aşırı olmasının hem örgütsel hem de bireysel olumsuz sonuçlarının olacağına dair alanyazında görüşler ileri sürülmektedir. Nitekim Kreiner & Ashforth (2004) örgütsel özdeşleşmenin dezavantajlarından bahsederken aşırı özdeşleşen işgörenlerin örgütsel hataları göremeyebileceğini ifade etmektedir.

Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmeye çalışıldığı amaçlar yönünden en işlevsel parçası okullardır. Bir okul öğretmenleri kadar iyi bir okuldur. Bu açıdan öğrencilere istedik davranışları kazandırmada öğretmenlerin rolleri hayatidir.

Öğretmenlerin bu rolleri özverili bir şekilde gerçekleştirmeleri açısından okullarıyla özdeşleşmeleri oldukça önemlidir. Çünkü okuluyla özdeşleşen öğretmenler başarıya odaklanmakta

²⁴⁷ Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı, Balıkesir, terzioglu53@hotmail.com

²⁴⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı, Balıkesir, pinarkarazum@hotmail.com

²⁴⁹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Çankaya/Ankara, handecelik@hacettepe.edu.tr

okulun amaçlarını gerçekleştirmede kolaylaştırıcı etki yapmaktadır (Argon & Ekinci, 2016). Bu araştırmada ortaokul ve lise öğretmenlerinin özdeşleşme düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme düzeyleri nedir?
2. Ortaokul ve lise öğretmenlerinin özdeşleşme düzeyleri;
 - a) Okul türlerine,
 - b) Branşlarına,
 - c) Buldukları okulda çalışma yıllarına,
 - d) Genel öğretmenlik kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmış ve Likert tipi hazırlanmış olan Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği ile elde edilen veriler nicel yolla analiz edilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilinde Karesi, Ayvalık ve Edremit olmak üzere 3 ilçe merkezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokullar ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın yapıldığı dönem itibarıyla bu ilçelerde 56'sı resmi ortaokul, 45'i resmi lise olmak üzere toplamda 101 okul bulunmaktadır. Ortaokullarda 1288, liselerde 1673 olmak üzere toplamda 2961 öğretmen bu okullarda görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin 1572'si (%53.1) kadın, 1389'u (%46.9) erkektir. Araştırmaya tüm okullar ve öğretmenler dahil edilmesine rağmen öğretmenlerin bir kısmı araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını doldurmadığından 34'ü ortaokul, 22'si lise olmak üzere toplamda 56 okuldan 770 anketin geri dönüşü sağlanabilmiştir. Bu anketlerden 46'sı eksik doldurulduğundan araştırma 724 öğretmen üzerinden elde edilen verilerle yürütülmüştür. Bu sayı da araştırmadaki çalışma grubunun % 24.45'ini ifade etmektedir.

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenler okullarıyla oldukça özdeşleşmiş gözükmektedir. Alan yazında araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen çalışmalar (Başar, 2011; Hatipoğlu, 2015) bulunmaktadır. Alanyazında öğretmenlerin okullarıyla orta düzeyde özdeşleştiklerini gösteren çokça araştırma sonucuna, (Argon ve Ekinci, 2016; Çanak ve Avcı, 2016; Leblebici, 2016; Yetim, 2010; Yıldız, 2013) ve yüksek olduğuna ilişkin araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır (Özgözü, 2017; Çakinberk, Derin, & Demirel, 2011). Örgütsel özdeşleşme konusunda yapılan araştırmaların sonuçlarında görüş birliği olmadığı söylenebilir. Bu durumun araştırmaların yapıldıkları öğretim kademeleri ile ilgili olabilir. Özdeşleşme düzeyleri açısından ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. Lise öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre okullarıyla daha fazla özdeşleşmiş oldukları söylenebilir. Bu durum, lise öğretmenliğinin ortaokul öğretmenliğine nazaran kültürel sermayesinin daha yüksek olmasından (Terzi, 2007) ve lise öğretmenliğinin daha çok toplumsal prestij sağladığı algısından kaynaklanıyor olabilir. Araştırmanın bu bulgusu Çanak ve Avcı (2016)'nın bulgularıyla benzer özellikler göstermektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin buldukları okullarda daha fazla çalışanlar (7+) ile mesleki kıdemi en fazla olanlar (21+) lehine özdeşleşme düzeylerinde anlamlı fark bulunmaktadır. Bu durum meslekte geçen süre arttıkça özdeşleşme de artmaktadır şeklinde okunabilir. Lise öğretmenlerinin buldukları okullarda çalışma süreleri açısından da 4-6 yıldan fazla çalışanlar lehine anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuç ortaokul öğretmenleri ile karşılaştırıldığında lise öğretmenleri daha erken çalışma yılı içerisinde özdeşleşme sürecine girdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Özdeşleşme, Lise Öğretmenleri, Ortaokul Öğretmenleri, Özdeşleşme Düzeyi

FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Okan SARIGÖZ²⁵⁰,

ÖZET

Amaç

Yaşam Boyu Öğrenme, bireylerin gerek sosyo-kültürel gerekse de mesleki olarak devamlı gelişmesini amaçlayan bir kavramdır. Yaşam Boyu Öğrenme, Avrupa toplumlarının yarım yüzyıldır mekanizmalarını geliştirmeye, eğitim ve mesleki gelişim politikalarını somutlaştırmaya ve insan kaynakları odaklı olarak kurgulamaya çalıştıkları bir olgudur. Yaşam Boyu Öğrenme, kişisel, sivil, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir bakış açısı içinde bilgi, beceri ve yetişkinleri geliştirmek amacıyla tüm yaşam boyunca üstlenilen her türlü öğrenme etkinliklerini kapsamaktadır. Yaşam Boyu Öğrenme, öğrenilecek bilgilerin sürekli artması Yaşam Boyu Öğrenme kavramının daha sık dile getirilmesine neden olmuştur. Ayrıca bilim ve teknolojideki gelişmeler, iletişim imkanlarının artması, teknolojideki gelişmeler, eğitim ortamlarının çeşitlenmesi, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin çeşitlenmesi, Yaşam Boyu Öğrenme kavramının çok kısa bir sürede kabul görmesine neden olmuştur. Yaşam Boyu Öğrenme kavramı ilk olarak 1920'lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından kullanılmıştır. Daha sonra bir grup UNESCO uzmanı tarafından geliştirilmiş olan kavram, 1990'ların ortalarında güçlü bir şekilde vurgulanmaya ve kullanılmaya başlanmış ve 'beşikten mezara öğrenme' olarak ifade edilmiştir. Yaşam Boyu Öğrenmenin zamanla bazı tanımları da yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları; Yaşam Boyu Öğrenme, dünyayı ve kendini tanımak, yeni bilgi ve beceri kazanmak, kendine yatırım yapmak, bir şeyler yaratmak, dünyadaki yeni güzelliklerin farkına varmak, öğrenme alışkanlığı ve bir davranış biçimidir. Yaşam Boyu Öğrenme, temel becerilerin güncellenmesi yoluyla kişilere ikinci bir fırsat yaratabilmek ve daha ileri düzeylerde öğrenim imkanları sunmak anlamına gelmektedir. Yaşam Boyu Öğrenme, gönüllülük esasına dayanan, kişisel ve mesleki nedenlerle yeterliliğin gelişmesidir. Yaşam Boyu Öğrenme, bireylerin sürekli olarak yeni bilgi, beceri ve yeterlikler edinmelerini, var olan bilgi beceri ve yeterliklerini, yeni öğrendikleri ile eski öğrendiklerini bütünleştirmelerini hedefleyen öğrenme yaklaşımıdır. Yaşam Boyu Öğrenme, kişisel, sosyal gelişimi sağlamak ve istihdam oluşturmak amacıyla bireylerin bilgi, beceri, yetkinlik ve yeterlilikleri geliştirmek için yaşam boyunca gerçekleştirilen her türlü öğrenme faaliyetleridir. Yaşam Boyu Öğrenme, bireylerin hayatları boyunca edindikleri bilgileri, değerleri, becerileri, anlayışları artıran ve güçlendiren, bunların gerçek yaşamda kullanılabilmesini sağlayan destekleyici bir süreçtir. Avrupa Komisyonu, (2006)'na göre bilgi, beceri ve yeterlikleri ilerletebilmek amacıyla kişisel, sosyal, sivil ve iş ile ilgili yaşam boyu yürütülen tüm öğrenme faaliyetleridir. Yaşam Boyu Öğrenme, kişilerin yaşamları boyunca her türlü bilgi, beceri, değer ve nitelikleri kazanması ve yaşamda uygulanabilmesidir. Yaşam Boyu Öğrenme, bireylerin hızla gelişip, değişmekte olan toplum yapısına uyum sağlayabilmeleri, ayrıca bireylerin sahip oldukları mesleki alanlarda da yeterli düzeyde verim elde edebilmeleri için dikkat edilmesi gerekli olan etkili bir yaklaşımdır. Yaşam Boyu Öğrenme bir öğrenme alışkanlığı ve davranış biçimidir. OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) Yaşam Boyu Öğrenmeyi sonu olmayan, devamlı geliştirilmesi gereken ve bireyin yetişmesinde ve değişiminde önemli rolü olan etkinliklerdir. Bu etkinlikler genellikle bireyin ilgi alanı veya işi ile ilgili olan etkinlikler veya aktiviteler olup süreklilik arz etmektedir.

²⁵⁰ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, okan.sarigoz@gmail.com

Yöntem

Araştırmada, betimsel tarama yöntemlerinden birisi olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2010: 79). Araştırma verilerini toplayabilmek için Sarıgöz, (2015) tarafından geliştirilmiş olan Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların demografik değişkenlere bağlı olarak ölçek maddelerine verdikleri cevaplar SPSS 20 istatistik paket programı yardımıyla F testi, t- testi ve tek yönlü varyans analizi olan Anova testi kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek beşli likert türünde (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklinde 25 maddeden oluşmaktadır.

Sonuç

Araştırmada öğretmen adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme konusunda cinsiyete bağlı olarak bayan öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkındalık bulunamamıştır. Yine araştırmada bölüm değişkenine bağlı olarak Yaşam Boyu Öğrenme konusunda bölüm türü değişkenine göre farklı bölümlerde okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Yaş değişkenine göre de farklı yaş gruplarına sahip öğretmen adayları arasında yine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca ölçek maddelerine verilen cevaplardan Yaşam Boyu öğrenme konusunda öğretmen adaylarının kendilerini ifade ederken ana dillerinde daha iyi ifade ettikleri ancak yabancı dilde kendilerini ifade etmekte zorluk çektikleri ve yabancı dilde iletişim kurarken çoğunlukla tedirgin oldukları öğretmen adaylarının ölçek maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarından ve daha sonra öğretmen adayları ile yapılan sözlü mülakatlardan anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Yaşam Boyu Eğitim, Hayat Boyu Öğrenme, İkinci Fırsat

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Abdurrahman İLĞAN²⁵¹, Emel DURMUŞ²⁵²,

ÖZET

Amaç

Son yıllarda, öğrenci başarısının artırılması ve eğitim-öğretim sürecinin iyileştirilmesi konusunda hemen hemen en önemli boyut olarak öğretmen işaret edilmektedir. Bu durum hem olumlu hem de olumsuz olmak üzere iki farklı açıdan değerlendirilebilir. Öğrencinin başarısından ve hayata dair seçenekleri öğrenmesinden birinci derecede sorumlu görülen kişinin öğretmen olması, öğretmenlik mesleğinin önemine işaret etmesi bakımından olumlu görülebilir. Öte yandan, toplum ve siyasiler öğrencinin ve hatta bir eğitim sisteminin başarısının veya başarısızlığının tek sorumlusu olarak öğretmeni görecekları için pek de olumlu görünmemektedir. Bunu yaparken de, öğretmene sağlanabilen veya sağlanamayan olanaklar, okul ve eğitim sistemine ayrılan kaynakların kapsamı ve yeterliliği gibi birçok ekonomik ve sosyal faktörleri göz ardı edebileceklerdir (Cochran-Smith; 2004).

Villegas-Reimers ve Reimers (2000), öğretmenlerin bilgi ve becerilerini sürekli mesleki gelişim ile arttırmanın etkili öğrenmeler sağlamada önemli bir aşama olduğunu belirtmektedir. Mesleki gelişim genellikle, öğretmenlere sağlanan sürekli öğrenme fırsatları olarak açıklanmaktadır. Etkili bir mesleki gelişim, öğrenci başarısı ve öğretmen doyumu için gittikçe daha da önemli görülmektedir (“What is Professional Development”, 2008). Mesleki gelişim, resmi deneyimleri (çalıştaylara, toplantılara veya izleme etkinliklerine katılma, vb. gibi) ve informal deneyimleri (meslekle ilgili yayınları okuma, akademik disiplinle ilgili televizyon programlarını izleme, vb. gibi) içermektedir (Ganser, 2002). Dolayısıyla mesleki gelişim kavramı, kariyer gelişimi (öğretmen mesleki kariyer basamaklarında ilerlerken oluşan gelişim) ve personel gelişimi (bir grup öğretmenin gelişmesini sağlamak için organize edilmiş hizmetiçi eğitim programları) kavramlarından daha geniş kapsamlıdır (Reimers, 2003).

Öğretmenlerin hizmet içinde eğitilmesine ve mesleki açıdan geliştirilmesine gereken önem verilmelidir. Ülkemizin eğitim alanında yürüttüğü geliştirme çalışmalarının yeniden başarısızlığa uğramaması için hizmetiçi eğitim etkinliklerine ağırlık verilmeli ve öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerileri, çağın gereklerine göre sürekli geliştirilmelidir (Tekin ve Ayas, 2005: 2). Bu kapsamda; öğretmenlerinin de öncelikli mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve mümkün olan en kapsamlı, etkin ve nitelikli şekilde mesleki gelişim imkanlarına kavuşturulması gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi adına ülkemizdeki en büyük sıkıntı da budur. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veremeyen mesleki gelişim çalışmaları amacına hizmet etmemektedir.

Bugünkü sistemimizin içerisinde öğretmenlerimize yeterli ölçüde bir yardım ve rehberlikte bulunamadığına ilişkin çeşitli araştırmalar (İlğan, 2006; İlğan, 2013; Memişoğlu, 2001). Onların karşılaştıkları eğitim öğretim problemlerinin çözümünde eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha verimli bir hâle gelmesinde birçok yönlere yardıma ihtiyaçları vardır (Yalçınkaya, 2003, s.160). Modern eğitim anlayışında öğretmene mesleki gelişimlerinde bu yardımı sistemli bir şekilde uygulanan mesleki gelişim faaliyetleri sağlamalıdır. Modern eğitimde mesleki gelişim faaliyetlerinden beklenen başlıca niteliklerin gözler önüne serilmesi gerekmektedir. Bu nedenlerden dolayı; “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi” bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

²⁵¹ Doç.Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi, abdurrahmanilgan@gmail.com

²⁵² Öğretmen,

Bu araştırma öğretmenlere yönelik uygulanan mesleki gelişim faaliyetlerine yönelik görüşlerinin incelenmesi ve mesleki gelişim programları için öneriler geliştirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın alt amaçlarını şu şekilde betimlemek mümkündür:

1. Hizmet içi eğitim programlarına kursiyer olarak katılan öğretmenlerin, programların niteliğine dair görüşlerini,
2. Öğretmenlerin mesleki gelişim üzerine görüş ve tutumlarını,
3. Formal yollarla yapılmakta olan mesleki gelişim faaliyetlerinin değerlendirilmesi
4. Okul merkezli çağdaş mesleki gelişim faaliyetlerinin yapıma düzeyi ve bunların değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırma kapsamında nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın kapsamında veriler, nitel araştırmalarda kullanılan “Görüşme (Mülakat)” tekniği ile toplanmıştır. Bu araştırmada, MEB’in öğretmenlere yönelik mesleki gelişim programlarına katılmış, farklı okullarda görev yapan, Manisa ilinin Kırkağaç ilçesinde çalışan 20 öğretmen ile bu güne kadar katıldıkları mesleki gelişim programlarının niteliğine ilişkin görüşlerini almak üzere, “görüşme” yapılmıştır.

Kadrolu olarak görev yapan öğretmenlere uygulanan görüşme formunun geliştirilmesi için öncelikle araştırmanın belirlenen alt problemini en iyi yansıtabilecek sorular oluşturulmuştur. Araştırmanın alt problemi ile ilgili açık ve anlaşılır soru havuzu hazırlanmıştır. Daha sonra soru havuzundan uzman görüşler doğrultusunda görüşmenin amacına en uygun olanlarına karar verilmiştir.

Elde edilen veriler, betimsel analiz yaklaşımına göre çalışılıp alt problemler göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir. Öğretmenlere yönelik mesleki gelişim programları; aynı alt başlıklarda incelenmiştir. Öğretmenlere görüşme yöntemi uygulanmıştır, mesleki gelişim hakkındaki görüşleri araştırılmıştır. Görüşme sorularının hazırlık aşamasında ilgili kaynaklar incelenerek temalar belirlenmiş, alan uzmanlarının görüşleri alınarak kapsam geçerliği sağlanmış ve görüşme formu yeniden yapılandırılmıştır. Görüşmeler tamamlandıktan sonra deşifre edilerek sorulara göre veri seti haline getirilen görüşme kayıtları, alanlarında uzman olan kişilere dağıtılmıştır. Bu kişilerden, veri setini okumaları ve görüşme yapılan öğretmenlerin belli temalar çerçevesinde dikkati çeken düşüncelerini ve önemli ifadelerini belirlemeleri istenmiştir. Araştırmacının kendisi de veri setini titizlikle okuyarak, belirlediği kodlardan temalara ulaşmış, bu temalardan da ana temalara ulaşarak ayrıntılı bir betimsel analiz gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, son aşamada kendi belirlediği kod ve temaları diğer uzman okuyucunun belirledikleri ile karşılaştırmış ve bu sayede eksik kalan ayrıntılara ulaşarak, bir anlamda betimsel analizin sağlanmasını da yapmıştır.

Sonuç

Araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçları şu şekilde betimlemek mümkündür:

- Görüşme yapılan öğretmenlerden %80’i mesleki gelişim çalışmalarının sürekli olmasını istiyor. Belirli aralıklar ile düzenli bir şekilde yapılmasının uygun olacağını savunuyor.
- Öğretmenlerden %90’ı mesleki gelişim adına yeterli maddi kaynak veya kaynak kişi sağlanmadığını düşünüyor. MEB tarafından bu sorunun giderilmesi gerektiği düşünülüyor.
- Öğretmenlerin %90’ı, mesleki gelişim eğitimi planlama faaliyetlerine öğretmenlerin katılması gerektiğini düşünüyor. Bu şekilde mesleki gelişim eğitimlerinin daha verimli olacağını düşünüyor.
- Görüşme yapılan öğretmenlerin %65’i öğretmen kurul toplantılarının; bilgilerin paylaşımı, işbirlikçi çalışma ve mesleki gelişim açısından yararlı olduğunu düşünüyor.

- Öğretmenlerin %70'i zümre öğretmenler kurulu toplantılarının mesleki gelişime katkısı olduğunu düşünüyor. Bu toplantıların kağıt üzerinde kalmaması ve uygulamaya dökülmesi gerektiğini belirtiyor.
- Öğretmenlerin %70'i mesleki gelişim seminerlerinde öğrendikleri bilgileri günlük öğretim işlerinde uygulayamadıklarını belirtiyor. Seminerdeki bilgilerin tüm okulların şartlarına uymadığını, bu yüzden günlük öğretim işlerinde uygulayamadıklarını belirtiyor.
- Görüşme yapılan öğretmenlerin %70'i öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinden eşit bir şekilde yararlanmadığını düşünüyor.
- Öğretmenlerin %90'ı uzaktan eğitim ile yapılan mesleki gelişim seminerlerinin yararlı olmadığını düşünüyor. Uzaktan eğitimde karşılıklı bir etkileşim olmadığı için dikkat eksikli olduğunu belirtiyorlar.
- Öğretmenlerin % 90'ı mesleki gelişim faaliyetleri planlanırken öğretmenlerin ihtiyaçlarının ve görev yaptıkları okulun ihtiyaçlarının gözlemlenmediğini düşünüyor. İhtiyaç belirleme çalışmalarının yapılmadığını belirtiyor.
- Görüşme yapılan öğretmenlerin %85'i hizmet içi eğitim tamamlandıktan sonra aldıkları eğitimin değerlendirilmesinin uygun bir şekilde yapılmadığını düşünüyor.
- Öğretmenlerden %85'i hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin entelektüel gelişimin ve liderlik yönlerinin gelişimini sağlamadığını düşünüyor.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Gelişim, Hizmetiçi Eğitim, Öğretmen Geliştirme

ÖĞRETMEN DEVAMSIZLIK NEDENLERİNİN BELİRLENMESİ

Şerife TÜRKAN²⁵³, Öznur TULUNAY ATEŞ²⁵⁴,

ÖZET

Amaç

Özden'e göre eğitimde nitelik artırma çalışmalarının, gelişmişlik düzeyleri ve kültürleri farklı olsa da tüm devletlerin gündemindeki önemli bir konudur. Bu nedenle eğitimle ilgili yapılacak çalışmalarda öğretmen niteliği önemli konular arasında yer almaktadır. Nitelikli öğretmenler sayesinde okullardaki başarı grafiğinin yükseldiğini dile getiren Seferoğlu, diğer bir ifadeyle, iyi öğretmenler sayesinde iyi öğrencilere sahip olunabileceğini vurgulamıştır. Araştırmacılar tarafından öğrenme sürecinde nitelikli öğretmenlerin bulunmasının, öğretmenlerin okula devamının önemli bir husus olduğu, insan gücünün önemli olduğu işletmelerde verimliliği ve etkililiği olumsuz yönde etkileyen davranışlardan birinin de devamsızlık olduğu ifade edilmiştir. Yapılan araştırmalar öğretmen devamsızlığının okulun etkililiğini ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Akhtar'ın betimlemesine göre öğrenme öğretme sürecinde anahtar rol oynayan öğretmenlerin devamsızlık davranışı eğitimin niteliğini etkileyen bir faktör olarak görülmektedir. Chapman'ın eğitimin niteliğini ve etkililiğini etkileyen iki önemli problemden birincisinin öğretmen devamsızlığı ve ikincisinin de öğretmenlerin sık sık yer değiştirmeleri olduğu ifadesi dikkate alındığında, eğitimin kalitesi ve verimliliği ile bu kadar yakından ilişkili olan öğretmen devamsızlığını incelemenin önemli olduğu söylenebilir.

Büyüköztürk, Akbaba-Altun ve Yıldırım tarafından hazırlanan Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması Türkiye Ulusal Raporu okullarda öğretmenlerin geç kalmasının ve devamsızlığının öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olan faktörler arasında olduğunu ifade etmektedir. Dünya Bankasının 2012 raporunda OECD ülkeleri içinde Türkiye'nin öğretmenlerin devamsızlık, rapor alma ve işe gitmeme oranının en yüksek ülke olduğu ifade edilmiştir. Ülkemizde öğretmen devamsızlığının önemli oranda yaşanan bir sorun olması, birçok eğitmen tarafından eğitimdeki olumsuz etkisine dikkat çekilmesi bu araştırmayı önemli hale getirmektedir. Yurt dışında birçok araştırmada incelenen öğretmen devamsızlığı konusunda Türkiye'de sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Türkiye'de öğretmen görüşlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerini belirleyen bir çalışmaya rastlanmadığından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Seibert'in ifade ettiği gibi okulun eğitim programını, kültürünü, iklimini, günlük işleyişini ve öğrenci başarısını etkileyen ve eğitim öğretimin aksamasına yol açan öğretmen devamsızlığının nedenlerini ortaya çıkarmak, öğretmen devamsızlığı problemine çözüm önerileri getirmek adına önemli bir adımdır. Bu nedenle eğitimin niteliğini olumsuz etkileyen öğretmen devamsızlığını azaltmak için öncelikle öğretmen devamsızlık nedenlerinin belirlenmesi ve çözüm yollarının aranması gerektiği söylenebilir. Bu araştırmada öğretmen görüşlerine göre öğretmen devamsızlık nedenlerinin neler olduğu, öğretmen devamsızlığının oluşturduğu sorunlar ve bu sorunlara getirilen çözüm önerilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

²⁵³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Tefenni Anadolu İmam Hatip Lisesi, serife_aksoy_87@hotmail.com

²⁵⁴ Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Burdur, otates@mehmetakif.edu.tr

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada devamsızlık olgusunu derinlemesine incelemek için olgu bilim deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın doğasına uygun ve verilere erişimde en uygun tekniğin görüşme tekniği olduğuna karar verilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma Burdur ili, Tefenni ilçesinde görev yapan ve kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yoluyla belirlenen 13 öğretmen ile yürütülmüştür. Verilerin geçerlilik ve güvenilirliği araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Veriler betimsel analiz ve içerik analizi yapılarak incelenmiştir. Betimsel analiz metoduyla özetlenen ve yorumlanan veriler arasında anlamlı veri birimleri tespit edilmiştir. Birbirinin benzeri olan veri birimleri içerik analizi ile belirli temalar etrafında bir araya getirilmiştir. Verilerin analizinde istatistiksel yöntemlerden frekans kullanılmıştır.

Sonuç

Katılımcılardan 7 kadın, 6 erkek fizyolojik, 6 kadın, 5 erkek ailevi, 6 kadın, 1 erkek psikolojik problemlerin devamsızlığa neden olan kişisel etkenler olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan 5 kadın, 4 erkek kişilik meslek uyumsuzluğunun, 5 kadın, 3 erkek mesleğin özelliklerinin, 5 kadın, 2 erkek mesleğin çalışma koşullarının devamsızlığa neden olan mesleki etkenler olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan 5 kadın, 4 erkek okul yöneticisinin davranışlarının, 4 kadın öğrenci davranışlarının, 3 kadın, 1 erkek öğretmenlerle ilişkilerin, 2 kadın okul personeli ile ilişkilerin devamsızlığa neden olan sosyal etkenler olduğunu ifade etmişlerdir. Erkek katılımcılardan hiçbiri öğrenci davranışlarını ve okul personeli ile ilişkileri devamsızlık nedeni olarak görmemektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmen devamsızlığının öğrenci başarısızlığına, disiplinin bozulmasına, müfredatın aksamasına, mesleki gerilemeye, öğrenci devamsızlığına yol açtığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, kişisel, mesleki ve sosyal etkenlerin öğretmen devamsızlığına neden olduğu bulguları elde edilmiştir. Devamsızlığa neden olan kişisel etkenlerden fizyolojik problemlerin birinci, ailevi etkenlerin ikinci, psikolojik problemlerin üçüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Devamsızlığa yol açan mesleki etkenlerin başında kişilik meslek uyumsuzluğunun olduğu tespit edilmiştir. Mesleğin özelliklerinin ve mesleğin çalışma koşullarının devamsızlığa neden olan diğer mesleki etkenler olduğu görülmüştür. Okul yöneticisi davranışlarının devamsızlığına neden olan en önemli sosyal etken olduğu görülmüştür. Katılımcıların çoğu sosyal etkenlerden öğrenci davranışları, öğretmenlerle ilişkiler, okul personeli ile ilişkilerin devamsızlığa neden olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılar devamsızlığın oluşturduğu sorunların başında öğrenci başarısızlığını gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, okulda disiplinin bozulması, öğretmenin müfredatı yetiştirememesi, öğretmenin mesleki gerilemesi, öğrenci devamsızlığı katılımcıların ifade ettikleri diğer sorunlardır. Katılımcılar öğretmen devamsızlığının oluşturduğu sorunları önlemek için etkinlik, yedek öğretmen uygulaması, denetim, uzaktan eğitim çözüm önerilerini sunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Devamsızlık, Öğretmen Devamsızlığı

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN DERS DENETİMİ İLE ÖĞRETMEN PERFORMANSI İLİŞKİSİEngin ASLANARGUN²⁵⁵, Abdurrahman İLĞAN²⁵⁶, Naciye YAĞMUR²⁵⁷,**ÖZET****Amaç**

Denetim örgütlerin yaşamını sürdürmesi noktasında temel alt sistemlerinden birisidir. Denetimin olmadığı veya etkin çalışmadığı sistemlerin / örgütlerin, bir süre sonra amaçlarından ve misyonlarında saparak entropiye uğramaları olası bir durumdur. Bu bakımdan Türkiye’de kamu kurumları özelde eğitim sisteminde denetim uygulamaları ve buna ilişkin yasal zorunluluklar her daim eğitim sisteminin bir unsuru olarak yer almıştır. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren kurum dışından gelen başöğretmen veya müfettiş gibi resmi yetkililerin okulu ve öğretmeni denetlemesine ilişkin mevzuat ve buna dayalı uygulamalar, 24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı resmi gazetede yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliği” ile son bulduğunu söylemek mümkündür. Bu tarihe kadar okulu, öğretmeni ve ders işlenişini denetlemek üzere yıl içerisinde bir veya iki defa okula gelen müfettişlerin görev ve yetkileri sınırlandırılarak sadece idari inceleme ve soruşturmalar ile gerekli görüldüğünde okul denetimi için görevlendirilebilecekleri ifade edilmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmen denetimi ve ders denetimi gibi görev ve sorumluluklar müfettişlerin görev alanından çıkarılarak daha önce de olduğu gibi bu görev okul müdürü ve diğer üst yöneticiler bırakılmıştır. Bu amaçla ülke genelinde sayıları 2496 (MEB, 2016) olan maarif müfettiş ve yardımcılarını için yeni görev tanımları yapılmıştır. Buna göre taşra teşkilatındaki mevcut maarif müfettişleri, illerde il müdürlüklerine bağlı olarak inceleme ve araştırma rehberlik hizmetleri ile il müdürünün vereceği diğer görevleri yapmaya devam edecekleri ifade edilmektedir (MEB, 2016). Özellikle ilkokullara yıl içerisinde rehberlik ve denetim altında birkaç kez gelen ve değerlendirme notu veren müfettişlerin sistemden çıkarılmalarının olumlu veya olumsuz etkilerinin olması gerekmektedir. 2014 yılına kadar yıl içerisinde birkaç kez öğretmen ve ders denetimi için okula gelen müfettişlerin önemli katkıları söz konusu idiyse bu tarihten sonra öğretmen performansında ve ders etkililiğinde bir azalma olması, aksi takdirde daha olumlu bir iklimin ve gelişmelerin ortaya çıkması olası bir durumdur. Bu çalışmanın amacı maarif müfettiş ve yardımcılarının artık ders denetimi yapmalarının öğretmen performansını ve ders etkililiğini hangi düzeyde etkilediğini öğretmen görüşlerine göre tespit etmektir. Bu amaçla geliştirilen ölçek Düzce ilinde görev yapan ilkokul öğretmenlerine uygulanmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma nicel araştırma desenlerinden tarama deseni ile yürütülmüştür. Tarama deseni var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan ve okuyuculara mevcut durum hakkında bir resim sunmayı hedefleyen bir model olarak bilinmektedir. Düzce ilindeki öğretmen görüşlerine göre yapılandırılacak bu çalışmada 300 ilkokul öğretmeni ile çalışılacaktır. Araştırma evreni olarak belirlenen Düzce ilindeki bütün merkez ilkokullarında çalışan öğretmenlere ulaşılması hedeflendiğinden örneklem belirleme yoluna gidilmemiştir. Elde edilen verilerin SPSS paket programında analizleri yapılarak

²⁵⁵ Doç.Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD., enginaslanargun@gmail.com

²⁵⁶ Doç.Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD., abdurrahmanilgan@gmail.com

²⁵⁷ Öğretmen, MEB Rıza Malatyalı İlkokulu,

anlamlılık düzeyleri belirlenecektir. Değişkenler arasındaki anlamlılık düzeyleri tablolaştırılarak yorumlanacak ve mevcut yeni denetim anlayışının öğretmenlere göre taşıdığı anlam ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır. T-testi, Anova gibi anlamlılık analizleri ile araştırma problemi irdelenerek maarif müfettişlerinin daha önceden yaptıkları görevlerin sistemde bir boşluk oluşturup oluşturmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.

Sonuç

Araştırma kapsamında uygulama süreci devam etmekte ve öğretmenlerden veriler toplanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişleri, Öğretmen Denetimi, Ders Denetimi, Öğretmen Performansı

ÖĞRETMENLERİN DENETİME İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Abdurrahman İLĞAN²⁵⁸, Engin ASLANARGUN²⁵⁹, Naciye YAPMUR²⁶⁰,

ÖZET

Amaç

Denetim örgütlerin yaşamını sürdürmesi noktasında temel sistemlerin başında gelmektedir. Denetimin sisteminin etkin çalışmadığı durumlarda örgütün amaçlarına ulaşma olasılığının düşük olacağını öngörmek mümkündür. Bu bakımdan Türkiye’de kamu kurumlarının, özelde eğitim örgütlerinde denetim uygulamaları her daim mevcut olmuş ve durumun gerekliliği yasal mevzuatlarla güvence altına alınmıştır. Öğretmenlerin maruz kaldıkları denetim uygulamalarına karşı tutumlarının incelenmesi bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

Severey (1974), tutumun yapısal doğasının gözönüne alındığında, çeşitli yazarların tanımlarına rastlamak mümkün olduğunu ifade etmiştir. Thurstone tutumu, “bir psikolojik objeye karşı (veya için) negatif veya pozitif duygunun yoğunluğu”, şeklinde; Wagner ise, “bir tutum objesine karşı davranışta bulunmak, sırayla, bir kişinin değerlendirmesi, bilgisi ve eğilimine uygun gelen duyuşsal, bilişsel ve davranışsal öğelerin kompozisyonu” olarak tanımlamıştır (akt. Tekindal, 2009, s. 5). Tezbaşaran (2008) ise tutumu, belirli nesne, durum, kurum kavram yada diğer insanlar karşısında öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimi şeklinde tanımlamıştır.

Tutumların ölçülmesinin eğitimde ve psikolojideki önemi tartışmalı da olsa, insan davranışını yordamasındandır. Tutumların davranışı yordadığı varsayıldığında, davranışları gözleminin maliyeti gözününe alındığında, davranışları / olası eğilimleri tahmin etmek adına tutumları ölçmek görece kolay ve ekonomiktir. Bu bakımdan bilim insanları insan davranışlarını doğrudan gözleme yerine, tutumlarını ölçme yoluna gitmektedir. Öğretmenler sistemin gerekliliği olarak, uzun yıllar müfettişler tarafından denetlenmişlerdir. Yapılan birçok çalışmada, öğretmenlerin müfettişler tarafından yapılan denetim uygulamalarından yeterince memnun kalmadıklarına ilişkin sonuçlar mevcuttur. Müfettişlerin denetim uygulamalarından memnuniyetsizlik, öğretmenlerin denetim süreçlerine karşı olumsuz tutumlar geliştirmiş olması olasılığını güçlendirmektedir. 24 Mayıs 2014 tarihli 29009 sayılı resmi gazetede yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlığı Yönetmeliği” ile öğretmen denetimi, müfettişler yerine okul müdürünün sorumluluğuna verilmiştir. Öğretmenlerin mesleki anlamda okullarında yaptıkları uygulamalar kapsamında maruz kaldıkları denetim uygulamalarından, gelişim ve rehberlik bağlamında istifade edebilmeleri amacıyla, bu denetim uygulamalarına ilişkin tutumlarının incelenmesi önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin maruz kaldıkları denetim yaşantılarından istifade etmelerinin, onların denetim mekanizmasının gereği, önemi ve işlevi konusunda sahip oldukları tutumlardan etkilendiği varsayıldığında, bu tutumların ölçülmesinin / betimlenmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma kapsamında mevcut durum, herhangi bir müdahalede bulunmadan var olan, betimlenmeye çalışıldığı için tarama modelindedir. Tarama modeli var olan durumu ortaya koyma amaçlayan araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2009). Araştırmanın veri toplama işlemi, 2017 yılı Bahar dönemi, öğretmen seminer çalışmaları döneminde Batı Karadeniz’deki bir ilde sınıf

²⁵⁸ Doç.Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, abdurrahmanilgan@gmail.com

²⁵⁹ Doç.Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, enginaslanargun@gmail.com

²⁶⁰ Öğretmen, Rıza Malatyalı İlkokulu,

öğretmenlerinden toplanacaktır. Araştırma çalışma grubunu, 300 civarında öğretmenin oluşturması hedeflenmiştir.

Taslak ölçme aracı, 5'li olumsuz, toplam 17 adet 5'li Likert türü dereceleme ölçeğinden oluşmaktadır. Ölçeğin seçenekleri, 'Hiç Katılmıyorum' ile Tamamen Katılıyorum' arasındaki seçeneklerden oluşmaktadır. Taslak maddeler / göstergeler literatür taraması, öğretmenler üzerine yapılan kompozisyon çalışması ve uzman görüşlerine dayalı olarak oluşturulmuştur. Taslak ölçme aracının 17 maddeden oluştuğu varsayıldığında, madde sayısının 10 katı ve üzeri gözlem (katılımcı) sayısının mükemmel (Gorsuch, 1983; Grimm ve Yarnold, 1995) olduğu söylenebilir.

Geçerlik ve güvenirlik analizlerinden önce, verilerin AFA için uygunluğunu ve verilerin yeterli olup olmadığını açıklayan KMO ve Barlett's testlerine de bakılacaktır (Worthington ve Whittaker, 2006). Bu kapsamda yapı geçerliği amacıyla, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), ardından Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılacaktır. Ardından da güvenirlik amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına değerler incelenecektir. AFA'da temel bileşenler analizi uygulanacak, ihtiyaç duyulursa Varimax dik döndürme tekniği kullanılacaktır. DFA için (GFI, AGFI, CFI, NNFI, RMR, SRMR ve RMSEA) çeşitli uyum indekslerinin uygunlukları incelenecek, gerekli durumda modifikasyonlar yapılacaktır.

Ölçme aracının geçerlik ve güvenirliğine ilişkin çalışmaların ardından, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının düzeyi betimlenecek, tutumlarının düzeyleri demografik değişkenler ve öğretmenlerin geçirdiği denetim ve sınıf gözlemi sayılarına göre karşılaştırılması yapılacaktır. Bu kapsamda, ilişkisiz ölçümler için t-testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson korelasyon analizleri yapılacaktır.

Sonuç

Araştırma kapsamında henüz veriler toplanmadığı için, bulgular ilerleyen zaman diliminde raporlaştırılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Denetim, Tutum

ORTAÖĞRETİM MANTIK DERS KİTAPLARINDAKİ BİLİMSEL HATALAR İLE MANTIK YANLIŞLARI VE YANILTMALARI

Abdullah DURAKOĞLU²⁶¹,

ÖZET

Belirli türdeki düşünme formlarıyla ilgilenen mantık, düşünmenin oluşumundan ve düşüncenin içeriğinden bağımsız bir disiplindir. Bu yönüyle mantık, sadece dile dökülmüş düşünceler arasındaki formel akıl yürütme ilişkilerine yönelir. Akıl yürütmeleri de geçerlilik ve geçersizlik yönünden inceleyerek geçerli akıl yürütme formlarının bilgisine ulaşmaya çalışır. Bu bağlamda klasik mantığın asıl konusunu geçerli akıl yürütmeler, başka bir deyişle kıyaslar oluşturur. Aristoteles, kıyası kendisine bazı şeylerin konulmasıyla, bu konulan şeylerden başka bir şey sadece bunlar dolayısıyla zorunlu olarak çıkan bir söz olarak tanımlar. Daha açık bir ifadeyle kıyas, öncül konumundaki en az iki önerme ile sonuç önermesi konumundaki son önermeden oluşan tündengelim dayanan bir çıkarımdır. Mantığın en önemli konularından olan kıyaslar, doğru düşünme hakkında bize bilgi verirler. Bu yönüyle düşünüldüğünde akıl yürütme yeteneğine sahip olmanın doğru ve sağlıklı düşünme için yeterli olmadığı anlaşılmaktadır. Akıl yürütme, başka bir deyişle doğruyu elde etme sürecinde nelerin yanlış olduğunu ve yanlışla düşmeye neden olan etkenleri de bilmek gerekmektedir. Çünkü bilerek ya da bilmeden, isteyerek ya da istemeden mantık kurallarının dışına çıkmak mümkün olabilmektedir. Bununla birlikte pek çok kez yanlış, gerek biçim gerekse içerik açısından ikna edici ve doğru görünebilir. Zira bütün sağlıklı insanlar akıl yürütme yeteneğine sahip olsa da yüzdeler olarak az sayıda insan doğru ve sağlıklı düşünebilmektedir. Bu çerçevede ele alındığında mantık yanlışlarının da mantığın en önemli konularından birini teşkil ettiği ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmada mevcut ortaöğretim mantık ders kitaplarındaki mantık hataları ve yanılmacaları ile birlikte bilimsel hatalar da ele alınmıştır. Mantığın en önemli konularından biri olan mantık yanlışları, bu çalışmada mantığın herhangi bir konusu olarak değil de mantık dersi kitapları hazırlanırken ironik bir biçimde düşülen durumlar olarak ele alınmıştır. Çalışmanın diğer bir bölümünde ise günümüzde okutulan ortaöğretim mantık ders kitaplarındaki bilimsel hatalar ortaya çıkarılmış ve bunun üzerine değerlendirmelerde bulunulmuştur. Son yıllarda Ülkemizde ortaöğretim mantık ders kitaplarına ait bu türden çalışmaların yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle kendisi de normatif bir bilim olan mantığın, ders kitabının değerlendirmeler ışığı altında, ne düzeyde yanlışlardan uzak ve ne düzeyde bilimsel olduğuna ilişkin geniş ve bütüncül bakış açılarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, günümüzde liselerde okutulan iki adet ortaöğretim mantık ders kitabının ne düzeyde hatalara ve yanılmacı durumlara düşmüş, ne düzeyde hatalı ve yanılmacı durumlardan uzak ve ne düzeyde bilimsel olduklarını tespit ederek bu kitapları birbirleriyle karşılaştırmaktır. Bu kapsamda, günümüzde liselerde okutulan ders kitaplarındaki bilimsel hatalar nelerdir?, mantık yanlışları ve yanılmaları nelerdir? soruları temele alınmıştır. Bu problem çerçevesinde şekillenen diğer problemler ise şöyle ifade edilebilir: Bilimsel hatalar ve mantık yanlışları nasıl ve ne gibi kavram ve ifadelerle düzeltiler? Bu hataların nedenleri nelerdir? ya da neler olabilir? Mantık ders kitaplarında hangi türden hatalar bulunmaktadır. Ortaöğretim mantık ders kitaplarında bu hatalar hangi oranda bulunmaktadır?

²⁶¹ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı, adurakoglu06@gmail.com

Yöntem

Bu çalışmada yöntem olarak nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek veriler, hem doküman incelemesi yoluyla hem de mantıksal yöntem ile elde edilmiştir. Çalışmada iki ana dokümandan yararlanılmıştır. Bunlar; Doçent Doktor Arslan TOPAKKAYA'nın editörlüğünde komisyon tarafından yazılan ve 2012'de yayınlanan Ortaöğretim Mantık Ders Kitabı ile Neriman KARAVELİOĞULLARI tarafından yazılan ve 2012'de yayınlanan Ortaöğretim Mantık Ders Kitabı'dır. Araştırmada bu iki ders kitabındaki bilimsel yanlışlar ile mantık yanlışları ve yanıltmaları ironik bir biçimde mantığın kendisi bir yöntem olarak ele alınıp ortaya konulmuştur. Bilimsel yöntemin türlerinden biri olan mantıksal yöntem, olgusal içeriği olmayan önermeler veya olgusal içeriğe sahip olsa da önermeler arasındaki ilişkilerle ilgilenir. Bu çalışmada da daha çok bu şekilde bir yöntem izlenerek ders kitaplarının içeriğinde bilimsellik ölçütüne sahip olmayan ifadeler ortaya çıkarılmış ve bunlar üzerine değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Sonuç

Doçent Doktor Arslan TOPAKKAYA'nın editörlüğünde komisyon tarafından yazılan ve 2012'de yayınlanan "Ortaöğretim Mantık Ders Kitabı"ndaki bilimsel yanlışlardan biri, 24. Sayfada yer almaktadır. Bilindiği gibi eşitlik: iki ayrı şeydeki tüm özelliklerin ortak olması durumudur. Bu kitapta buna örnek olarak düşünülen bir görsele yer verilmiştir. Görselde birbirine çok benzeyen, muhtemelen ikiz kız çocuğun fotoğrafına yer verilmiştir. Ancak fotoğraftaki iki kız çocuk görseli, bu kızlar, ikiz de olsalar ve ne kadar birbirlerine benzerlerse benzesinler, eşitlik kavramına uygun değildir. Çünkü eşitlik, benzerliğin sınır durumudur. Bilindiği gibi canlılar özellikle de insanlar, sonsuz niteliklere sahiptirler. Bu durumda iki farklı insanın tüm özelliklerinin ortak olması mümkün değildir. Dolayısıyla iki farklı insan sosyal alanda eşit olsalar da ontolojik anlamda hiçbir zaman eşit olamazlar. Kitapta eşitlik kavramına ilişkin görsel olarak geometrik biçimlere yer verilmesi düşünülebilir. Bu kitapta mantık yanlışları da bulunmaktadır. Bunlardan biri, 128. Sayfada yer almaktadır. Bu sayfada "birbirinden bağımsız birden fazla önermenin bir arada geçerliliğinin denetlenmesi mümkün değildir" ifadesine yer verilmektedir. Burada en yaygın mantık yanlışlığı olarak bilinen dil yanlışlığı bulunmaktadır. Aynı kökten gelen terimlerin birbirinin yerine kullanımı yanlış yapılmasna neden olmaktadır. Örneğin; ayrıcalık- ayrılık birbirinin yerine kullanıldığında yanlış anlam doğurur. Kitapta da önermelerin bir arada geçerliliğinin denetlenmesi yerine önermelerin birbirleriyle geçerliliğinin denetlenmesi ifadesi kullanılması gerekmektedir. Bir arada- birbirleriyle birbirinin yerine kullanıldığından yanlış anlamaya neden olabilecek bir durum vardır. Mantıkta önermelerin, bir arada başka bir deyişle topluca birbirinden bağımsız olsalar da geçerlilikleri denetlenebilir. Ancak önermelerin birbirleriyle geçerliliklerinin denetlenmesi söz konusu dahi olamaz.

Neriman KARAVELİOĞULLARI tarafından yazılan Ortaöğretim Mantık Ders Kitabı'ndaki bulgular da sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mantık, Ders Kitabı, Bilimsel Hatalar, Mantık Yanlışları, Mantık Yanıltmaları.

BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN OKUL ÖNCESİ ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNİN VE ANNELERİNİN EBEVEYNLIĞE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

İrem SAVCI²⁶²,

ÖZET

Amaç

Bir ülkenin gelişmişlik düzeyini belirleyen en önemli unsurlardan birisi eğitimidir. İnsanın içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmesi, rolünü oynayabilmesi için eğitim ve öğretim kurumlarında gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırılır. Zorunlu okul eğitimi bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkartıp yönlendirmeye yeterli değildir. Bu nedenle okul öncesi eğitim bireyin sosyal gelişimi için önemlidir Aslan ve Cansever (2007)'e göre; bireyin özgüvenli ve sağlıklı bir kişilik oluşturup yeteneklerini geliştirebilmesi zorunlu eğitimin yanı sıra okul öncesinde katıldığı sosyal faaliyetler ile sağlanmaktadır.

Günümüzde eğitim sitemimizde köklü değişimler meydana gelmiştir. Gelişen eğitim sistemi ile bireyin bedensel, ruhsal, toplumsal, ahlaksal yönleri gelişmekte ve bu sayede bedence, ruhça sağlıklı ve topluma uyumlu insanlar yetiştirmek olduğunu bildirilmiştir (Doğan 2004). Taymaz (1995) ise, eğitimin amacının, yalnızca belli bir program çerçevesinde bilgi vermek olmamasına gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Türkiye'deki eğitim sisteminin incelenmesinden önce eğitimin genel bir tanımı yapılmalıdır. Literatürde eğitimin birçok tanımı bulunmaktadır. Eraslan (2004), eğitimin, kişinin bireysel, toplumsal yönlerde başarılı olmasında, bütün ideallerine ulaşmasında temel araç olduğunu belirtmiştir.

Fidan (1998), eğitim, kişinin toplum ölçütlerinde, inanç ve yaşam tarzında etkili olan tüm sosyal süreçler olduğunu bildirmiştir. Başka bir tanıma göre eğitimin, bireyin toplumsal yeteneğinin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreç olduğu ifade edilmektedir (Tezcan 1985).

Ertürk (1972) ise eğitimi, bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak değişim meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Türk milli eğitiminin amaçları ile temel ilkelerini 14 Haziran 1973'te kabul edilen 1739 Sayılı "Millî Eğitim Temel Kanunu" belirlemektedir. Söz konusu yasanın kimi maddeleri 16 Haziran 1983 tarih ve 2842 Sayılı yasa ile değiştirilmiştir. Yasanın, Türk eğitim sistemini iki bölüm içinde düzenlediği görülür. Birinci ana bölüme "Örgün Eğitim", ikinci ana bölüme de "Yaygın Eğitim" denmiştir.

Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki bireyleri okul çatısı altında toplayarak yapılan düzenli eğitimlerdir. Okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim eğitimleri örgün eğitime örnektir (Taymaz 1978).

Çalışmada literatür araştırmasının yanı sıra, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-4-5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin ve annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumlarının değerlendirilmesi açısından bir anket düzenlenmiştir. 204 çocuk ve annelerine olmak üzere toplamda 408 anket uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS ile bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Yöntem

²⁶² Lisansüstü Öğrencisi vd., Kocaeli İl Millî Eğitim Müdürlüğü arge birimi Proje Uzmanı , izmit /Kocaeli, iremsavci47@hotmail.com

Araştırmada annelerin çocuk bakımına ilişkin tutumlarını öğrenebilmek için “Anneye Yönelik Tutum Ölçeği” ve çocukların sosyal becerilerinin ölçülmesi için “Sosyal Beceriler Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini oluşturan okulöncesi 3-4-5 yaş grubu 204 adet çocuk ve annelerine anket uygulanmıştır.

Uygulanan anket çalışması sonucu elde edilen veriler SPSS 16.00 istatistik programına girilerek istatistiki çözümler yapılmıştır. Verilerin analizinde Özdemir’in 2012 yılında yaptığı “Bazı Değişkenler Açısından Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerinin ve Ailelerinin Ebeveynliğe Yönelik Tutumları” isimli çalışma referans alınarak F testi, T testi ve Tukey Testi kullanılmıştır. Özdemir’e (2012) göre T testi iki aritmetik ortalama arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için, F testi ikiden fazla grubun bir anda karşılaştırılmalarını sağlamak için, Tukey Testi ise farkların nereden kaynaklandığını tespit etmek için de kullanılmaktadır. Analiz sonucu elde edilen bulgular ise yorumlanarak araştırma sonucu hazırlanmıştır.

Sonuç

Okul öncesi eğitimde çocuklara kazandırılması gereken temel becerilerden biri de sosyal becerilerdir. Çocuklarda sosyal becerilerin kazandırılması, pekiştirilmesi ve bu becerilerin değişik ortamlarda uygulamaya dönüştürülmesi okul öncesi eğitimin önemli işlevleri arasında yer almaktadır.

Ancak okul ortamı sosyal becerileri kazanmakta ne tek ortamdır ne de tek başına yeterlidir. Okul öncesi eğitimin öncesinde çocuklar sosyal becerilerini ilk olarak ailelerinden kazanmaktadırlar. Bu nedenle çocukların örnek olarak aldığı anne ve babanın tutumu, çocukların sosyal gelişiminde önem arz etmektedir.

Bu çalışmada Şırnak il merkezinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-4-5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin ve annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları değerlendirilmiştir.

Bu değerlendirmeye yönelik uygulanan anket çalışmasının sonuçları şöyledir:

- Çocukların cinsiyetleri ile çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşimi, sosyal bağımsızlığı ve toplam sosyal becerileri arasında önemli bir etkileşim olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra çocuğun cinsiyetinin annenin ebeveynliğe yönelik ilgisi, yeterliliği, doyumu ve genel tutumu arasında etkileşim tespit edilmemiştir.
- Annenin yaşına ve eğitim durumuna göre annelerin ebeveynliğe yönelik tutumları incelendiğinde ise, annenin yaşının ve eğitim durumunun ebeveynlik ilgi tutumu, yeterlilik tutumu, doyum tutumu ve genel tutumu üzerinde farklılık oluşturmadığı söylenebilir.
- Bunun yanı sıra çocuk sayısına göre annelerin ebeveynliğe yönelik tutumları incelendiğinde annenin çocuk sayısı ile anne ebeveynlik ilgi tutumu, yeterlilik tutumu, doyum tutumu ve genel tutumu arasında farklılık oluşturmadığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Ebeveyn, Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Beceri

VOCATIONAL TRAINING FOR SYRIAN and TURKMENIAN YOUTH AND WOMEN REFUGEES IN TURKEY at APPAREL SKILLS UNITS AND THE IMPACT ON THE EDUCATION ATTANDANCE OF THEIR CHILDS

Mustafa Hilmi ÇOLAKOĞLU²⁶³,

ABSTRACT

In this research, the women who left Syria due to war and immigrated to Turkey were studied. They were within the scope of the Vocational Training Program for Young and Female Syrians in Turkey. The program was financed by the Japanese government and technically supported by UNIDO, AFAD, Istanbul Ready to Wear and Apparel Exporters Association (IHKIB) and Turkey Ministry of National Education (MoNE). We studied the the relationship between education and certification of women immigrants in the field of textiles and ready-to-wear and the continuation to school of their childs.

Keywords : Immigrants, VET, School Attendance

²⁶³ Associate Prof. Dr., Republic Of Turkey Ministry Of National Education , mustafacolakoglu@meb.gov.tr

ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISI, EĞİTİME DEVAM, DİSİPLİN VE OKULU TERK DÜZEYİNDE EBEVEYNLERİNİN BOŞANMA DURUMUNUN ETKİSİ

Mustafa Hilmi ÇOLAKOĞLU²⁶⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Ülkemizde 12 yıllık zorunlu eğitimde ortalama başarı düzeyi düşüktür. PISA, PIAAC, ICILS, TIMMS vb. uluslararası sıralamalar da bunu işaret etmektedir. Bu durum başarısızlığın nedenlerinin araştırılmasını gerektirmektedir. Öğrencinin başarısında muhtelif unsurlar etkilidir. Bunlardan en önemlisi çocuğun rol model olarak kabul ettiği anne ve babanın uyumu ve çocukla ilgi ve ilişkilidir. Aile bireyleri arasındaki uyumsuzluk aşılamadığında hukuken boşanma gerçekleşmektedir. Boşanma kararı öncesinde yaşanan ve öğrenciyi etkileyen sorunlar, boşanma sonrasında da sürmektedir. Anne veya babanın veya her ikisinin de başka evlilik yapması, ailenin maddi durumunun sarsılması, il veya okul değiştirme, çocuğun annesini veya babasını kısıtlı sürelerle görebilmesi, üvey kardeşlerle tanışmak, çocuğa ilgi ve desteğin azalması vb. olumsuz etkenler süreklilik kazanmaktadır. Literatür incelendiğinde bu konuda bazı araştırmalar yapıldığı ancak araştırmaların bir sınıf veya okul bazında sınırlı kaldığı, tüm okul ve öğrencileri, sınıfları, okul türlerini kapsamadığı görülmüştür. Ayrıca bu problemi aşmaya yönelik olarak okullarımızda anne ve babası boşanan öğrencilere moral destek sağlayacak ve ilgi gösterecek kurumsal kapasite oluşmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve resmi farklı türlerdeki okullarda 4 ila 12 sınıflarda 2015-2016 eğitim döneminde eğitim gören yaklaşık 17 milyon öğrencinin anne ve babaların boşanmasının öğrencinin psikolojisine ve öğrenmesine etkisi nedeniyle oluşan akademik başarı düzeyinde azalma, okula devamsızlık, sağlık raporu gün sayısı, okulu terk ve eğitim hayatına devamsızlık düzeyine etkilerini belirleyerek ebeveynlerin boşanma kararı alırken çocuklarının başarı durumunun olumsuz etkileneceği hususunu dikkate almalarını sağlamak, boşanma kaçınılmaz ise öğrencinin olumsuz etkilenmesi azaltacak tedbirleri belirleyerek ana, baba, sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen arasında işbirliği oluşturulmasının gerekliliği ortaya koymak, farkındalığı artırmaktır.

Amaç

Ebeveynlerin boşanma kararı alırken çocuklarının başarı düzeyinin olumsuz etkileneceği hususunu dikkate almalarını sağlamak, bu konuda tüm paydaşlarda farkındalığı artırmak, ailelerde, okullarda ve rehber öğretmenlerde bilgi düzeyini yükseltmeyi amaçlayan tedbirleri belirlemek, oluşturulacak basit göstergelerle eğitimde başarının gelişimini izlemektir.

Yöntem

Milli Eğitim Bakanlığının ve özel kuruluşların okullarına kayıtlı tüm öğrenciler ve velilerle ilgili bilgilerin bulunduğu MEBBİS ve E-Okul Veri tabanlarında 4-8 ve 9-12. Sınıftaki tüm öğrencilerin okul türlerine göre 2015 ve 2016 yılları akademik başarı ortalamaları hesaplanmıştır. Bu hesaplamada öğrencinin anne ve babasının hukuken boşanmış olmaları dikkate alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin okula devamsızlık gün sayısı ortalaması, sağlık raporu gün sayısı ortalaması, eğitimi terk eden öğrenci sayısı ortalaması hesaplanarak tablo oluşturulmuştur. Veriler anne ve babası ayrılmış olanlar, okul türü ve sınıf bazında tasnif edilmiştir. Ayrıca rehber öğretmenlerle yüzyüze görüşmeler

²⁶⁴ Associate Prof. Dr., Republic Of Turkey Ministry Of National Education , mustafacolakoglu@meb.gov.tr

yapılarak öğrencinin anne ve babasının boşanmasının öğrencinin başarısını etkileme mekanizması anlaşılmasına çalışılmıştır.

Bulgular

Okul türlerine ve sınıfa göre yıllık başarı ortalaması değişmektedir. Aynı okul türünde sınıf bazında başarı ortalaması da değişmektedir. Anne ve babası hukuken boşanmış öğrencilerin akademik başarısının genelde daha düşük olduğu, eğitime ve okula devamlarının azaldığı, disiplin suçu ileyen öğrenci sayısı ile eğitimi terkeden öğrenci sayısının arttığı görülmüştür.

Sonuçlar

Anne-baba boşanma kararı alırken çocuklarının akademik başarısının olumsuz etkileneceğini göz önünde bulundurmalıdır. Okul yönetimi, öğretmenler, rehber öğretmen, öğrenci, ve veli çocuğun anne ve babasının boşanmış olduğunu öğrenciyle ilişkilerinde ve akademik başarısının izlenmesinde sürekli dikkate almalı ve öğrenciyi daha fazla desteklemelidir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Başarı, Okulu Terk, Boşanma, Devamsızlık, Disiplin

BİR STEAM UYGULAMASI: SÜRREALİST KİMYAÜmmüye Nur TÜZÜN²⁶⁵, Gülseda Eyceyurt TÜRK²⁶⁶,**ÖZET****Problem Durumu**

Birey yetiştirmek, anlama, yordama, bilgilerini günlük yaşama transfer edebilme, karşılaştığı problemlerle başedebilme, eleştirel düşünebilme becerilerini bireye kazandırabilmedir.

Birey yetiştirirken öğretim ortamlarını bireyin sahip olduğu bütün becerileri kullandırtacak şekilde harmanlamak, bu sayede daha donanımlı ve iş piyasalarında rekabet edebilecek bireyler yetiştirmek esastır. Bireylerin bilimsel bilgiyi bilim, teknoloji, mühendislik, sanat, matematik entegrasyonu (STEAM: science – technology – engineering – arts – mathematics) ile yordamaları; onlara problem çözme becerisi, korkusuzluk, eleştirel düşünme becerisi ve beceri kazanma yetisi edindirmektedir (Maeda, 2013).

Bilim, teknoloji, mühendislik, sanat, matematik entegrasyonu ile yapılan öğretimlerde; sanat ve bilim arasında sinerjik bir denge kurmayı başarma, tam tersini savunan argümana, bu durumun kullanışsızlığına karşı bir argümandır. Antik Yunanda sanat ve bilim hiyerarşileştirilmemekten ve öğretimin sürekliliğini sağlamada sanat ve bilim ayrımı yapılmazken, çağımız koşullarında benzer yaklaşım neden benimsenmemiş? (Piro, 2010).

Bilim, teknoloji, mühendislik, matematik entegrasyonu bireyleri iş piyasalarına, hayatta bir yer edinmeye hazırlarken; bilim, teknoloji, mühendislik, matematiğe sanatı da entegre etme; eleştirel düşünmenin hakim olduğu çağımızda bireylerin yaratıcılığını ön plana çıkarmakta, bireyleri dar kalıplarda düşündürmenin ötesine geçirmekte ve standartları yıkmaktadır (Boy, 2013).

Bu noktadan hareketle, ayrıca yukarıda bahsedilen uluslararası literatür taraması eşliğinde bir STEAM (science – bilim, technology – teknoloji, engineering – mühendislik, art – sanat, mathematics – matematik) uygulaması yürütmek böylece daha donanımlı ve iş piyasalarında rekabet edebilen bireyler yetiştirmek bu araştırmanın odak noktasıdır.

Amaç

Bu araştırma, bir STEAM (science – bilim, technology – teknoloji, engineering – mühendislik, art – sanat, mathematics – matematik) uygulaması; makroskobik doğaya submikroskobik doğayı, kimyasal tanecikleri (bilim boyutu), uygun geometride (mühendislik boyutu), uygun açılarla (matematik boyutu), tuval üzerine akrilik boya ile (teknoloji boyutu) resmetme (sanat boyutu) yani sürrealist kimya tabloları çalışma amaçlıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim öğrencilerine yönelik nasıl bir STEAM uygulama süreci yapılandırılabilir?
2. STEAM uygulama süreciyle yapılandırılan sürrealist tabloların kapsam geçerliği nasıl sağlanabilir?
3. STEAM uygulama süreciyle yapılandırılan sürrealist tabloların öğretim bakımından etkililiği nasıl değerlendirilebilir?
4. STEAM uygulama süreciyle öğrencilere hangi beceriler kazandırılabilir?

²⁶⁵ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, u_tuzun@hotmail.com

²⁶⁶ Arş. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Bölümü, Kimya Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sivas, g.eyceyurt@gmail.com

Yöntem

Araştırmada 2016 – 2017 öğretim yılında Ankara ilinde bir ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 24 öğrenci ile 78 ders saati süreyle nitel araştırma temelli yürütülmüştür. Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma nitel araştırma olarak tanımlanır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 39).

Araştırmanın uygulama sürecinde öğrenciler makroskobik doğada göremediğimiz submikroskobik doğayı, kimyasal tanecikleri (bilim boyutu) uygun geometride (mühendislik boyutu), uygun açılarla (matematik boyutu), tuval üzerine akrilik boya ile (teknoloji boyutu) resmetmişlerdir (sanat boyutu).

Uygulama süreci sonunda 40 adet makroskobik doğayı, submikroskobik doğa ile harmanlayan sürrealist kimya tablosu çalışılmıştır, bir öğrenci birden fazla tablo çalıştığından toplam öğrenci sayısı ile toplam tablo sayısı örtüşmemektedir, tabloların anlattığı submikroskobik doğanın kapsam geçerliği alan eğitiminde uzman iki fen eğitimci tarafından kontrol edilerek sağlanmıştır.

Araştırmanın veri toplama sürecinde tablolar sergilenmiş, sergiye katılan 102 öğretmen ve öğrencinin bu STEAM uygulamasına dair değerlendirmeleri alınmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Güvenirlik alan eğitiminde uzman iki fen eğitimcisinin verileri kodlama ve kategorilemeleri arasındaki tutarlık ile sağlanmıştır.

Bulgular

Bu araştırmada STEAM uygulama süreciyle sürrealist kimya tabloları yapılandırılmış, tabloların kapsam geçerliği alan eğitiminde uzman iki fen eğitimcisi tarafından kontrol edilerek sağlanmış, tabloların öğretim bakımından etkililiğinin değerlendirilmesi sürecinde ise tablolar sergilenmiş, sergiye gelen katılımcıların değerlendirmelerine başvurulmuştur.

Araştırma sonucunda STEAM uygulamasının anlamlı (f: 1), çok yönlü (f: 1), eğlenceli (f: 3), eleştirel düşündürücü (f: 2), farklı (f: 8), başarıyı artırıcı (f: 62), ilgi çekici (f: 17), kimyayı sevdirci (f: 1), mantıklı (f: 5), öğretici (f: 3), rahatlatıcı (f: 1), bilim – sanat entegresino olanak verici (f: 15), submikroskobik doğayı vurgulayıcı (f: 3), yaratıcılığı geliştirici (f: 21) olduğu bulunmuştur. Uygulamaya dair negatif değerlendirmede sergide tanıtımın daha etkili olmasına (f: 1) dairdir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda STEAM uygulamasının yaratıcılığı, eleştirel düşünmeyi, başarıyı, bilime karşı olumlu tutumu geliştirmede faydalı olabileceği bulunmuştur.

Bu STEAM uygulaması süreci daha donanımlı ve iş piyasalarında rekabet edebilen bireyler yetiştirme adına ilerki bilimsel araştırmalar için temel teşkil edebilir. Bunun yanı sıra bu STEAM uygulaması sürecinde çalışılan sürrealist kimya tablolarının ulusal ve uluslararası literatürde örneğinin olmayışı bu bilimsel araştırmayı ilerki bilimsel araştırmalar için temel teşkil etmede önemli kılan bir başka özelliktir.

Anahtar Kelimeler: STEAM, Sürrealist Kimya, Makroskobik ve Submikroskobik Doğanın Harmanlanması

ŞANLIURFA'DA GÖREV YAPAN OKUL MÜDÜRLERİNİN EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Mehmet Emin USTA²⁶⁷, Mustafa ÖZMUSUL²⁶⁸,

ÖZET

Problem Durumu

Ülkeleri gelişmiş kılan göstergelerden biri de sahip olduğu insan sermayesinin niteliğidir. Böyle bir sermayenin niteliği aynı zamanda eğitim bakımdan yeterli donanıma sahip bireylere sahip olma anlamı taşır ki bunun gelişmişlikte ciddi bir payının olduğu söylenebilir. Eğitime yapılan yatırımların kalkınmadaki rolü açık olduğundan, bu en büyük yatırımdır. Ancak eğitime dönük yatırımların tek başına kalkınmayı garanti edemeyeceği riski de vardır. Dolayısıyla eğitim girişimi olarak yapılan bu yatırımların ne derece ekonomik ve toplumsal kalkınmaya yansıtacağı eğiliminin izlenmesi ve değerlendirilmesi gerekir (Özmuşul, 2013).

Bir örgüt olarak okul, öğrencilerin için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların planlı bir şekilde kazandırılmasını sağlar. Ayrıca, öğrencinin yeteneklerinin yeterliğe dönüştürmek, toplum kalkınması için gerekli işgücünü sağlamak, toplum önderlerini yetiştirmek, teknoloji üretimini desteklemek, insanın eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve devlete sadık insan yetiştirmek bakımından okulun birçok yararı vardır. Diğer taraftan günümüzde okulun toplumla iç içe bulunma zorunluluğu vardır. Okulun toplumsal sorunlarla ilgilenmesi, her kuşaktan yurttaş yetiştirilmesinde görev alması ve aynı zamanda okulun çevre hizmeti yürütmesi yeni eğitim programlarının benimsediği olgulardır (Başaran, 2006).

Uluslararası ölçekte öğretmen ve okul müdürlerine yönelik olarak yapılan çalışmalardan biri de OECD tarafından yürütülen TALIS çalışmasıdır. Eğitim politikalarına ilişkin analiz ve anahtar bazı alanlarda gelişmeye katkı sağlamak adına okul müdürleri ve öğretmenlerden dönüt alınmaktadır. Bu yönüyle katılımcı ülkeler arasında işbirliğini güçlendirmek amaçlanmaktadır. İlk kez 2008 yılında 24 ülkede uygulamaya konulan geniş ölçekli bu çalışmayla uluslararası göstergeler ve politika analizleri yapılmakta ve ülkelerarası karşılaştırma yapmaya olanak sağlanmaktadır. Her ülkeden 200 okul örneklem olarak alınmakta ve bu okullarda görev yapan 20 öğretmenle okulu temsilen 1 müdür ayrıca çalışmaya dahil edilmektedir. 2013 yılında TALIS'e katılım sağlayan ülkeler şunlar olmuştur: Kanada (Alberta), Belçika (Flanders), Hollanda, Avustralya, Fransa, Norveç, Şili, İzlanda, Polonya, Çekya, İsrail, Portekiz, Danimarka, İtalya, Slovakya, Danimarka, İtalya, İngiltere, Japonya, İspanya, Estonya, Güney Kore, Estonya, İsveç, Finlandiya, Meksika, ABD, Brezilya, Hırvatistan, Bulgaristan, Güney Kıbrıs, Letonya, Malezya, Romanya, Sırbistan, Singapur, Abu Dabi (OECD, 2014). Dolayısıyla temel eğitim sistemini geliştirmek için çaba sarf eden ülkeler için TALIS çalışması ciddi bir veritabanı sunan bu çalışmayla birçok ülke ile uluslararası karşılaştırma yapma olanağı doğmuştur.

Bu çalışmanın amacı, Şanlıurfa'da görev yapan okul müdürlerinin eğitim ve okul yönetimine yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki alt boyutlarda okul müdürlerinin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır:

- Çalışma deneyimi,
- Mesleki gelişim etkinliklerine katılım durumu,
- Mesleki gelişim etkinliklerine katılımında yaşanan engeller,
- Çalışılan okula ait istatistiksel bilgiler,
- Diğer okullarla öğrenci rekabeti,

²⁶⁷ Yrd. Doç. Dr., Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mehmeteminusta@gmail.com

²⁶⁸ Doç. Dr., Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mustafaozmuşul@gmail.com

- f) Öğrenci profili,
- g) Okul liderliği,
- h) Okulda yapılan çalışmalar
- i) İş memnuniyeti

Yöntem

Bu araştırma nicel araştırma deseninde yürütülmüş olup tarama çalışması niteliğindedir. Araştırmada uygulanan ölçme araçlarıyla var olan durum olduğu gibi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışma; Bozova, Siverek, Akçakale, Halfeti ve Haliliye ilçelerine bağlı okullarda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan 222 okul müdürüyle yürütülmüştür. Soru-cevaplama yönergelerine uymadıkları gerekçesiyle iki katılımcıya ait veriler anketten çıkarılmıştır. Sonuç olarak çalışma grubunu gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılan 220 okul müdürü oluşturmuştur. Bu araştırmada OECD tarafından 2013 yılında gerçekleştirilen TALIS çalışmasındaki okul anketinin maddeleri kullanılmıştır. Bu doğrultuda TALIS çalışmasında okul müdürlerine uygulanan anketin (OECD, 2014) çalışma deneyimi, mesleki gelişim etkinliklerine katılım durumu, mesleki gelişim etkinliklerine katılımında yaşanan engeller, çalışılan okula ait istatistiksel bilgiler, diğer okullarla öğrenci rekabeti, öğrenci profili, okul liderliği, okulda yapılan çalışmalar ve iş memnuniyeti kısımları kullanılmıştır. Bu anlamda çalışmada kullanılan anket 24 ana sorudan oluşmuştur. Anket maddeleri orijinalinde OECD tarafından İngilizce olarak geliştirilmiş olup dil ve Türk Eğitim Sistemine uygunluğu bakımından uzman görüşü alınarak Türkçeye uyarlaması yapılarak çalışma grubuna uygulanmıştır. Anketin uygulanmasına ilişkin gerekli izin Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında betimsel istatistikler (yüzde, frekans, ortalama ve standart sapmak) kullanılmıştır. Elde edilen ham veriler öncelikle tablolaştırılmış, analiz edilerek yorumlanmıştır.

Sonuç

Okul müdürlerine ilişkin öne çıkan bulgular şu şekilde verilebilir:

- Okul yöneticiliği veya müdür yetiştirme programı/dersi alan katılımcıların 20'si (%9.1) müdürlük öncesinde böyle bir eğitimden geçtiğini belirtmiştir. Aynı oran TALIS'e katılan ülkelerde ortalama % 25.4'tür.
- Okul müdürlerinden "hiçbir zaman" yöneticilik eğitimi almadığını belirtenlerin oranı %60.9 olup TALIS'e katılan ülkelerde ortalama %15.2'dir.
- Okul müdürlerinden "hiçbir zaman" öğretimsel liderlik eğitimi almadığını belirtenlerin oranı %64.1 olup bu oran TALIS'e katılan ülkelerde ortalama %22.2'dir.
- Mentörlük, araştırma, konferans, gözlem ve inceleme gibi konularda mesleki gelişim etkinliklerine katıldığını beyan edenlerin oranı ve gün bakımından katılım süreleri TALIS ortalamasına göre önemli ölçüde düşüktür.
- Okul müdürlerinin mesleki gelişim etkinliklerine katılımında en çok engel olarak gördükleri konu "bu tür çalışmalara katılımın teşvik edilmemesi"dir.
- Okulda alınan kararlara veli, personel ve öğrencinin katıldığını belirtenlerin oranı yüksektir. Bununla beraber, çalışma grubundaki okul müdürlerin "Önemli kararları kendim alırım" maddesine orta düzeyde katılırken TALIS'e katılan ülkelerdeki okul müdürleri bu maddeye düşük düzeyde katılmışlardır.
- Okul kaynakları, öğretmen sayısı, bütçe, veli desteği, mesleki gelişim olanakları ve paylaşımcı liderlik açısından yaşanan yetersizlikler ile mesleki iş yükü ve eğitim mevzuatı ve politikaları bakımından çalışma grubundaki okul müdürlerinin TALIS'e katılan

- ülkelerdeki meslektaşlarına göre okullarında etkinliklerinin daha çok sınırlandığı belirlenmiştir.
- Okul müdürlerinin genel olarak mesleki memnuniyetlerinin yüksek olduğunu belirtmiştir.
 - “Eğer imkan olursa başka bir okulda çalışmak isterim” yargısına orta düzeyde katılım olurken bu konuda TALIS ortalaması çok düşük düzeydedir.
 - “Toplumumuzda öğretmenlik mesleğine değer verildiğini düşünüyorum” yargısına okul müdürleri düşük düzeyde katılırken bu konuda TALIS’e katılan ülkelerde katılım orta düzeydedir.

Anahtar Kelimeler: TALIS, Okul Müdürleri, Mesleki Gelişim, Liderlik, İş Memnuniyeti

ÖĞRETMENİN MESLEKİ ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRETMEDE ARANAN ŞARTLAR

Mehbare GULİYEVA²⁶⁹, Nezaket İMAMVERDİYEVA²⁷⁰, Afet BAYRAMOVA²⁷¹,

ÖZET

Amaç

Dünyadaki en saygın unvanların başında gelen öğretmen adını, onun şerefini en yüksekte tutmak için birçok nitelikler, olması gereken şartlar olarak sayılır. Öncelikle gençlerin yüksek hazırlıklı uzman olarak yetişmesinde öğretmen unvanı, öğretmen şerefi son derece büyük rol oynamaktadır. Bilgelerin de söylediği gibi bir toplumun ve milletin istikbali kelimenin gerçek anlamıyla öğretmenin elinde. Bir millet okuldan, öğretmenden başlar. Bir milletin yok olması için onun öğretmenin ve doktorunun bilgisiz olması yetiyor. Dolayısıyla öğretmen, milleti manevi açıdan, doktor ise fiziksel açıdan geleceğe hazırlar. Bu durum öğretmen kişiliğine, onun manevi dünyasına her an özel dikkat edilmesini gerektirir. Bu tür öğretmenler toplumda üstad öğretmen olarak bilinirler.

Üstad öğretmenler, birçok niteliklerinden dolayı sıradan öğretmenlerden farklı olurlar. Üstad öğretmenler, öğrettikleri dersi derinden bilmekle beraber manevi saflığı, güzel ahlaki, kendi alanındaki yaratıcı faaliyetleri, çocuklara hümanist yaklaşımları ve yüksek öğretici taktikleriyle seçilmektedirler. Bu tür niteliklerin taşıyıcısı olan öğretmenlerin toplum tarafından üstad ve iyi niyetli öğretmenler olarak adlandırılmaları, onlara büyük saygı ve ihtiram gösterilmesi hiç de rastlantı sayılmamalıdır.

Üstad öğretmenler, yalnızca bilgileriyle değil, aynı zamanda yüksek pedagojik kültürleri ve duyarlılıklarıyla farklılık göstermektedirler. Ünlü Ukraynalı pedagoğ V.A.Suhomlinski'nin müdür olduğu okulda öğretmenlerin pedagojik ustalığı ve taktiğine son derece büyük önem vermesinin tesadüf olmaması gerekir. Suhomlinski, yaptığı karşılaştırmalar yoluyla sesi olmayan bir insanın şarkı söyleyemeyeceği gibi, müzik yetenği bulunmayan birisinin de müzisyen olamayacağı fikrini savunuyordu. Çocuğu gücendirme, aşağılama, hakaret etme ve haysiyetine dokunma asla kabul edilemez diyen ünlü pedagoğ, bunların yapılması halinde çocuk kalbine acımasızlık, kin tohumları serpilmiş olur ve bu da çocukların daha sonra anlamsız ve hoşla gitmeyecek hareketler etmesine yol açar, diyordu. Büyük pedagoga göre yalnızca insana, onun hayırsever başlangıcına güven, her kesin kalbinde tüm güzellik ve iyiliği, alçakgönüllülüğü ve kutsallığı temin edebilir.

Öğretmenlik faaliyetinde en önemli hususlardan biri de öğretmenin, çocukların kaygılarıyla yakından ilgilenmesi, bunun için her an sorumluluğunun farkında olması, görevinin kutsallığını anlayabiliyor olmasıdır. A.M.Gorki'nin öğretmenin çocuğa sevgiyle yaklaşması üzerine söylediklerini buraya aktarmamızda fayda olacağını düşünmekteyiz: "Sadece eğitimle ilgili olan, çocuklara büyük sevgi duyan, yeni yaşamın kurucuları olan çocuklara sabır ve duyarlılıkla yaklaşan kişiler öğretici olabilirler".

Ünlü Azerbaycan yazarı S.Rahimov, öğretmenin sözü ile işinin birliğini yüksek değerlendirerek sözü ve işi birbirine uyan öğretmenin her zaman öğrencilerin, toplumun gözünde daha değerli, necip bir insan olarak yükseleceğinin altını çiziyordu. Bu yüzden de öğretmen, eğittiği her bir öğrenciyi geleceğin değerli bir kişiliği, vatandaşlık borcunu şerefle yerine getiren vatansever bir evladı, kültürümüzün taşıyıcısı ve devletimizin uyanık muhafızları olarak görmelidir.

²⁶⁹ Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikolojik Fakültesi, Pedagoji Bölüm, yagut_family@mail.ru; mehpareguliyeva7@gmail.com

²⁷⁰ Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikolojik Fakültesi, Pedagoji Bölüm,, naza52@mail.ru

²⁷¹ Öğretim Görevlisi, Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikolojik Fakültesi, Pedagoji Bölüm,, afetbayramova@gmail.com

Tüm bunlarla beraber öğretmenin pedagojik ustalığını diğer beceri ve yetenekleri de kanıtlamaktadır. Hayat, pedagojik bilgi ne kadar derin ve kapsamlı olsa da, pedagojik beceriler olmadan bunların pedagojik ustalık için yeterli olmadığını göstermektedir. Gürcü halkının ünlü pedagoğu Ş.Amonaşvili pedagojik ustalığın üç kaynağını belirleyerek şöyle yazıyordu: bireye insanca yaklaşım, pedagojik süreçte yüksek teknolojiyi benimseme becerisi, bilimle temas kurarak büyük bilim adamlarının eserlerinden yararlanma becerisi.

Yöntem

Şu hususu unutmayalım ki pedagojik tekniği benimsemek, eğitim öğretim sürecinin paradigmasını belirleyen öyle bir algoritmalar sistemidir ki, bunun uygulanması, insanda aranan nitelikleri biçimlendirmeye hizmet eder. Üstad öğretmenin performansını bu husus olmadan değerlendirmek asla mümkün değildir.

Üstad öğretmenin özelliklerinin ana göstergelerinden biri de öğretmenin kendi emosyonel durumunu, moralini doğru bir şekilde yönetmekle ilgilidir. Öğretmenin memnun ve iyimser olması, yeri geldikçe şaka yapmayı becermesi, mizah hissine sahip olması, pedagojik ustalığı gösteren nitelikleridir. Değişik durumlarda (pratik derslerde, konuşma esnasında, sevinçli ve kederli anlarda) bu tür tutumlar, öğretmenin kendi ruh halini yönetebilmesi ile beraber öğretmen-öğrenci ilişkilerini de düzenler.

Bahsettiğimiz öğretmene özgü olan bu nitelikler, pedagojik ustalığı benimsemenin son derece zor ve karmaşık, hem de uzun bir yol olduğunu göstermektedir. Bu, her şeyden önce günlük yaratıcı faaliyet sürecinde biçimlenerek gelişir. Burada öğretmenin bilgi ve becerilerinin yanı sıra onun yöneticilik nüfuzu, çocukları anlayabilme ve kalbini duyabilme, sabır ve temkinli olma özellikleri de dikkate alınır.

Sonuç

Yukarıda yazılanlardan şöyle bir sonuç alınır: biz, üstad öğretmen dediğimizde pedagojik faaliyet sürecinde görevini profesyonelce ve yüksek düzeyde yerine getirebilen derin pedagojik-psikolojik hazırlığa sahip yaratıcı öğretmeni kastediyoruz.

Ayrıca üstad öğretmen dediğimizde Azerbaycan ailelerinde şerefli, saygın vatandaş eğiten, onları büyüten, faaliyetinde bilgelerin nasihat ve vasiyetlerinden ders alan, bizden sonra gelenlerin yolunu aydınlatan kişiler kastedilir.

Üstad öğretmenle ilgili yukarıda belirttiğimiz görüşleri genelleştirirken şöyle bir sonuca varabiliriz;

- Üstad öğretmen öğrettiği dersi iyi bilmekle beraber öğrencilere, öğrenmeyi de öğretmekte başarılı olur,
- Pedagojik üstallığa sahip üstad öğretmen, ders verdiği öğrencileri günlük çalışmalarda, sınıfta, ders sürecinde aktif olmalarını sağlamakla beraber onların düşünme becerileri ve bağımsızlıklarını geliştirmede de büyük başarılarla imza atmış olur. Bu tür öğretmenler, her an çeşitli usul ve araçlardan yararlanarak öğrencileri yaratıcı çalışkanlığa, sorunları çözmeye, bağımsız arayışlar yaparak doğru ve dürüst sonuçlar almaya yönlendirir,
- Üstad öğretmen, bireysel kültürü, eğitici gücü sayesinde çocuklarda yüksek eğitim ve gelişme düzeyine nail olur,
- Üstad öğretmen, ayrıca eğitim öğretim sürecinde pedagojik teknikleri derinden benimseyerek çalışmalarında büyük başarılar kazanmış olur.

Anahtar Kelimeler: Üstad Öğretmen, Öğrenci, Pedagojik Faaliyet.

DOĞU PERİPATETİK (MEŞŞAILİK) FELSEFESİNİN ÖĞRETİLMESİNDE KARŞILAŞTIRMALI METODUN UYGULANMASI

Kemale PENAHOVA²⁷²,

ÖZET

Amaç

Problem durumu. Azerbaycan Cumhuriyeti yeniden bağımsızlığına kavuştuktan sonra Bakü Devlet Üniversitesinde Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi bünyesinde Felsefe Bölümü faaliyet göstermeye başladı. O dönemden bu yana öğretim üyeleri milli felsefi miras, dünya felsefe tarihi, ontoloji, gnosioloji (bilgi kuramı), epistemoloji, sosyal konuların yüksek düzeyde öğretilmesi/eğitilmesi gibi bir görev yerine getirmektedirler. Doğal olarak tüm bu derslerin derinden öğretilmesi, günümüz beklentilerine karşılık verecek uzmanların yetiştirilmesini sağlayabilir.

Fakültede, öğrencileri İslam dünyasına ait felsefi mirasla tanıştırma ve öğrencileri gelecekte araştırmalara yönelmek amacıyla sufizm (tasavvuf felsefesi), Doğu peripatetizmi (meşşailik) (Doğu'da 'meşşaiyyun' olarak geçmektedir) gibi dersler öğretilmektedir. Bilindiği gibi orta çağda Azerbaycan toprakları hilâfet sınırları içinde mevcut olmuş, o dönemde yaşayıp yaratmış fikir adamları hilâfet içindeki tüm halkların ortak çabalarıyla oluşturulan İslam medeniyetinin meydana gelip gelişmesi sürecine doğrudan katkıda bulunmuşlardır. İslam medeniyetinin önemli bir parçası olan felsefi mirasın bugün araştırılması ve öğrencilere öğretilmesi, öğrencilerin milli kimlik düşüncesinin şekillenmesi açısından önem arz etmekte, gençlere geçmişe saygı, geleceğe güven duyguları aşılamaktadır.

Peripatetizm (meşşailik), orta çağda İslam dininin kapsadığı bölgede felsefi ekoller arasında özel bir konuma sahipti. Hilafeti yöneten Abbasi halifelerinin antik felsefeye dair eserleri Arapça'ya tercüme ettirmeleri, bunun için tercüme evinin (Beyt'ül Hikmet) kurulması, onların dünyevi bilimlerini de geliştirme yönündeki çabaları, sarayda değişik dini akımlar arasında gerçekleşen tartışmalar, yine eski Doğu felsefi dünyagörüşü gelenekleri, IX.Yüzyılda Doğu peripatetik (meşşailik)felsefesinin meydana gelmesine yol açtı. Doğu peripatetik (meşşailik) felsefesinin meydana gelip gelişmesinde Yakup el Kindi, Ebu Nasr el Farabi, İbni Sina, Ebulhasan Behmanyar, İbn Rüşd, Siraceddin Urmevi, Nasiruddin Tusi, Esireddin Ebhari, Ezzelledin Huneci gibi fikir adamlarının büyük hizmetleri geçmiştir.

Doğu peripatetizmi (meşşailik) dersinin öğretilmesinin amacı, söz konusu akımı temsil eden filozofların ontoloji, gnosioloji, mantık hakkında eğitimlerini, bilimlerin sınıflandırılması teorisini, kozmoloji görüşlerini, sosyal ve ahlaki görüşleri öğrencilere derinden benimsetmektir. Dersin öğretilmesi sırasında karşılaştırmalı-tarihsel, mantıksal, karşılaştırmalı metotlardan yararlanır.

Felsefi karşılaştırma, felsefi gelenekler, ekoller, eğitimler, kategorial düzen ve ayrı ayrı kavramların karşılıklı incelenmesini öngörmektedir.

İslam medeniyeti yayıldığı bölgede yer alan diğer felsefi akımlarla beraber Doğu peripatetik (meşşailik)felsefesini de dünya felsefi görüşlerinden ayrı, bağımsız bir süreç olarak ele almak doğru değildir. Bu yüzden de dersin öğretilmesi, Doğu ve Batı felsefelerine özgü teorilerin karşılaştırmalı şekilde incelenmesi ve doğu peripatetizminin (meşşailik) dünya felsefi fikir tarihinde yerinin belirlenmesine dayanmaktadır.

²⁷² Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Felsefe Bölümü, Azerbaycan Cumhuriyeti, BAKÜ, kamalapanahova@mail.ru

Yöntem

Araştırma yönetimi ve veri analizi. Doğu peripatetizmi (meşşailik) dersinin öğretilmesi sırasında karşılaştırmalı metota dayalı olarak Doğu peripatetiklerinin (meşşaiyyun) felsefi fikirlerinin, kullandıkları kategorial düzenin Platon, Aristo, Neoplatonizm(yeniplatonculuk) felsefe ekolü temsilcilerinin teorileriyle karşılaştırmalı şekilde incelenmesi doğru sayılmaktadır. Hareket, yer, zaman, madde ve biçim, nefis, töz (Lat. substantia) ve aksidensiyon (tesadüf sonucu meydana gelen) kategoriler, idrak ve idrak yapısı hem de Platon ve Aristo'nun görüşleri açısından karşılaştırılarak incelenmektedir. Platon ve Neoplatonizm ekolü tarafından ileri sürülen emanasyon (intişar) teorisinin Doğu peripatetik (meşşailik) filozoflarının varlık teorisine etkisine değinilmektedir. Aristo'nun, bilimlerin sınıflandırırken esas aldığı ilkeler, Platon ve Aristo'nun sosyal ve ahlaki görüşlerinde ele alınan meseleler, orta çağda Doğu peripatetiklerinin (meşşaiyyun) eserlerinde yaşadıkları dönemin sosyal-politik yaşamı, dini manzarası dikkate alınarak geliştirilmiştir. Antik filozofların ve Doğu peripatetiklerinin (meşşaiyyun) eserlerinin karşılaştırmalı şekilde incelenmesi, bu ekol temsilcilerinin felsefi dünya görüşünün gelişme dinamiğine ışık tutmaya olanak sağlamaktadır.

İslam dünyasının felsefi fikri, bu bölgeye giren değişik akımlı ekollerin birbirine etkisi zemininde araştırılmalıdır. Araştırmalar sırasında özellikle bu mirası temsil eden fikir adamlarının doğrudan eserlerine müracaat etmenin, bunların bilimsel önemini diğer medeniyetleri temsil eden felsefi fikirlerle karşılaştırma yoluyla belirlemenin, öğrenciler tarafından Doğu peripatetizminin (meşşailik) teorik esaslarının tarafsız bir şekilde benimsenmesini sağlayabileceğini düşünmekteyiz.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar. Doğu peripatetizminin (meşşailik) İslam medeniyetinin yayıldığı bölgeye ait felsefi fikrin gelişmesindeki rolünün yanı sıra onun dünya felsefi fikrine etkisi de karşılaştırmalı metot yoluyla anlatılır. Bilindiği gibi adı geçen ekol temsilcisi filozofların eserleri, orta çağda Batı dillerine çevrilerek Avrupa ülkelerinde yayılmış, bu eserler aracılığıyla antik felsefe Batı Rönesansına transfer edilmiştir. Bir başka ifadeyle antik filozofların etkisi altında şekillenen bu felsefi akım, Avrupa'da Hristiyanlık yayıldıktan sonra gölgede kalan antik mirasın Rönesans döneminde yeniden gündeme gelmesinde önemli rol oynamıştır. XVI. yüzyılda İtalya üniversitelerinde İbni Rüşd'ün teorisi Nifo ile Pomponazzi arasındaki tartışmalar sonucunda yeniden dikkat çekmiş, onun felsefi yaratıcılığının temel özellikleri orta çağ ve Rönesans döneminde Batı felsefi fikrinde önemli rol oynayarak çağdaş Batı felsefesinin de gelişmesine katkıda bulunmuştur. Avrupa'da El Kindi, el Farabi, İbni Sina, İbni Bacce, İbni Tufeyl, İbni Rüşd'den esinlenenler arasında Albert fon Bolştedt, Akvinalı Tomas, William Okkam, Rocer Bekon gibi filozofların olması, Batı ile Doğu'nun ilmi çevreleri arasında yüzyıllarca süren karşılıklı ilişkilerin var olduğunu kanıtlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Peripatetizm (Meşşailik), Karşılaştırmalı Metod, Kategori.

8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNDE YAPTIKLARI HATALARIN TESPİT EDİLMESİNE YÖNELİK BİR İNCELEME

Erhan AKIN²⁷³,

ÖZET

Amaç

İnsanoğlunun iletişim yollarından biri olan yazma becerisi; temel dil becerileri içinde en son öğrenilen bir beceridir. Yazma becerisi iletişimin etkili ve sağlam unsurlarından biridir. Bu yolla insanlar daha etkili iletişim kurma yoluna gider. Ayrıca bireylerin sorunlarını net bir şekilde ilgili makamlara iletmede de kullandıkları bir yoldur. Bunun için modern çağda artık sözlü yerini alan yazılı anlaşmalar, sözleşmeler de bu durumun en iyi göstergesidir. Çünkü insanlar artık yazılı sözleşmelerle ticaret yapmakta, seyahat etmektedir. Özellikle İnternet, akıllı telefon vb. cihazların hayatın merkezine yerleşmesi sonucunda insanlar yazma becerisini daha çok kullanmaya başlamıştır. Elektronik postalar, mesajlar, sosyal medya yazışmaları bunun göstergeleridir. Bu durum yazılı iletişimin önemini arttırmıştır. Bu önemle birlikte okullarda da yazma becerisine gereken hassasiyet gösterilmektedir. Çünkü iletişimde yazma becerisinde yapılan bir hatanın telafisi söz konusu olmamaktadır.

Bunun için yazma becerisinin iyi şekilde öğretilmesi ve bu becerinin uygulaması aşamasında hatalara yer verilmemesi gerekmektedir. Bu yüzden temel dil becerilerinin hepsinde olduğu gibi yazma becerisi de aktif öğrenme ortamı ister. Bireyler bu beceriyi ne kadar çok aktif kullanırsa o düzeyde hatalardan arındırılmış yazma becerisine sahip olmuş olur. Çünkü yazma becerisi uygulamanın çok olduğu ortamlarda gelişme göstermektedir. Bunun için yazma becerisi okul ortamında öğrenilip geliştirilen bir beceridir. Yazma becerisi; okulda ders içi ve ders dışı çalışmaların sonucunda üst seviyelere taşınabilir. Bu nedenle yazma becerisinin sürekli değerlendirmeye tabi tutulması gerekmektedir. Çünkü birey yazma becerisinin hangi düzeyde olduğunu yapılan değerlendirme sonucunda öğrenebilir. Birçok değerlendirme çeşidi kullanılarak bu işlem gerçekleştirilebilir. Bunlardan en çok kullanılanı öğretmen değerlendirmesidir. Nitekim bu çalışmada da öğretmen değerlendirmesi kullanılmıştır.

Yapılacak değerlendirmelerle birlikte bireylerin yazma becerisi düzeyleri ortaya çıkarılmaktadır. Bu da öğrencilerin hatalarını görmelerini sağlayarak bir daha aynı hataya düşmemelerini engelleyebilir. Yapılacak değerlendirmeler detaylı şekilde öğrencilere nerede nasıl hata yaptıklarını gösterir nitelikte olmalıdır. Bu yolla öğrencilerin doğru bildikleri yanlışların önüne de geçilmiş olur. Ayrıca hataların bir sıklığı da gösterilerek öğrencilerden hangi alanda eksik oldukları da öğretilmiş olur. Bu nedenle yazma becerisi değerlendirmesi önem arz etmektedir. Öğretmen sınıfında çeşitli değerlendirme yolları ile yazma becerisi değerlendirmesi yaparak öğrencilerinin yazma becerisindeki hatalarını en aza indirmeye çalışmalıdır. Çünkü okul hayatından sonra öğrenciler birer vatandaş olarak hayatlarına devam edeceklerdir. Bazen iletişim unsuru olan yazmadaki bir hata büyük sorunlara yol açabilmektedir. Nitekim alan taraması sonucunda ülkemizde lise hatta üniversite eğitimi almış insanların dilekçe vb. yazıları yazmada sorun yaşadıkları ile ilgili çalışmalara rastlanmaktadır. Tüm bu olumsuzlukların önüne geçmek için ilkökul ve ortaokul döneminde öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi ve hatalardan arındırılması için gerekli çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir.

²⁷³ Yrd. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana bilim Dalı, Merkez/Siirt, erhanakin49@hotmail.com

Yöntem

Çalışma grubunu oluşturan 75.Yıl Ortaokulunda 8. sınıfta öğrenim gören 35 öğrenciden, belirlenen bir konu hakkında bir kompozisyon metni yazmaları istenmiştir. Konu, “Gelecekteki Ben” olarak belirlenmiştir. Konu belirlenmeden önce “Komşuluk İlişkileri”, “Yeni Neslin Avantajları/Dezavantajları”, “Ailem ve Ben” gibi konular düşünülmüştür. Fakat dört Türkçe öğretmeni ve bir öğretim üyesinden oluşan uzman grubu; konunun gerek öğrencilerin geleceği gerek yaşamış oldukları sınav atmosferinden dolayı “Gelecekteki Ben” olmasına karar vermiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki hatalar, belirli başlıklar altında incelenmiştir. İnceleme yapılırken alanda yapılan çalışmalar tekrar gözden geçirilerek öğrencilerin metinlerinde yapılan inceleme belli başlıklar altında yapılmaya karar verilmiştir. Bunun için alanda yapılan benzer çalışmalarda da kullanılan inceleme envanterlerinden yararlanılarak metinler incelenerek kelime, cümle, paragraf ve metin düzeyi şeklindeki başlıklar halinde öğrenci hataları sınıflandırılmıştır.

Sonuç

Çalışmada ulaşılan bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin iyi düzeyde olmadıkları görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin kelime düzeyinde çok hata yaptıklarına rastlanmıştır. Öğrencilerin kelime düzeyinde yaptıkları hata sayısı 497 (dört yüz doksan yedi) gibi yüksek bir rakamdır. Öğrencilerin kelime düzeyinde yaptıkları hataların ise daha çok kelimelerin yanlış yazılmasından kaynaklandığı görülmüştür. Bunu yanlış kelime seçimi ve kelime tekrarı takip etmektedir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin kelime düzeylerinin iyi olmadığı şeklinde yorum yapılabilir.

Öğrencilerin cümle düzeyinde yaptıkları hatalara ait ise şu bulgulara rastlanmıştır: Cümle düzeyinde 540 (beş yüz kırk) hata sayısı tespit edilmiştir. Bunlardan; anlatım bozukluğu: 278, noktalama hataları: 249, gereksiz cümle uzatımı:13 şeklindedir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin cümle düzeylerinin kötü bir seviyede olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin cümle düzeyinde yaptıkları hatalara ait ise şu bulgulara rastlanmıştır: Paragraf düzeyinde 56 (elli altı) hata sayısına ulaşılmıştır. Bunlardan; cümleler arası zayıf bağlar: 20, geliştirilemeden bırakılan olay veya düşünceler: 17, cümle tekrarı: 10 şeklinde hataya rastlanmıştır. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin paragraf düzeylerinin iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin metin düzeyinde yaptıkları hatalara ait ise şu bulgulara rastlanmıştır: Metin düzeyinde; başlık hatası: 8, konu bütünlüğünün olmaması: 16, mantık planının bulunmaması: 12, tema, kişi ve olaylarda süreksizlik: 11, yanlış paragraf girişler veya kopuk paragraf geçişleri: 19, üslupla metin türünün uyuşmaması: 10 şeklinde 76 (yetmiş altı) hata sayısı tespit edilmiştir. Buradan hareketle metin düzeyinde öğrencilerin hata oranlarının yüksek olduğu görülmüştür. Metinde anlamsal hatalara yol açabilecek türden hataların mevcut olmasından hareketle öğrencilerin metin oluşturma becerilerinin iyi düzeyde olmadıkları şeklinde yorum yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Yazma Becerisi, Yazma Düzeyi, Yazma Hataları, Ortaokul Öğrencileri

TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİM KADEMELERİNDE PROGRAMLAMA DERSİNİN OKUTULMASI KONUSUNDA BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Sevil HANBAY TİRYAKI²⁷⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknoloji baş döndüren bir hızla gelişmekte, ülkeler ve toplumlar ise bu gelişmelerden hızla etkilenmektedir. Bu etkiler ülkelerin ve toplumların yaşamlarına her yönüyle yansımaktadır. Bu toplumlarda bireylerin çağın gerektirdiklerine uyum sağlamaları ve gelişmeleri yakından takip etmeleri gerektiği gibi ülkelerin de bu gelişmelere uyum sağlayabilmesi ve geride kalmaması için gereken düzenlemeler yapılmalıdır.

Türkiye’de, yeni neslin bu teknolojik gelişmeleri yakından takip edebilmesi için okullarda Bilişim Teknolojileri dersinin okutulmasına karar verildi ve 1997 yılında Bilişim Teknolojileri dersi seçmeli ders olarak okutulmaya başlandı. Fakat bu ders ile bilgisayarın ve teknolojinin daha çok okuma yani mevcut teknolojiyi öğrenme boyutuna yer verildi. Oysaki bireylerin çağın gerektiği gibi artık üretilen teknolojiyi kullanma değil teknoloji üretme yani yazarlık aşamasına geçmeleri gerekmektedir. Bu yüzden ders Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Bilişim Teknolojileri ve Yazılım dersi olarak ortaokul 5 ve 6. sınıflarda zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu gelişme sevindirici olmakla birlikte yine yazılım noktasındaki üretimi karşılamakta yetersizdir. Son yıllarda programlama dersinin ilkökul kademesinden itibaren okutulması gündeme gelmiş ve son olarak da 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarıyla da Fen ve Sosyal Bilimler Liselerinden başlanarak kademeli olarak bütün lise türlerinde ve ortaokullarda dersin okutulmasına karar verilmiştir.

Yapılandırmacı eğitim yaklaşımımız ve yaşam boyu öğrenmeyi temele aldığımız eğitim sistemimizde Pintrich ve De Groot’un (1990) da belirttiği gibi bireylerin zihinsel aktivitelerini, düşünme becerilerini ve öğrenme sürecini planlama, yönlendirme, yönetme ve hedefler doğrultusunda ilerleme becerilerini içeren öz-düzenleyici becerilerini geliştiren programlama dersi büyük önem kazanmaktadır.

Programlama sürecinde işlem ve kavramlar soyut olduğu için öğrenciler programlama dersini zor bulabilmekte ve öğrendikleri bilgileri somutlaştırmakta zorlanabilmektedir. Bu yüzden öğrencilere programlama dersinin etkili bir biçimde öğretimi de son derece önemli ve dikkat gerektiren bir süreçtir. Bu konuyla ilgili olarak programlama sürecinin “somut öğretim materyalleri” kullanılarak öğretimi için özellikle uluslararası alanda çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. Bu durum da göstermektedir ki ülkemizde programlama dersi ile ilgili atılacak her adım, hazırlanacak her ders materyali çok ciddi hazırlık gerektirmektedir.

Programlama dersini okutacak olan Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin dersle ilgili görüşlerine yeteri kadar başvurulmadığı görülmektedir. Programlama dersinin etkili bir şekilde öğretiminin sağlanıp dersin amaçlarına başarıyla ulaşılabilmesi için müfredatın hazırlanmasından öğretim sürecine, öğretim sürecinin gerçekleştirileceği ortama, öğretim sürecinde kullanılacak materyallere, dersi okutacak öğretmenlerin öz-yeterliklerine ve dolayısıyla öğretmenlerin yetiştirilmesine kadar her konuda Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin görüş, öneri ve beklentilerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

²⁷⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Reyhanlı/Hatay, sevilhanbay90@gmail.com

Amaç

Bu çalışmada ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde programlama dersinin okutulması konusunda bilişim teknolojileri öğretmenlerinin görüşleri alınarak programlama dersin okutulmasının ülkemiz ve gelecek nesiller için önemini ve uygulanabilirliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Programlama dersi ile amaçlanan başarıya ulaşılmasına etki eden faktörler (dersin müfredatı, ders materyalleri, öğrenme ortamı, öğretme yöntemi, vb.) konusunda Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
2. Programlama dersinin okutulmasının öğrencilerin düşünme becerilerinin ve öz-düzenleyici becerilerinin gelişmesine katkısı konusunda Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Programlama dersinin ülkemizde okutulmasının önemi konusunda Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırmalar sayesinde Patton'a (1990) göre az sayıda bireyden oluşan bir örneklemden bile amaca uygun ayrıntılı ve etkili bilgiler toplanabilir. Durum çalışması McMillan'a (2000) göre belirli bir olayın, ortamın, programın ya da sosyal grubun derinlemesine incelendiği bir yöntemdir. Gall ve Borg'a (1996) göre durum çalışmaları bir olayı, durumu meydana getiren ayrıntıları incelemek ve olaya, duruma ilişkin açıklama geliştirmek, değerlendirme yapmak için kullanılır (aktaran, Büyüköztürk, 2014). Verilerin toplanmasında görüşme (mülakat) tekniği kullanılmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Görüşme formunu oluşturabilmek için önce konu ile ilgili alan yazından yer alan çalışmalar incelenmiştir. Programlama dersinin farklı boyutlardan ele alınabilmesi için alanında farklı eğitim seminerleri aldığı bilinen üç bilişim teknolojileri öğretmeni ile görüşülmüş ve programlama dersine bakış açılarını anlatan görüşmeler yapılmıştır. Bunun dışında üniversitede algoritma eğitimi almış iki matematik öğretmeninden de programlama dersinin öğrencilere kazandıracığı düşünme becerileri ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler doğrultusunda programlama dersinin hangi boyutlardan inceleneceğine karar verilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş, kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre katılımcılar programlama dersinin düşünme ve öz-düzenleme becerilerini geliştireceğini düşünmektedir. Katılımcılar programlamanın öğrenilebileceği Webteogren, Mebteogren, Code.org, Udacity, Code School, Codecademy gibi öğretici web siteleri olduğunu belirtmiştir. Katılımcılara göre programlama dersinin tanıtımı için kamu spotu hazırlanabilir ve gençler üzerinde etkisi olan kişilerin programlama öğrenmeye teşvik ettiği reklam filmleri yapılabilir. Okul okul gezilip programlama öğretimi hakkında öğrencilere bilgi verilip programlama öğretimine ilgi uyandıracak Scratch gibi programlarla öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlayabilecek küçük uygulamalar yaptırılabilir. Katılımcılar programlama öğrenmenin 6, 7 yaşlarında başlarsa daha başarılı olacağını, algoritma mantığı ne kadar erken yaşta kazandırılmaya başlanırsa programlama öğrenmenin o kadar kolaylaşacağını belirtmiştir. Katılımcılara göre programlama dersi teknoloji okuryazarlığını

artıracağı için Fatih Projesinden alınan verimi artıracak, Fatih Projesi ise sunduğu fiziki imkânlarla, Eğitim Bilişim Ağı'na (EBA) eklenecek programlama dersi içerikleri ile öğretici yazılım desteği sağlayarak programlama dersinin öğrenilmesine katkı sağlayacaktır. Katılımcılar öğrencilerin geliştirdikleri yazılımı somut hale getirmek için mekanik bir sistemle bütünleştirmeleri gerektiğini ve öğrencilerin oluşturdukları yazılımları robotik sistemlere entegre edebilecekleri, yaparak yaşayarak öğrenebilecekleri yeni laboratuvarlar kurulması gerektiğini belirtmiştir.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre programlama dersinin öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğu, dersin etkili öğretimi için öğrencilerin etkileşim kurabileceği yeni yazılım sistemlerini barındıran laboratuvarlar kullanılması ve dersin hedeflerine ulaşılmasında büyük öneme sahip zengin materyaller ve nitelikli bir içerik hazırlanması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar Akpınar ve Altun'un (2014), Haşlamam ve Aşkar'ın, Ko ve Uttl'ın (2003), Pintrich ve De Groot'un (1990), (2007), Tüfekçi ve Köse'nin (2013), Yükseltürk ve Altıok'un (2015) ve Özdiç ve Altun'un (2014) çalışmalarıyla da örtüşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar Programlama Dersi, Bilişim Teknolojileri Öğretmenleri.

ÖRGÜTSEL KÜLTÜR KONUSUNDA YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERCemalettin İPEK²⁷⁵,**ÖZET****Amaç**

Örgütsel kültür konusu sosyal bilimler literatürüne uluslararası düzeyde 1980'lerle birlikte girmeye başlamış bir kavramdır. Bu kavramın bir araştırma konusu haline gelmesinde 1982 yılında Deal ve Kennedy (1982) tarafından yazılan kurumsal kültürler kitabı ile Peters ve Waterman (1982) tarafından yazılan mükemmel arayış adlı kitabın önemli katkısı olmuştur (Hofstede ve diğerleri, 1990). Örgütsel kültür kavramı ilk defa ABD iş dünyasında kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavramın ortaya çıkışı iki nedene bağlanmaktadır. 1970'lerde, örgütlerin yapısı ve yönetiminde büyük değişimleri gerekli kılan ekonomik çalkantı birinci neden; bu dönemde Japon endüstrisi ve işletmesi konularında yapılan araştırmalar ise ikinci neden olarak gösterilmektedir. Söz konusu ekonomik kriz, şirketlerde büyük stratejik değişikliklere ve yenilik arayışlarına yol açmış, örgütleri, mevcut ön kabullerin artık geçersiz kaldığı, alışık olmadıkları yeni maceralara yöneltmiştir. Diğer taraftan, bu dönemde büyük başarılar imza atmaya başlayan Japon şirketleri araştırma konusu olmaya başlamış; Japon şirketlerinin felsefe ve kültür açısından ABD şirketlerinden farklı yönlerini ortaya koyan araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Özellikle, bu kapsamda yazılan Z kuramı (Ouchi, 1981) ve Japon yönetim sanatı (Pascale & Athos, 1982) gibi kitapların kültür kavramının gündeme gelmesinde büyük katkısı olmuştur (Wilkins, 1983; Schultz, 1995).

Türkiye'de ise bu konuda yazılmış olan ilk kitabın Kozlu (1986) tarafından yazılmış olan kurumsal kültür; Amerika, Japonya ve Türkiye - başarılı firma yönetiminde kurumsal kültürün rolü adlı kitap olduğu görülmektedir. Ülkemizde örgütsel kültür konusunda ilk lisansüstü tezlerin 1990'lardan sonra yapılmaya başlandığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamda Pekerkan (1993) tarafından, uluslararası düzeyde faaliyet gösteren bir firmanın örgütsel kültürünü incelemek amacıyla yapılan yüksek lisans tezi; Şişman (1993) tarafından, ilkokullarda örgüt kültürü üzerine yapılan doktora tezi ile Unutkan (1994) tarafından, örgüt kültürünün özelleştirme üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılan doktora tezi ülkemizde örgütsel kültür konusunda yapılan ilk lisansüstü tezler arasında yer almaktadır. Bu bildiride Türkiye'de örgütsel kültür konusunda, 1990'lı yıllardan yapılmış olan lisansüstü tezler incelenecektir. Bu amaçla, YÖK tez merkezinde kaydı bulunan lisansüstü tezler aşağıdaki ölçütlere göre incelenecektir:

1. Tez türü (yüksek lisans/doktora)
2. Üniversite ve enstitü
3. Araştırma yöntemi (nicel/nitel)
4. Evren ve örneklem
5. Veri toplama aracı
6. Örgütsel kültür sınıflaması
7. Ele alınan değişkenler

Örgütsel kültür konusunda bugüne kadar yapılmış olan lisansüstü tezlerin incelenmesi sonucunda yeni yapılacak örgütsel kültür araştırmaları için bazı öneriler geliştirilecektir.

²⁷⁵ Doç.Dr., Ahi Evran Üniversitesi, cemalettinipek@yahoo.com

Yöntem

Bu bildiri Türkiye’de örgütsel kültür konusunda, 1990’lı yıllardan yapılmış olan lisansüstü tezler incelenecektir. Bu amaçla, YÖK tez tarama merkezi üzerinden örgütsel kültür, kurum kültürü, örgüt kültürü ve okul kültürü anahtar kelimeleri ile tarama yapılarak tespit edilecektir. Tarama sonucunda, belirlenmiş olan tezler, doküman analizi yoluyla aşağıdaki ölçütlere göre tasnif edilecek ve bildiri raporlaştırılacaktır:

1. Tez türü (yüksek lisans/doktora)
2. Üniversite ve enstitü
3. Araştırma yöntemi (nicel/nitel)
4. Evren ve örneklem
5. Veri toplama aracı
6. Örgütsel kültür sınıflaması
7. Ele alınan değişkenler

Örgütsel kültür konusunda bugüne kadar yapılmış olan lisansüstü tezlerin incelenmesi sonucunda yeni yapılacak örgütsel kültür araştırmaları için bazı öneriler geliştirilecektir.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Kültür, Kurum Kültürü, Örgüt Kültürü, Okul Kültürü, Lisansüstü Tezler.

ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANAHTAR YETERLİKLERİNE YÖNELİK ALGILARI

Sait AKBAŞLI²⁷⁶, Gönül ŞAYİR²⁷⁷, Mehmet DURNALI²⁷⁸,

ÖZET

Amaç

Günümüzde bilgi hızla değişim göstermekte ve bireyler günü yakalayabilmek için bilgilerini geliştirmek ve kendilerini güncellemek zorundadır. Bu noktada karşımıza yaşam boyu öğrenme kavramı çıkmaktadır. Bu kavram ilk kez 1800'lü yıllarda Grundtvig tarafından kullanıldığından Grundtvig yaşam boyu öğrenmenin kurucusu olarak kabul edilmektedir (Wain, 2000). Yaşam boyu öğrenme kavramı 1970'li yıllara kadar sadece yetişkin eğitimini içine alan bir kavram olarak değerlendirirken 1970'li yıllardan itibaren toplumun tüm kesimini içeren, eğitim kademelerinin tamamında yer verilen bir süreç olarak nitelendirilmiştir (Koç, Taş, Özkan ve Yılmaz, 2009; Uysal, 2009).

Yaşam boyu öğrenmenin en önemli katkılarından biri yetişkin eğitiminde bireylerin yaşam kalitesini artırması olarak belirtilmiştir (Yıldız, 2004). Bununla beraber yetişkin eğitimi ile yaşam boyu öğrenme birbiri ile ilişkili kavramlar olduğundan bazen birbirileri yerine kullanıldığı görülmektedir. Fakat yetişkin eğitimi sorun merkezli, uygulama odaklı, yetişkinlerin kendilerini gerçekleştirmelerini amaç edinirken (Kurubacak ve Canbek, 2008; Yazar, 2012); yaşam boyu öğrenme yer, zaman, yaş, eğitim düzeyi gibi sınırlamalar olmaksızın kişilere fırsat eşitliği sunan bir süreç (Güntüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012; Preece, 2011) olarak değerlendirilir.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili birçok farklı tanım bulunmaktadır. Örneğin; Aspin ve Chapman (2000) yaşam boyu öğrenmeyi, bireylerin yaşamları boyunca elde ettikleri bilgi, beceri, değer, ve anlayışlarını arttıran ve bunları gerçek hayatlarında uygulayabilmeyi sağlayan bir süreç olarak tanımlarken; Wetzel (2010) gönüllülük esasına dayanan özgüdülenmeye dayalı çok yönlü bir süreç olarak tanımlamaktadır. Avrupa Komisyonu (2002) yaşam boyu öğrenmeyi, bilgiyi, yetenekleri ve becerileri geliştirmek için formal ve informal biçimde devam ettirilen öğrenme etkinliklerinin tümü olarak ifade etmiştir. Antikainen (2001:179), yaşam boyunca devam eden bir öğrenme olmadığını, aynı zamanda yaşamın her alanına yayılan ve “beşikten mezara kadar süren” (Jarvis and Holford, 2005: 283) bir öğrenme olduğunu belirtmiştir. Yaşam boyu öğrenmeyi Devlet Planlama Teşkilatı (DPT, 2006) ise yeni öğrenme yollarının bilgi iletişim teknolojileri ile desteklenmesi olarak tanımlamıştır. Bu tanımlara bakıldığında ortak nokta olarak yaşam boyu öğrenmenin bireylere öğrenmeleri için ikinci bir şans verdiği kanısına varılabilir.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili dönüm noktalarına ise 1996 yılı AB tarafından “Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak kabul edilmesi ve 2000 yılında Avrupa Birliği Komisyonu'nun Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu kabul etmesi örnek gösterilebilir. Memorandum, yaşam boyu eğitimin, toplumsal bütünleşme, aktif vatandaşlık, mesleki ve kişisel uyum gibi kavramları etkilediğine vurgu yapmıştır (Kıvrak, 2007).

Türkiye’de ise bu gelişmelerin ışığında 2009 yılında “Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi” hazırlanmıştır. Bu belgenin düzenlenmesindeki asıl amaç, bireylere farklı öğrenme fırsatları yaratmak

²⁷⁶ Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Ankara, sakbasli@hacettepe.edu.tr

²⁷⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Ankara, gonulsayir@gmail.com.tr

²⁷⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Ankara, durnali@gmail.com.tr

olmuştur (Cansever, 2009). Ayrıca yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin ilkokuldan başlayarak bireylere kazandırılması gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bu noktada öğretmenlerin yaşam boyu anahtar yeterliklerinin ne düzeyde olduğu ciddi bir soru işareti olarak karşımıza çıkmaktadır (Budak, 2009).

Yaşam boyu öğrenmenin temel amacının bireylerin günümüzde ve gelecekte karşılaşacakları ihtiyaçları karşılamak olduğu düşünüldüğünde söz konusu yeterliklere öğretmenlerin sahip olması son derece önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine yönelik algılarını belirlemektir. Bu temel amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine yönelik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerine yönelik algıları, onların cinsiyetlerine, branşlarına, mesleki kıdemlerine, görev yerlerine ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın modelini tarama modellerinden betimsel tarama modeli oluşturmaktadır. Tarama (Survey) yöntemi, geçmişte ya da şu an var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2006). Tarama modeli kullanılan bu çalışmada, yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik öğretmen görüşlerinin, cinsiyet, branş, mesleki kıdem, görev yeri ve eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenecektir. Araştırma, 2016- 2017 eğitim öğretim yılında Tokat il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda ve halk eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini basit rastlantısal örnekleme yöntemi ile belirlenen 356 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Ölçeği” kullanılmıştır.

Sonuç

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Hayat Boyu Öğrenme, Yetişkin Eğitimi

OKUL YÖNETİCİLERİNE GÖRE OKULLARIN TEMEL SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: İLKOKUL VE ORTAOKULLARA İLİŞKİN NİTEL BİR ANALİZ

Gülay ASLAN²⁷⁹, Erdal KÜÇÜKER²⁸⁰,

ÖZET

Amaç

Eğitim, bireylerin toplumsal yaşama eşit olarak katılabilmemesinin ve potansiyellerini geliştirebilmesinin ön koşulu olup, bir devletin vatandaşlarına sağlayacağı en temel haklardan biridir. Bu hakkın sağlanmasında kuşkusuz birçok sorun yaşanmaktadır. Dünyada eğitim sorunlarını tamamen çözmüş ülkeler yok denecek kadar azdır. Ancak, ülkelerin baş etmeye çalıştıkları sorunlar ve bunların yoğunluğu bir birinden farklıdır. Bazı ülkeler, örneğin, temel eğitim düzeyinde dahi eğitime erişim sorununu çözememişken, bazı ülkeler bu sorunu yükseköğretim düzeyinde çözmüştür. Bazı ülkelerde eğitimde eşitliği sağlamak halen bir ütopya gibi algılanırken, bazı ülkelerde eşitlik büyük oranda sağlanmıştır. Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile eğitim sorunları arasında ters yönlü bir ilişki vardır; ülkelerin gelişmişlik düzeyleri yükseldikçe, eğitim sorunları azalmaktadır ya da gelişmişlik düzeyleri düştükçe, eğitim sorunları artmaktadır. Bunda eğitime ayrılan kaynakların farklılaşması, dolayısıyla çocuklar için sağlanan ortam ve olanakların farklılaşması başat rol oynamaktadır. Herhangi bir eğitim sistemi makro ve mikro boyutta değerlendirilebilir. Eğitime ilişkin mikro (okul) düzeyde bir değerlendirme sisteme ilişkin çok fazla veri sağlayabilir. Kuşkusuz eğitim sorunlarını en iyi tespit edecek olanlar, bizzat sorunlarla yüz yüze kalan okul yöneticileridir. Okul yöneticileri, eğitim sisteminin uygulama ayağındaki temsilcilerdir. Eğitim sisteminin karşı karşıya kaldığı sorunlarla doğrudan muhatap olan ve çözüm önerileri geliştirmek zorunda olan kişilerdir. Bu nedenle onların eğitim sistemine ilişkin değerlendirmeleri sistemi geliştirmek, eğitim sorunlarını çözmek ve nitelikli bir eğitim sunmak için temel veri olmalıdır. Ancak okul yöneticileri Türkiye’de eğitim politikası oluşturma süreçlerinde görüşlerine en az başvuru alan kişilerdir.

Sistem bakış açısına göre okul temel sistemdir; ilçe, il ve Bakanlık merkez teşkilatı yani aracı üst sistemler ve üst sistemlerin varlık nedenidir. Eğitim sistemini geliştirmeye yönelik çabalar kuşkusuz okuldan başlamak durumundadır. Okula doğrudan ya da dolaylı olarak yansımayan hiçbir çabanın aslında sistem açısından bir anlamı yoktur. Bu nedenle temel sistemin en önemli aktörlerinden bir olan okul yöneticilerinin karşı karşıya kaldığı sorunları birincil veri kaynaklarından tanımlamak önemlidir. Sadece bu verileri tanımlamak değil, fakat aynı zamanda okuldan başlayarak ve okula dönük politikalar üretmek elzemdir. Türkiye’de sistemin değişimini ve gelişimini okuldan başlatan, sorunu ve çözümü okul odaklı düşünen bir anlayış değişimine gereksinim vardır. Araştırmanın bu sürece katkı sunacağı umulmaktadır. Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak ilkökuller ve ortaokulların sorunlarını ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini tespit etmektir.

²⁷⁹ Doç.Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat.,
gulay.aslan@gop.edu.tr

²⁸⁰ Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat.,
erdal.kucuker@gop.edu.tr

Yöntem

Nitel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışmada, görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından görüşme formu geliştirilmiştir. Formun kapsam geçerliliği alan yazın taraması ve uzman görüşüne başvurularak sağlanmıştır. Araştırmada, Tokat ilinde farklı kademelerde görev yapan “amaçlı örnekleme tekniği” ile seçilmiş 35 okul yöneticisiyle derinlemesine görüşme yapılmıştır. “Derinlemesine görüşme”, bireylerin, çeşitli konulardaki bilgi düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin derinlemesine öğrenilmesinde kullanılan veri toplama tekniğidir. Nitel araştırmalarda kullanılan derinlemesine görüşme tekniği, sosyal dünyadaki “görünür” birçok olgu, süreç, ilişkinin görünümünden çok özüne inmeyi, bunların ayrıntılarını kavramayı ve bütüncül biçimde anlamayı mümkün kılan bir veri oluşturma aracıdır. Okul yöneticileri belirlenirken unvan, kıdem, cinsiyet, yaş, farklı kademelerde görev yapıyor olma gibi değişkenler dikkate alınmıştır.

Görüşme içerik analizi ile çözümlenmiş, toplanan verileri açıklayacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaya çalışılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. Böylece içerik analizi yoluyla verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışırız. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları organize ederek yorumlamaktır. Toplam 35 okul yöneticisi ile 22 saatlik görüşme yapılmış, yapılan bant kayıtları araştırmacı tarafından deşifre edilerek yaklaşık 105 sayfalık görüşme metinlerine dönüştürülmüştür. Görüşme metinleri, sorulan sorulara verilen yanıtlara göre sınıflandırılmış ve düzenlenmiştir. Okul yöneticilerinin vurguladığı sorunlar üzerinden frekanslar çıkarılmıştır. Bulgular, araştırmanın amacına yanıt oluşturulacak şekilde düzenlenmiş ve zaman zaman yöneticilerin görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bazı bulguları şunlardır. Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu, ilk ve ortaokulların en önemli sorununu “devletin okullara bütçe ayırmaması” olarak ifade etmişlerdir. Bütçe yetersizlikleri ve fiziksel yetersizliklerle uğraşmaktan eğitim öğretim sorunlarına yeterince zaman ayıramadıklarını ifade eden yöneticiler; eğitimde ciddi bir nitelik sorunu olduğunu, okullar arası farklılıkların bunu derinleştirdiğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri sistemin çok sık değiştiğinden ve takip etmekte güçlük çektiklerinden de söz etmişlerdir. Yöneticiler, eğitimin mevcut finansman yapısının değişmesi; tüm okulların bütçesinin olması ve dezavantajlı çocuklara yönelik pozitif ayrımcı politikaların izlenmesi gerektiğini önermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Ortaokul, Okul Yöneticisi, Eğitim Sorunları

ANAOKULLARINDA PERSONEL İSTİHDAMI VE KARŞILAŞILAN SORUNLARIN ANAOKULU YÖNETİCİLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ümran GÜLER²⁸¹, Elif DEĞERMENÇİ²⁸², Evren MAKAR²⁸³, Ayşegül ERÖZYÜREK²⁸⁴, Selin AYHAN²⁸⁵

ÖZET

Amaç

Okul öncesi eğitim bireyin ilk sosyal çevreye adım attığı, kendisini bir birey olarak tanımaya ve kabul ettirmeye başladığı dönemdir. Fizyolojik gelişim açısından bakıldığında zihin gelişimi büyük oranda okulöncesi dönemde tamamlanır. Okul öncesi eğitim öğrencilerin, bedensel zihinsel sosyal duygusal yönden gelişmelerini destekler (Meb, 2014). Okul öncesi eğitim toplumsal ve kültürel değerler doğrultusunda öğrencileri yönlendirerek ilköğretime hazırlayan eğitim sürecidir (Dirim, 2004).

Çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri vardır. Öğrenme çok erken yaşlarda başlar ve hayat boyu devam eder. Çocuklar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren, daha okula başlamadan çok önce öğrenmek ve keşfetmek için büyük bir heves duyarlar; etkin bir şekilde çevrelerini keşfederler, iletişim kurmayı öğrenirler ve çevrelerinde gördükleri şeylere dair fikirler oluşturmaya başlarlar. Bireyin özellikle 3-6 yaş döneminde bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmesi; toplum içinde yaşamanın ilk gereği olarak sosyal gelişimi için, buna paralel ilerleyen dil gelişimi, bilişsel gelişimi, motor gelişimi ve özbakım gelişimi için oldukça önemlidir. Okulöncesi eğitim çocuğun akranları ile bir arada olma, işbirliği kurma, yardımlaşma duygularını geliştirme, kurallara uyma, paylaşmayı öğrenme, otoriteyi kabullenme gibi sosyal normlar öğrenmesini sağlayacaktır (Baştan, 2014). Okul öncesi eğitim ülkemizde devlete bağlı anaokulları ve ilkokullara, ortaokullara ve liselere bağlı anasınıflarında verilmektedir. Okul öncesi eğitim en kapsamlı ve en etkin şekilde anaokullarında uygulanmaktadır. Anaokulları 3-6 yaş grubunun gelişimsel özelliklerine uygun olarak yapıları gereği renkli ve detaylı kurumlardır. Diğer yandan 3-6 yaş grubu için beslenme ve bakım ihtiyaçlarının karşılandığı, bunun içinde yardımcı personele (aşçı, aşçı yardımcısı, hizmetli, yardımcı personel vb) ihtiyaç duyulan kurumlardır. Anaokullarında elektrik, su ve ısınma giderleri ile zaman zaman da kırtasiye ve temizlik giderleri Milli Eğitim Bakanlığınca gönderilen ödeneklerle karşılanmakta iken yardımcı personel istihdamı için herhangi bir ödenek ayrılmamaktadır. Bakanlıkça gönderilen ödenekler tüm bu ihtiyaçları kısıtlı ölçüde karşılamakta olduğu için Anaokullarının tek gelir kaynağı olan öğrenci aidatları ile okulun kırtasiye, temizlik, tanıtım temsil giderleri, proje giderleri vb bir çok gider kalemi ile diğer yandan personel maaşları, sigorta primleri ve vergi masrafları karşılanmak zorunda kalınmaktadır. Bu da tüm alanlarda sıkıntı yaratmakla birlikte özellikle personel istihdamında üstesinden gelinmesi zor yükler getirmektedir. Yöneticiler açısından bakıldığında ise tüm sorumluluk anaokulu yöneticileri üzerine yüklenirken personel istihdamında seçici davranabilmek ve ya yaptırım uygulayabilmek adına anaokulu yöneticilerinin yetkisi bulunmamaktadır. Tüm bu etkenler personel istihdamında anaokulları ile iş gören arasında problemlere yol açmaktadır.

²⁸¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Naile Bilgiç Büyükbalklı Anaokulu/Gazipaşa/Antalya, umran_guler@hotmail.com

²⁸² Öğretmen, Samsun Bafra Kızılırmak Anaokulu, e.degermenci55@hotmail.com

²⁸³ Öğretmen, Altınordu Yalçın Çelebi Anaokulu/Ordu, evrenmakar@mynet.com

²⁸⁴ Öğretmen, Ovacık Halk Eğitim Merkezi-İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü/ Ovacık –Karabük, erozyurekayse@hotmail.com

²⁸⁵ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı Çekalan Ortaokulu, selinayhan91@gmail.com

Bu araştırmada anaokullarında personel istihdamı ve karşılaşılan sorunların anaokulu yöneticileri açısından değerlendirilerek çözümler önerileri sunulması amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Anaokullarında personel istihdamı için kaynak sağlamaya yönelik sorunlar nelerdir?
2. Anaokullarında personel istihdamında iş görenle ilgili ne gibi sorunlarla karşılaşmaktasınız?
3. Anaokullarında personel istihdamı konusunda önerileriniz nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada devlete bağlı anaokullarında personel istihdamı konusunda karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara okul yöneticileri tarafından getirilebilecek çözümler önerileri elde etmek amacıyla nitel araştırma yöntemi seçilmiştir. Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılması olgu bilim (fenomenoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2006). Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır

Sonuç

Araştırmalar devam etmektedir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular analiz edilecek ve değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Anaokulu, Personel, İstihdam, Yönetici

İLKOKUL VE ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENEN ÖRGÜTLERE İLİŞKİN ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Gülay ASLAN²⁸⁶,

ÖZET

Problem Durumu

Örgütler, günümüzde hızlı değişime ayak uydurabilmek ve varlıklarını koruyabilmek için sürekli gelişmek zorundadır. Öğrenen örgütler bu zorunluluğun doğurduğu bir anlayıştır. Öğrenen örgüt, bireysel öğrenmenin ötesinde kolektif öğrenmeye vurgu yapan, bunun için örgütlerin tüm bileşenlerine sorumluluk yükleyen bir bakış açısıdır. Bu anlayışın mimarı olan Senge'e göre öğrenen örgütlerin beş özelliği vardır. Bunlar; kişisel ustalık, paylaşılan vizyon, zihni modeller, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesidir (2014, s. 8-9). İnsanların istedikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini sürekli artırdıkları, yeni düşünce yapılarının beslendiği, ortak hayallerin serbestçe tartışıldığı, beraberce öğrenmenin sürekli vurgulandığı bir ortamdır (Ensari, 1998'den Akt. Güçlü ve Türkoğlu, 2013). Bu nedenle öğrenen örgütler hem örgüsel verimlilik hem de bireysel doyum açısından önemlidir.

Okullar yaptıkları işin doğası gereği sürekli gelişmek durumunda olan yapılardır. Bu yapıların hem bireysel hem de toplumsal taleplere yanıt verebilmeleri ve işlevlerini tümüyle yerine getirebilmeleri bireysel ve toplumsal beklentileri karşılayabilmesine bağlıdır. Bu ise eğitim işgörenlerinin sürekli kendilerini geliştirmelerini gerektirmektedir. Aksi takdirde, eğitim işgörenlerinin yetersizlikleri eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasını engelleyecektir. Diğer tüm örgütlerden farklı olarak yaptığı iş öğrenme olan okulların, tüm örgütlerden daha fazla öğrenmenin parçası olmak durumundadır. Öğrenen örgütler, okulu gelişimi, etkili okullar gibi, eğitimde niteliği artırmaya yönelik tartışmaların önemli bir ayağını da oluşturmaktadır. Sistem yaklaşımı içinde okulun sürekli gelişimini hedeflemektedir. Uluslararası literatürde oldukça ilgi gören öğrenen örgütlere ilişkin araştırmalar Türkiye'de yeterince ilgili görmediği görülmektedir. Bu araştırmanın bu boşluğa katkı sunması beklenmektedir.

Amaç

Araştırmanın amacı, ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgütlere ilişkin algılarını belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan yöneticilerin öğrenen örgütlere ilişkin algıları nedir?
2. İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin öğrenen örgütlere ilişkin algıları nedir?
3. İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin görüşleri;
4. Cinsiyet
5. Ünvan
6. Kıdem
7. Görev yapılan kademe
8. Devlet ya da özel okulda görev yapma
9. Eğitim durumu
10. Branş

²⁸⁶ Doç.Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat., gulay.aslan@gop.edu.tr

gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma betimsel niteliktedir. Bu nedenle araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modelleri, “geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan” araştırma modelidir (Ka-rasar, 2011, s. 79). Bu çalışmada öğretmen ve yöneticilerin öğrenen örgütlere ilişkin algıları tespit edilmiş ve çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmanın hedef evrenini Tokat'ta 2016-2017 öğretim yılında ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan yaklaşık 5000 öğretmen ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okulların müdür ve müdür yardımcılarıdır. Evreni % 1 hata payı ile temsil edecek örneklem büyüklüğü en az 588 kişidir. Örneklem seçiminde öğretim düzeyleri tabaka olarak alınmış, tabakalar içinde yer alacak katılımcılar ise yansız olarak belirlenmiştir. Tabakaya giren okullar seçilirken, farklı ortam ve olanaklara sahip okulların örnekleme girmesine dikkat edilmiştir. Araştırma verileri, Güçlü ve Türkoğlu tarafından geliştirilen bir ölçek yardımıyla toplanmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgütlere ilişkin görüşleri aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanarak saptanmıştır. Bu görüşlerin kimi değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin saptanması için iki değişken üzerinden yapılan karşılaştırmalarda İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem t-Testi (Independent Samples t-Test), değişken sayısı ikinin üzerinde ise İlişkisiz Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) yapılmıştır. Değişkenlik çözümlemesi sonucu F Testi anlamlı ise farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirtmek için Scheffe testi uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümlerinde anlamlılık düzeyi .01 olarak kabul edilmiştir.

Sonuç

Araştırma henüz sonuçlandırılmamıştır. Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Örgüt, İlkokul, Ortaokul

TÜİK RAPORLARI VE ILO/IPEC PROJELERİ BAĞLAMINDA BİR DEĞERLENDİRME: TÜRKİYE'DEKİ ÇOCUK İŞÇİLER VE TEMEL EĞİTİM SORUNLARI

Kübra ADA²⁸⁷, Murat Gürkan GÜLCAN²⁸⁸,

ÖZET

Çocuklar toplumun savunmasız ve korunmaya muhtaç üyeleridir. Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'sinde, 18 yaşından küçük herkes “çocuk” olarak tanımlanmaktadır. Çocukluk dönemi bireylerin zihinsel, bedensel ve psikolojik gelişimleri ve eğitimleri için oldukça önem taşımaktadır. Ancak, sanayi devrimiyle beraber ortaya çıkan iş gücü ihtiyacı, gelişim dönemindeki çocukların çalıştırılması eğilimini artırmıştır. Özellikle günümüzde az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde çocuk işçiliği yaygın olarak görülmektedir (Tat, 2016). Ailelerin gelir seviyesinin düşük olması, yetişkinlerin işsizliği, göç olayları, mevzuattaki eksiklikler ve uygulanma problemleri gibi durumlar çocuk işçiliğini artırmaktadır (Gülçubuk, 2012). Özellikle çocukların yetişkinlere kıyasla daha düşük ücretle çalıştırılabilmeleri ve kolay yönetiliyor olmaları işverenlerin çocuk iş gücü talebini artırmaktadır (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı [ÇSGB], 2005). Oysaki çalışan çocuklar henüz yeterli donanımına sahip olmadan yetişkinler gibi hayat mücadelesi içine girmektedir. Bu durum beraberinde birçok olumsuz sonuç doğurmaktadır (Açıkalın, 2008). Bu bağlamda Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO, 2010), çocuk istihdamını, çocuğun çocukluk dönemi faaliyetlerini, potansiyelini kısıtlayan ve çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimine zarar veren iş olarak tanımlamaktadır. UNICEF ise, çocuk istihdamını “çocuğun yaşına ve işin türüne bağlı olarak, minimum çalışma saatini aşan, çocuğa zararlı iş” olarak ifade etmektedir.

Dünya çapında çocuk işçilerin haklarını güvence altına alıp çalıştırma yaşı ve koşullarını sınırlandıran düzenlemeler yapılmaktadır. ILO tarafından 15-24 yaş grubunu genç işçi, 15 yaşında çalışanları ise “çocuk işçi” kabul edilmektedir. 8423 sayılı iş kanununda ise Türkiye’de “15 yaşını doldurmamış çocukların çalıştırılması yasaktır; ancak 14 yaşını doldurmuş ve ilköğretimi tamamlamış olan çocuklar, bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırılabilir” denilmektedir. Ancak, işverenlerin bilinçsizliği ya da kasıtlı davranışları sonucunda çocukların kayıtdışı çalıştırılması, haklarının gözetilmemesi gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu sorunların en önemlilerinden biri de çocuk işçilerin okula devam etmede yaşadıkları problemlerdir. Bu bağlamda birçok ülkede önemli bir problem olan çocuk işçiliğindeki eğitim sorunun çözümü için çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. ILO, dünyada artış gösteren çocuk işçiliğini konu edinerek, ‘Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi Ulusal Programı’nı (IPEC) başlatmıştır. IPEC ülkelere çocuk işçiliğinin önlenmesinde yardımcı olmayı ve çocuk işçiliğini sonlandırmayı hedeflemektedir. Türkiye’de bu program çerçevesinde çocuk işçiler için yürütülen önemli çalışmalar bulunmaktadır. Türkiye’de çocuk işçilere ait TÜİK raporlarının incelenmesi ve ILO/IPEC kapsamında yapılan projeler -faaliyetler üzerinden temel eğitim sorunlarının belirlenmesi, çocuk işçilerin eğitim haklarının korunması ve savunulması adına önem taşımaktadır. Ayrıca araştırma sonuçlarının çocuk işçilerin eğitimlerinin sürekliliği açısından yapılacak çalışmalara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Amaç

²⁸⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, Ankara, kubrada.16@gmail.com

²⁸⁸ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, Ankara, mgulcan@gazi.edu.tr

Bu çalışmada 1994-2012 yılları arasındaki TÜİK çocuk işgücü raporlarının incelenmesi ve Türkiye’de çocuk işçilerin eğitime yönelik yapılan ILO/IPEC faaliyetleri de ele alınarak mevcut durumun değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik aşağıdaki problemlere cevap aranmaktadır:

1. 1994-2012 yılları arasında Türkiye’deki çocuk işçilerin çalışma alanına göre dağılımı nasıldır ?
2. 1994-2012 yılları arasında Türkiye’de okula devam etmeyen çocuk işçilerin çalışma alanına göre dağılımı nasıldır?
3. TÜİK 2012 raporlarına göre Türkiye’de ekonomik faaliyetlerde çalışan çocuk işçilerin yaş grubu ve çalışma sektörüne göre dağılımı nasıldır?
4. Türkiye’deki çocuk işçilerin çalışma nedenleri ile okula devam etme ve okula devam etmeme durumları nasıldır?
5. Hane halkı reislerinin eğitim durumuna göre çocuk işçilerin okula devam durumları ve çalışma alanları nedir?
6. Türkiyedeki çocuk işçiliği ve eğitim sorunlarına yönelik gerçekleştirilen ILO/IPEC faaliyetleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma, betimsel bir çalışma olup alan yazın taramasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bilimsel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel çalışmalar verilen bir durumun tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanmasına olanak sağlamaktadır. Özellikle eğitim alanında yapılan araştırmalarda betimsel yöntem tarama çalışmaları oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Erkan Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Bu çalışmanın veri toplama sürecinde konuyla ilgili alan yazın taraması yapılarak çocuk işçiliğine yönelik 1994-2012 yılları arasındaki TÜİK raporlarına ulaşılmış ve Türkiye’de yapılan ILO/IPEC projelerine ve faaliyetlerine ulaşmak için konuya ilişkin literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sürecinde ise, çocuk işçiliğine yönelik TÜİK raporlarından elde edilen veriler incelenerek, çocuk işçilerin durumu yaşadıkları temel eğitim sorunları Türkiye’de yapılan ILO/IPEC projeleri ve faaliyetleri bağlamında değerlendirilecektir.

Sonuç

Araştırmanın değerlendirme süreci devam etmektedir, daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: TÜİK, ILO/IPEC, Çocuk İşçiler

ORTAÖĞRETİM SOSYOLOJİ DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

Abdullah DURAKOĞLU²⁸⁹,

ÖZET

Amaç

Okullarda sağlıklı ve verimli öğrenmelerin gerçekleşmesi için öğretim araçlarına ihtiyaç vardır. Bugünkü eğitim sisteminde bilgiler, öğrencilere sadece öğretmen ve ders kitapları ile değil bilgisayar, akıllı tahta gibi çeşitli araçlarla sunulmaktadır. Teknolojinin gelişmesine rağmen günümüzdeki öğrenciler de bilgileri genellikle dinleme ve anlama yoluyla almaya devam etmektedirler. Özellikle kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında ders kitaplarının önemli bir rolü vardır. Bu yönden ele alındığında ders kitapları halen öğrenciye kaynaklık eden en önemli öğretim materyallerinden biri olarak nitelendirilebilir.

Kitaplar içerisinde öğrenme- öğretme ortamında en çok kullanılan olan ders kitabı, bir derste kullanılan ve o dersin geliştirilmesine temel oluşturan kitap anlamına gelir. Ders kitabı; belli bir dersin öğretimi için belli bir düzeydeki öğrencilere yönelik yazılan ve içeriği eğitim programına uygun olan incelemesi yapılmış ve onaylanmış temel bir kaynaktır. Ders kitapları etkili bir şekilde kullanıldığında öğrencilerin okuma ve düşünme becerilerini geliştirebilir. Öğrenciler ders kitabı yardımıyla konuyla ilgili temel kavramları öğrenirler.

Öğrenci ve öğretmenlerin ilgisini çekebilecek kaliteli ders kitaplarında aranacak başlıca özellikler şöyle sıralayabiliriz. Kitaplarda kullanılan dilin öğrencilerin anlayabileceği seviyede olması, kitabın muhtevasının bilimsel doğrulara dayanması, kullanılan kavramların o branş mensuplarınca ortak olarak kullanılan kavramlardan oluşması vb. özelliklerdir.

Öğretim materyali olarak kullanılan ders kitapları eğitim programlarına uygun olarak hazırlanır. Bu nedenle ders kitabı eğitim programı ile tutarlı olmalıdır. Ders kitabının kullanılmasının en büyük nedeni organizasyondur. Çünkü eğitim programındaki amaçlar, içerik, etkinlikler ve değerlendirme özelliklerine uygun bilgiler ders kitabında sırayla yer almaktadır.

Ders kitabının iskeletini eğitim programı oluşturur. Eğitimde amaçlar eğitim programlarında yer almakta ve yetiştireceğimiz bireylerde hangi özelliklerin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Araçlar ise bu hedefleri gerçekleştirmek ve bireylerde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirmek için sınıf içi uygulamalarda kullanılan ders kitapları, görsel ve işitsel araç gereçler ile öğreticinin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleridir. Dolayısıyla eğitim sistemindeki mevcut uygulamalarda kullanılan ders kitapları araç niteliğindedir.

Bu çalışmada da sosyoloji ders kitapları Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği ölçütler açısından incelenmiştir. Özellikle günümüzde ders kitaplarına ilişkin eleştirel yoğunlaşmıştır. Bununla birlikte ders kitaplarının en çok hangi yönlerden eksiklerinin olduğu konusunda tartışmalar devam etmektedir. Ancak ülkemizde buna ilişkin bilimsel çalışmaların sayısı sınırlıdır. Bu nedenle sosyoloji ders kitaplarının bilimsel değerlendirmeler ışığı altında, hangi düzeyde ölçütlere uygun ve hangi düzeyde bilimsel olduğuna ilişkin geniş ve bütüncül bakış açılarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Yöntem

²⁸⁹ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı, adurakoglu06@gmail.com

Bu çalışmada yöntem olarak nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek veriler, doküman incelemesi yolu ile elde edilmiştir. Çalışmada iki ana dokümandan yararlanılmıştır. Bunlar; Profesör Doktor Korkut TUNA'nın editörlüğünde bir grup üye tarafından yazılan ve 2012'de yayınlanan "Ortaöğretim Sosyoloji Ders Kitabı" ile Emine AŞAN tarafından yazılan ve yine 2012'de yayınlanan Ortaöğretim Sosyoloji" ders kitabı'dır. Araştırmada bu iki ders kitabı Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği ölçütler çerçevesinde karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Çalışmada en çok kullanılan ölçütler, Ortaöğretim Sosyoloji Dersi Öğretim Programı ile Ders Kitapları Eğitim Araçları Yönetmeliği'dir. Sosyoloji ders kitapları içerik açısından mevcut öğretim programına göre, fiziksel özellikleri ve biçim açısından ise eğitim araçları yönetmeliğine göre karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyoloji Öğretimi, Ders Kitabı, Ortaöğretim Kurumları.

VIRTUAL CULTURE OF EDUCATION 2.0: IN SEARCH OF LOST

Nikolay (Micola) ZHURBA²⁹⁰,

ÖZET

Statement Of The Problem.

The study of man, his essence, nature, purpose, today, as never before, becomes unquestionable importance, because thrown to the verge of civilizational and cultural space, he is in a deadlock and lack of prospects of his existence. Human civilization came close to their “point of no return”, and uncontrollable avalanche-like processes of technical development and total virtualization of the cultural space only complicate this not very simple situation. Such high-speed pace of transformation and restructuring the culture has not yet experienced. Today, we are witnessing processes-werewolves with our own eyes: the virtual space, created by man, adapts on the territory of culture, and culture “imitates” in the virtual space, losing its own anthropos-basis. From whose hands we have received a phenomenon tool called "virtual reality", and where it use will lead mankind to - to prosperity or destruction? – this question is becoming increasingly important.

The duality of virtual reality, like the sword of Damocles hangs over the heads of modern mankind, found themselves outside of culture and civilization, beauty and ugliness, truth and error in impersonal, inhuman, annihilated space of created reality. To see the new format of being of a modern person and to develop a new educational system, new approaches are needed taking into account one more space of human existence – virtual one.

The being of modern society has traditionally been carried out within the framework of three-dimensional space, however, the perception of its dimensions in the early twentieth century increases to four (time appears), and since the beginning of the twenty-first century increases up to five (information appears, measured in bits). So the new millennium has given us a virtual reality. The intensive penetration of virtuality in social and individual life creates a new side of the society's existence as a virtual civilization and virtual culture. Virtualization, as G. Deleuze understood it, is a process of institutionalization on the screen of impossible and non-existent nonmaterial objects, which appearing, become materially perceived and influence actively on the character of the passing of civilizational and cultural processes.

Today we can only state that these changes alter the way of life of modern man completely. A new society requires a new virtual culture, new education, which would have the opportunity to respond to these needs and emerging threats and opportunities. Therefore, modernization of education, which would correspond to the new conditions of life, and, the most important, educate a person with the stable value orientations is a priority task to us. Of course, the architecture of education, the development of road maps and new vectors of its development are the problems, which can be solved only by collective efforts of many scientists. In our study only one of the many aspects of virtual culture is considered as the core of the future of the educational system.

Methods and data analysis

The main purpose of the work is a logical continuation of well-established methodology for the study of man in the coordinate system of culture-civilization developed by V. Isaev, considered by

²⁹⁰ Prof. Dr., Doctor of Philosophy, professor of department of education management of the Luhansk regional institute of postgradual pedagogical education, chairman of scientific public organization "Sobornost", editor-in-chief of the journal Virtus, Ukraine, SEV, zna_3@ukr.net

us in the context of virtualization of the society and the formation of paradigm of a new education. This approach gave the possibility to see and understand a wide range of new opportunities, challenges and risks of “virtual person” in a different way. Our task consisted in that, relying on this philosophy to adopt its spirit, methodology for research of modern virtual culture which has to become a core of future educational system.

In our work we have set the following tasks:

- To explore the paradigmatic field of analysis of modern virtual culture;
- To reveal the peculiarities of dialectic of interaction of contemporary culture and civilization in the process of their virtualization
- To reveal the peculiarities of the process of devirtualization of virtual culture;
- To explore and analyze the mechanisms of substitution of values in the virtual space.

In the conducted study the nature, place and role of virtual culture in the being of a modern man is determined, the processes of convergence of culture and civilization in the virtual space are analyzed, the negative and positive impact of high humanitarian technologies (hi-hume) on a modern man are revealed and further prospects of their development are outlined.

Result

Our research, not claiming the finality and incontrovertibility of the above-mentioned facts, the formed hypotheses and conclusions, was aimed at paying readers' attention to the problem of human being, his spiritual development, culture and creation of a new educational paradigm in virtual environment. Modern education is on the stage of bifurcation, in consequence of the total virtualization of society and informational and technological breakthrough, which, as it turned out, we were totally unprepared. The speed of growth of our civilization is increasing constantly, forcing us to adapt very quickly, to study and live in the new conditions. However, this trend should be supported by the appropriate level of culture and spirituality. It is noted that one of the main tasks of the future system of education is the overcoming of anthropological asymmetry of the development of culture and civilization through the formation of virtual culture, its values and semantic guiding lines.

On the background of the numerous studies on virtual culture, our work was aimed at designing a holistic matrix of virtualization of society that was done with the help of synthesis of various existing methodologies and scientific approaches of domestic (V.Kremen, V.Isaev) and foreign researchers (J.Baudrillard, V.Moiseev, N.Nosov, S.Horuzhiy). We considered and analyzed the matrix of virtual culture through the essential nature of virtual with the use of the concept of devirtualization. If virtualization is a blur of sequence, warp of time, events, algorithms, distortion of values, then devirtualization is restoration of all parameters, return to the values of true scale.

Keywords: Culture, Civilization, Virtualization, Devirtualization, Education.

PISA 2015 SONUÇLARININ ÖĞRENCİLERİN OKULA AİDİYET PUANLARI AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI

Fatma USLU GÜLŞEN²⁹¹,

ÖZET

Amaç

Ülke eğitim sistemlerinin mevcut durumunun anlaşılması ve ülkeler arası karşılaştırma yaparak eğitim planlaması sürecine katkı sağlaması açısından uluslararası sınavlar önemlidir. PISA sonuçları, eğitim sistemimizin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek gibi çok çeşitli yollarla ulusal başarının seviyesini analiz etmemizi sağlaması açısından anahtar rol oynar. Bu bağlamda, bu çalışmada, PISA 2015 fen bilimleri sınavında Türkiyeli öğrencilerin performansları en başarılı beş ülke (Singapur, Japonya, Estonya, Çin-Taipei, Finlandiya) ve OECD ortalaması ile öğrencilerin okula aidiyet puanları açısından karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar okula aidiyet üzerinde etkisi olduğu düşünülen okul içi ve sonrası çalışma için geçirilen süre, aileler tarafından öğrencilere sağlanan duygusal destek ve algılanan öğretmen adaletsizliği açısından yapılmıştır. Okula aidiyet, öğrencinin okulun sosyal ortamında diğerleri tarafından kişisel olarak kabul gördüğü ve desteklediği yönünde geliştirdiği duygu olarak tanımlanmakta ve bu duygu öğrencinin arkadaşları ve öğretmenleriyle arasındaki karşılıklı sosyal ilişkiler sonucunda kazanılmaktadır. Bu duygu, aynı zamanda öğrencinin kendini okulun önemli bir parçası olarak görmesi ile ilişkilendirilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin okul ve sınıf ortamı algılarının, eğitimin bilişsel ve duyuşsal çıktılarını etkilediği belirtilebilir. Öğrenciler, mutlu oldukları ve tercih ettikleri bir sınıf ortamında daha başarılı olmaktadır. Okulda, diğer öğrenciler tarafından kabul edilen, saygı gösterilen ve desteklenen öğrenciler, kendilerini okula bağlı hissetmekte ve daha iyi performans göstermektedirler. Ters durumlarında ise, okulda dışlanan, kendini yabancı hisseden öğrencilerin performansları ve okula devamlarında düşüş gözlemlenmektedir. Kendini okulun anlamlı bir parçası olarak algılayan bir öğrenci, okuldaki diğer öğrencilerle etkileşim sürecine daha yüksek oranda katılmaktadır. Okuldaki zamanlarının büyük bir çoğunluğunu öğretmenleri ile geçiren öğrencilerin, öğretmenleriyle ilişkileri, diğerleri ile olan ilişkilerine göre eğitimin niteliğinde ve öğrencilerin akademik başarılarında daha büyük bir etki yaratmaktadır. Öğrencilere karşı saygı duyan, onlara yardımcı olan, onları önemseyen, mesleki anlamda başarılı olan, öğrencinin hem sosyal hem de akademik gelişimini destekleyen öğretmenler, öğrencilerin aidiyet hissetmesini ve akademik başarısının yükselmesini sağlamaktadır. Aileler ise hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri işbirliğinin düzeyi ile çocuklarının okula aidiyetine ve akademik başarısına önemli katkı sağlamaktadır. Bu ifadeler doğrultusunda bu çalışmada okula aidiyet üzerinde etkisi olduğu düşünülen okul içi süreçler ve aile ve öğretmen tutumunu ortaya çıkarmaya yönelik verilerden yararlanılmıştır.

Bu çalışmada, PISA 2015 fen bilimleri sınavında Türkiye örneklemindeki öğrencilerin performanslarının en başarılı beş ülke ve OECD ortalaması ile öğrencilerin okula aidiyet puanları açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. PISA 2015 fen bilimleri sınav sonuçlarına göre sözü edilen ülkeler açısından okula aidiyete yönelik oranlar nasıldır?
2. PISA 2015 fen bilimleri sınav sonuçlarına göre sözü edilen ülkeler açısından öğrenciler tarafından algılanan öğretmen adaletsizliğine yönelik oranlar nasıldır?

²⁹¹ Uzman, fuslu@cu.edu.tr

3. PISA 2015 fen bilimleri sınav sonuçlarına göre sözü edilen ülkeler açısından öğrenciler tarafından algılanan ailelerin okul etkinliklerine desteğine yönelik oranlar nasıldır?

Yöntem

Araştırmada PISA 2015 sınavında fen alanında Türkiye, en başarılı beş ülke (Singapur, Japonya, Estonya, Çin-Tapei, Finlandiya) ve OECD ortalamasına yönelik verileri kullanılmıştır. Derleme türünde tasarlanan bu araştırmada veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Veriler, PISA bulgularının analiz edildiği ilgili yayınlardan derlenmiş olmakla birlikte, çoğunlukla PISA 2015 Öğrenci Refahı Raporundan (Volume III) elde edilmiştir. Veriler analiz edilirken, ilgili ülkeler ile Türkiye'nin verileri araştırmacı tarafından düzenlenmiş, tekrar değerlendirilmiş ve karşılaştırmalı olarak tablolar yardımı ile sunulmuştur. Tablolarda yüzde ve frekanslardan yararlanılmıştır. Çalışmada öncelikli olarak ilgili ülkelerin öğrencilerinin fen sonuçları irdelenmiştir. Daha sonra öğrencilerin okula aidiyet puanları ve okula aidiyet puanı üzerinde etkisi olduğu düşünülen değişkenlere ilişkin veriler karşılaştırılmıştır.

Sonuç

Çalışma sonucuna göre, okulda geçirilen süreler açısından okulda en uzun süre geçiren öğrencilerin Türkiye'deki öğrenciler olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın kendini okula ait hissetmeyen, kendini okulda yalnız hisseden ve okulda kolaylıkla arkadaş edinemediğini belirten en yüksek öğrenci oranlarının Türkiye örnekleminde elde edildiği görülmüştür. Başka bir ifadeyle Türkiye'de öğrencilerin yüzde 38.6'sı kendilerini okula ait hissetmediğini belirtirken, bu oran OECD ortalaması için yüzde 27.0'dır. Öğrenci algılarına göre algılanan öğretmen adaletsizliği açısından da en yüksek puanlar Türkiye örneklemine aittir. Bunun yanında karşılaştırma yapılan ülkeler arasında okul etkinlikleri ile ilgilenen, eğitimsel çaba ve başarıları destekleyen ve kendine güven konusunda cesaret veren aile oranları en düşük Türkiye'dedir. Şöyle ki, ailesinin okul etkinlikleri ile ilgilendiğini belirten öğrenci oranları Türkiye örneklemini için yüzde 77.8 iken, bu oran OECD ortalaması için yüzde 93.5'tir. Sonuç olarak, Türkiye'nin PISA fen bilimleri değerlendirme sonuçlarına göre, fen bilimleri puanları açısından adı geçen diğer ülkelerden geri kalmış olmasının yanında, karşılaştırılan ülkelere göre Türkiye'deki öğrencilerin okula yönelik aidiyet hissedemediği görülmektedir. Okula aidiyet, başarılı bir öğrenme topluluğu oluşturma ve dolayısıyla başarılı bir öğrenme sürecinin en önemli öncüllerinden biri olarak görülebilir. Sınıfta öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenleriyle olumlu ve destekleyici sosyal etkileşimde bulunmalarını sağlayacak bir öğrenme ortamı oluşturularak, etkili sınıf yönetimi uygulamalarıyla öğrencilerde okula aidiyetin artırılabilir.

Anahtar Kelimeler: Okula Aidiyet, PISA

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN ÖZ YETERLİLİK DURUMLARININ İNCELENMESİ

Müge YURTSEVER KILIÇGÜN²⁹²,

ÖZET

Amaç

Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerini yönetebilmelerinde, ebeveyn-çocuk arasında kurulan ilişkinin niteliği çok önemlidir. Bu ilişkinin niteliğini belirleyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri, ebeveyn öz yeterliğidir. Ebeveyn öz yeterliği, ebeveynin anne-babalığa yönelik görevlerde ne düzeyde başarılı olduğuna yönelik algısıdır. Bireyin çocuğu ile ilişkileri sırasında sergilemiş olduğu anne-babalık davranışlarıyla ilişkili olarak düşündükleri, hissettikleri ve inandıkları; kendini ebeveynliği konusunda ne kadar yetkin olduğunu algılamasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmalar ebeveyn öz yeterliğinin; çocuk bakımı ve gelişimi ile ilgili tecrübe ve bilgi durumu, eş ve sosyal çevreden gelen destek, çocuğa yönelik beklentiler, sosyo-ekonomik durum, yaşanan toplumunun inanç ve değerleri, bireylerin yetiştirilirken kendi ebeveynleri tarafından gösterilen davranışlar gibi pek çok değişkenin etkisi altında şekillendiğini göstermektedir.

Tüm toplumlarda anne-babalık yetişkinliğin bir gerekliliği olarak görülmekle birlikte; anne-baba olmak, bireyin yaşamında vereceği en ciddi kararlardan biridir. Çocuk sahibi olmak, bireylerin yaşamında büyük bir sorumluluktur. Bu süreçten doyum alınabildiği gibi çaresizlik de yaşanabilir. Çocuğun nasıl yetiştirileceğine ilişkin bu algısal alan, bireylerin yetiştikleri aile ve kültür ortamı tarafından şekillenmektedir. Bu açıdan bakıldığında; ebeveynlik öz yeterliği, geleneksel ve günümüz annelik ve babalık rollerinden etkilenecektir.

Geleneksel yaklaşımda annelik içgüdüselidir ve her yetişkin kadın tarafından mutlaka yaşanmalıdır. Çocuğun bakımından öncelikli olarak anne sorumludur. İyi bir annelik fedakârlık gerektirir. Günümüzde ise annelik kavramı değişime uğrayarak anneliğe ilişkin yeni roller edinilmiştir. Öncelikle çocuk sahibi olmak eşlerin ortak kararı olarak görülmektedir. Çocuk bakımı ve eğitiminde modern tıp ve çocuk uzmanlarının sunduğu en yeni bilgiler kullanılmalıdır. Anneler sosyal hayatlarını ve mesleki kariyerini devam ettirebilmelidir.

Ebeveyn öz yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalar incelediğinde; genellikle annenin çocuk bakımı ile ilgili tecrübe ve bilgileri, annenin sağlık durumu, annenin çocuğu ve evliliği konusundaki beklenti ve düşünceleri, sosyo-ekonomik durumu, mesleki, sosyal ve evliliğe dair gördüğü destek, çocukların psiko-sosyal ve duygusal gelişimleri, çocuklarda görülen davranış problemleri gibi konuların yer aldığı görülmektedir. Annelik rolleri ile annelik öz yeterliği arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya ise rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve 36-66 aylık çocuğu olan annelerin öz yeterlilik durumlarını; annelik rollerine ve bazı demografik değişkenlere göre betimlemek olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında annelerin öz yeterlilik durumları; çocuğun yaşı, cinsiyeti, ailedeki çocuk sayısı, çocuğun doğum sırası, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuğun yetiştirilmesi ile ilgili birincil derecede anneye destek olan kişi/kişiler, aile yapısı ve annelik rollerine göre incelenmiştir.

Yöntem

²⁹² Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi, mykiligun@erzincan.edu.tr

Araştırmanın örnekleminde 546 anne yer almıştır. Annelerin öz yeterlilik durumlarının belirlenmesinde; Anneler için Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği, annelik rollerinin belirlenmesinde ise; Geleneksel Annelik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında annelerin öz yeterlilik durumları; disiplin, sağlık, okul, duygusal destek ve boş zaman alt başlıklarında değerlendirilmiştir. Annelere ait betimsel verilerin çözümlenmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) analizleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığının belirlenmesinde çarpıklık ve basıklık değerleri ile Kolmogorov Smirnov Test sonuçları hesaplanmıştır. Annelik öz yeterlilik durumları ile annelik rolleri arasında bir ilişki olup olmadığı ve eğer ilişki var ise bunun yönünü ve gücünü açıklamak amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Çocuğun cinsiyetinin, yaşının, ailedeki çocuk sayının, sosyo-ekonomik durumun, çocuğun yetiştirilmesi ile ilgili birincil derecede anneye destek olan kişinin ve aile yapısının annelik öz yeterliği üzerinde etkisini incelemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre; tüm alt boyutlardaki ve genel toplamdaki annelerin öz yeterlilik puanları ile annelik rolleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Annelerin öz yeterlilik puanları yükseldikçe annelik rollerinin geleneksellikten uzaklaştığı görülmüştür. Annelerin öz yeterlilik durumları ile sahip olunan çocuğun cinsiyetine, ailedeki çocuk sayısına, çocuğun doğum sırasına ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, çocuğun yaşına, çocuğun yetiştirilmesi ile ilgili birincil derecede anneye destek olan kişiye ve aile yapısına göre anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Annelik, Öz Yeterlik, Annelik Roller, Okul Öncesi

ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ OKULDA MEYDANA GELEBİLECEK RİSKLER

Sevilay ŞAHİN²⁹³, Ömer Faruk AK²⁹⁴,

ÖZET

Amaç

Küreselleşme ve kurumlar arası rekabetin etkisiyle dünyada birçok ülkede olduğu gibi ülkemizdeki kurumlar da yeni yönetim arayışları içerisine girmiştir. Bu arayışların ana amacı kurumların verimliliğinin nasıl artırılacağı olmuştur. Bu anlamda yönetim olarak doğru karar alıp bu kararların doğru şekilde uygulanması kritik öneme sahiptir. Zira Ereş'e (2004) göre, gelişmiş veya gelişmeyi hedefleyen örgütlerin en büyük sorunu, süreç içinde doğru kararlar alabilmek ve bu kararların uygulanabilmesi için doğru insanları bulabilmektir.

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında ve bağlı okullar da yaklaşık 10 yıldır ileriye yönelik amaçlarına ulaşmak adına doğru karar almak, uygulamak ve kurumun verimliliğini artırmak amacıyla stratejik planlama yapılmaktadır. Okullar tarafından yapılan stratejik planlamanın etkili olabilmesi için belirlenen stratejilerin dayanak noktalarının gerçekçi ve güvenilir olması gerekmektedir.

5018 sayılı Kanun ile kamu idarelerine kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve uygulamanın izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlama görevi verilmiştir. (Gürer, 2006)

Stratejik planlama örgütün gelişmesine ve etkili stratejinin yerleşmesine yardım eder ve kurumun gelecekte yer almayı arzuladığı pozisyonu belirlemeye yönelik olarak, uzun süreli amaç ve hedeflerin formüle edilmesini ve kurumun içinde yer aldığı belirsiz ortamda, bu amaç ve hedeflerin başarılması için gerekli stratejilerin seçilmesini kapsar. (Bryson, 1995) (Yılmaz, 2007).

Stratejik planlama örgütün gelişmesine ve etkili stratejinin yerleşmesine yardım eder ve kurumun gelecekte yer almayı arzuladığı pozisyonu belirlemeye yönelik olarak, uzun süreli amaç ve hedeflerin formüle edilmesini ve kurumun içinde yer aldığı belirsiz ortamda, bu amaç ve hedeflerin başarılması için gerekli stratejilerin seçilmesini kapsar. (Bryson, 1995) (Yılmaz, 2007).

Genel anlamda stratejiyi; "örgütün hangi işi yaptığını veya yapmak istediğini; ne tür bir örgüt olduğunu veya olmak istediğini tanımlayan amaç, hedef ve görevlerin tümü ve bunları gerçekleştirmek için gerekli yöntemlere verilen ad" olarak tanımlamak mümkündür (Üzün, 2000).

Teorik olarak önemi vurgulanan söz konusu stratejik planlama ve belirlenen stratejilerin uygulanmasında bazı sorunlar bulunmaktadır. Mevzuat gereği tüm okullarda zorunlu olarak yürütülen stratejik planlama uygulamalarının amaca uygun yürütüldüğünü ve geliştirilen stratejik planların işlevsel olarak hazırlandığını söylemek güçtür. Yapılan birçok araştırma (Çalık, 2003; Demirkaya, 2007; Işık ve Aypay, 2004; Memduhoğlu ve diğ., 2008; Özdem ve Çakır, 2009; Yelken, Kılıç ve Üredi, 2010) okulların mevcut durumunun stratejik planlamaya uygun olmadığı, stratejik planlama kapsamında yapılan çalışmaların yalnızca kâğıt üzerinde kaldığı, stratejik planlama uygulamalarının amacına tam olarak hizmet etmediği sonuçlarını ortaya koymuştur. (Memduhoğlu ve Uçar, 2012)

²⁹³ Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Gaziantep, ssahin@gantep.edu.tr

²⁹⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Öğrencisi, Gaziantep, omerfaruk.ak@hotmail.com

Eğitim stratejisi “amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan bir eğitim kurumunun uygulayacağı hareket biçimi” olarak da tanımlanabilir. Bu tanımlamalara göre, amaç, hedef ve görevler Milli Eğitim Temel Kanununda ve ilgili diğer kanunlarda belirlenmiştir. Bu amaç ve görevleri gerçekleştirecek yöntemler ise eğitim kurumlarının kendilerine ait yönetmeliklerinde bulunmaktadır. Burada önemli olan amaca ulaşmada yöntemin önemidir. Sorun, belirlenen yöntemlerin işlevselliği ile ilgilidir. Uygulamalar ve Türk Eğitim Sisteminin sorunları karşılaştırıldığında; Türk Eğitim Sisteminin yeterince işlevsel bir stratejisinin olmadığı düşünülmektedir. (Ereş, 2004)

Eğitimde stratejik planlama uygulamaları, diğer alanlara göre farklılıklar taşır. Çünkü eğitim kurumları, özel işletmeler gibi yönetilmezler. Eğitimde stratejik planlama yerinden yönetim uygulamalarına imkan veren örgütler için bir yarar sağlar (Işık ve Aypay, 2004:351).

Yöntem

Araştırma okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından öğrencilerle ilgili okulda meydana gelebilecek risklerin belirlenmesine yönelik nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmalar insan davranışlarının “niçin”ini anlamaya yönelik araştırmalardır. Verilerin derinliği ve zenginliği için de betimlenmesi amaçlandığı için nitel araştırma yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:77). Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılması olgu bilim (fenomenoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 72).

Bu çalışmada; okullarda yapılan stratejik planlama kapsamında durum analizlerinin daha etkili ve verimli olarak yapılabilmesi, kurumun güçlü ve zayıf yönleri, fırsatları ve tehditlerinin doğru belirlenmesi ve daha sonrasında okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından okulda meydana gelebilecek öğrenci ve öğrenci velileri ile ilgili risklerin belirlenerek bir risk havuzu oluşturulması amaçlanmaktadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Yöneticilere göre öğrencilerle ilgili okulda meydana gelebilecek riskler nelerdir?
2. Öğretmenlere göre öğrencilerle ilgili okulda meydana gelebilecek riskler nelerdir?

Sonuç

Araştırma devam etmektedir...

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Risk, Stratejik Planlama

NAFİ ATUF KANSU'NUN "ANORMALER HAKKINDA" ADLI MAKALESİNDE ÖZEL EĞİTİM KONUSUNA BAKIŞI

Yahya AKYOL²⁹⁵,

ÖZET

Amaç

Özel eğitim, ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılık gösteren öğrenciler için hazırlanmış, onların toplum hayatına uyum sağlamalarını hedefleyen hizmetlerin tamamıdır. Bir çocuğun özel eğitime ihtiyacı olduğunu söyleyebilmek için bedenlen veya ruhen normalden farklı özellikler göstermesi gerekmektedir. Bu farklılığın derecesi her çocuk için farklı olduğundan bu öğrencilere bireysel olarak hazırlanmış planlarla eğitim verilmektedir.

Özel eğitimin amacı öğrencide var olan yetersizliğin bir engele dönüşmesini engellemektir. Öğrenciler özel eğitim sayesinde gelecek yaşamlarında toplumun içinde bağımsız olarak yaşamayı ve üretken olmayı öğrenirler.

Özel eğitimin önemini ilk kez fark edenler Avrupalılar olmuştur. Bu amaçla 1755 yılında Fransa'da işitme engelliler için bir okul açılmıştır. Fransız aydınlanma çağına önemli kişiliklerinden olan yazar ve filozof Diderot'un "Körler Hakkında Mektuplar" adlı eserinden etkilenen bazı kişilerin 1873 yılında Paris'te görme engelliler için okul açtıkları bilinmektedir. Bu olaydan sonra Avrupa'nın başka yerlerinde de kısa bir süre içinde görme engelliler için okulların açıldığı görülmüştür.

Ülkemizde özel eğitim gerektiren çocukların eğitimine 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde işitme engelli çocuklara eğitim veren bir okulun açılması ile başlanılmıştır. Daha sonra bu okula görme engellilerle ilgili bir bölüm eklenmiş, okul 30 yıl eğitim verdikten sonra kapatılmıştır. Bu nedenle bu alanda daha fazla bir ilerleme sağlanamamıştır. Gerçekleştirdiğimiz bilimsel çalışmaya konu olan Nafi Atuf'un "Anormaller Hakkında" adlı makalesinin 1916 yılında yayımlandığı düşünülürse bu makalede yazarın özel eğitim konusundaki çalışmaların yetersizliğinden neden bu kadar yakındığı daha iyi anlaşılacaktır. Çünkü Avrupa'dan yaklaşık yüz yıl geriden başlanan bir alanda bile bu yüz yıllık süreçte oluşan farkı kapatmaya yönelik bir gayret uzun süre gösterilmemiştir.

Bu alanda geçmişe göre daha hızlı bir gelişmenin sağlandığı dönem ise Cumhuriyet dönemi olmuştur. 1949 yılında çıkarılan "Korunmaya Muhtaç Çocuklar Yasası" ile yatılı özel eğitim kurumları için yasal koşullar hazırlanmıştır. 1950'li yılların engellilerin toplumsal örgütlenmesi açısından önemli bir gelişmesi Altı Nokta Körler Derneği'nin kurulması olmuştur. 1961 Anayasasında; engellilerin üretken haline getirilmesi ve özel eğitime ilişkin maddeler açıkça yer alırken, İlköğretim Yasası'na özel eğitimle ilgili hükümler konulmuş ve yasaya dayanılarak ilk defa özel eğitim yönetmeliği çıkartılmıştır. 1982 Anayasasında ise devletin durumları sebebiyle özel eğitime muhtaç çocukları, topluma yararlı kılacak tedbirleri almak konusunda yükümlü olduğu belirtilmiştir. 1992 yılında ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyacın artması sonucu, hizmeti daha etkin ve yaygın olarak yürütebilmek amacıyla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1997 yılında ise Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı hizmete girmiştir. Günümüzde ise görme engelliler ve işitme engelliler için ayrı okulların hizmet verdiği gözlemlenmektedir. Ayrıca rehabilitasyon merkezleri vasıtasıyla özel eğitime muhtaç olan öğrencilere hizmet verilmektedir.

²⁹⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Kütahya, yahya_kyol@hotmail.com

İkinci Meşrutiyet dönemi, Osmanlı toplumunda çok uzun zamandır beklenen özgürlükçü ortamın oluşmasını sağlamıştır. Bu özgürlükçü ortamda daha konuşulmayan konular konuşulmaya, tartışılmayan meseleler tartışılmaya başlanmıştır. Böylelikle bu dönemdeki eğitimciler, fikirlerini geliştirmek ve yaymak için uygun bir zemin bulmuşlardır. Nafi Atuf Kansu, İkinci Meşrutiyet dönemi eğitimcilerinden biridir. 1916 yılında yayımlandığı "Anormaller Hakkında" adlı makalesinin günümüzde özel eğitime dair yapılan çalışmalara kaynak teşkil edeceği düşünülmüştür. Aynı zamanda özel eğitim tarihimizin pek bilinmeyen bir dönemine ışık tutacağı öngörülmüştür.

Yöntem

Nafi Atuf'un 1916 yılında, Muallim Mecmuası'nda yayımladığı "Anormaller Hakkında" adlı makalesinde özel eğitime ilişkin ortaya koyduğu görüşlerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modellerinden biri olan tarihi araştırma modeli kullanılarak yapılmıştır. Geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan bir araştırma, tarama modelinin görev alanına girmektedir. Tarama modelinin temel özelliği, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu modelde araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Amaç o şeyi doğru bir şekilde değiştirmeye kalkmadan gözlemektir. Araştırma, Osmanlıca belge tarama ve tercüme etme yoluyla gerçekleştirilmiştir.

" Bizde anormal çocukların vaziyetleri pek acıklıdır. Hemen her mektepte maddi ve manevi hayattan yeterince nasip alamamış bu gibi çocuklara tesadüf olunur. Bu zavallıların yegane eğitim görebilecekleri yerler ise mekteplerimizdir."

"Mekteplerimizde itilen, kakılan, azarlanan çocuklar vardır bu zavallıların fitratın lütuf ve ihsanına diğer arkadaşları kadar nail olamamaktan başka kabahatleri yoktur. Ve onların çalışmak, ders yapmak, dikkat etmek hususunda gösterdikleri rehaveti inatlarına atıf etmek kadar büyük bir hata tasavvur olunamaz."

" Mektebe devam etmemesi dolayısıyla veyahud mektebe devam ettiği halde bazı hislerinden birinin kafi derecede inkişaf etmemesi hasebiyle geri kalan çocukları anormal addetmek doğru değildir. Arz edilen bu gibi haller için hususi tedaris usullerine müracaat etmeye lüzum yoktur."

"Almanya mekteplerinde, sınıflarında elde edilen ilerlemelerin bizim sınıflarımızda da temini için bu çocukların ayrı sınıflarda hususi bir surette terbiye görmeleri lazımdır."

Sonuç

Nafi Atuf'a göre özel eğitime ihtiyacı olan çocukları tembellikle suçlamak hatalı bir davranış olur. Bunun yerine bu çocuklara özgü yöntemlerin uygulanabileceği özel sınıflar oluşturulmalıdır. Bu sınıflarda Avrupa'daki örneklerinde olduğu gibi çocukları sosyal hayata hazırlamayı amaçlayan yöntemler uygulamalıdır. Ayrıca bir çocuğun özel eğitime ihtiyacı olup olmadığı konusu çok hassas bir konu olduğu için bu konuda alınan kararlarda dikkatli olunmalıdır. O dönemde kanunlarla desteklenen özel eğitim konusunun yönetmeliklerle de desteklenmesini isteyen Nafi Atuf, bu alanda iyi ve faydalı bir kanun, yönetmelik veya ders programı hazırlanabilmesi için ise psikoloji alanında yerli bilim insanlarının daha üretken olması gerektiğini belirtmiştir.

Anahtar Kelimeler: Nafi Atuf, Özel Eğitim.

BECERİ KAVRAMINA GÜNCEL BİR BAKIŞ AÇISI; BİLİŞSEL OLMAYAN BECERİLER VE HAYATBOYU KAZANIMLAR İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Serpil KARAKİRAZ²⁹⁶,

ÖZET

Amaç

Yapılan alanyazın taramasında yurtdışı alanyazında beceri kavramının iki boyutta ele alındığı gözlenmiştir. Bu boyutlardan ilki, okula ve işe kabul sürecinde standart testlerle ölçülebilen bilişsel becerilerdir örneğin matematik problemlerini çözebilme, okuduğunu anlama; ikinci boyut ise hayatboyu kazanımlar ile ilişkisi olduğu ampirik çalışmalar ile ortaya konuşmuş olan bilişsel olmayan becerileridir. Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde, bireyler gelecekteki hayat standartlarını belirlemede önemli bir faktör olan bilişsel becerileri okullarda edinmektedir. Bilişsel becerilerin gelir üzerindeki etkisi en açık örnektir; hemen hemen her ülkede daha iyi eğitim almış bireylerin daha yüksek gelir elde ettiği ortadadır. Okulda edinilen bilişsel beceriler gelir dışında, sağlık durumu, göç, evlenme durumu ve doğurganlık gibi birçok sosyo-ekonomik alanda etkisi vardır (Glewwe, 2002). Genel kabulün aksi yönde, ekonomi ve psikoloji bilimlerini birbirine yaklaştıran Heckman, Stixrud ve Urzua (2006) bilişsel olmayan becerilerin bireyin başarıları ve refahı üzerinde en az bilişsel beceriler kadar etkili olduğunu ileri sürmektedir. Benzer şekilde Van Loo ve Toolsema (2005) modern ekonomilerde makbul kabul edilen anahtar becerilerin neredeyse tamamının bilişsel olmayan beceriler olduğunu ileri sürmekte ve üretkenliği artıran anahtar becerilerin bilişsel olmayan beceriler olan problem çözme becerisi, bağımsızlık, sözel sunu/konuşma becerileri, doğruluk/dikkatlilik, girişimcilik/yaratıcılık olarak belirtmektedir. Bahsedilen bilişsel olmayan becerilerin kapsamının belirlenmesi, sınırlarının çizilmesi ve tamamının ölçme- değerlendirilmesini yapabilecek bir sistem oluşturma konularında çalışmalar devam etmektedir. Öte yandan bu becerilerin okula kabul, eğitime devam, zararlı madde kullanma eğilimi, erken gebelik gibi durumlarla ve gelecekte elde edilebilecek gelir, kariyer, terfi ile ilişkisi olduğu ortaya konuşmuştur. Yurtiçi alanyazın incelendiğinde bilişsel olmayan beceriler ile ilgili kavramsal bir temel oluşturulmadığı ve sayısız becerilerden sadece bir ya da bir kaçını ele alan çalışmalara rastlanmıştır. Bu bağlamda hem yüksek öğrenim hem de iş piyasasında önemi gün geçtikçe artan bilişsel olmayan beceriler ile ilgili kavramsal çerçevenin oluşturulması gerekmektedir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Beceri nedir? Bilişsel beceriler ve bilişsel olmayan becerileri hangi açılardan birbirinden ayrılır?
2. Bilişsel olmayan becerilerin formasyonu ve belirleyici faktörler nelerdir?
3. Bilişsel olmayan Becerilerin gelişimine müdahale yöntemleri nelerdir?
4. Bilişsel olmayan Becerilerin hayatboyu etkileri nelerdir?
5. Bilişsel Olmayan Beceriler ve okul ilişkisi hangi boyutta ele alınabilir?
6. Bilişsel olmayan beceriler ve iş piyasası ilişkisi hangi boyutta ele alınabilir?
7. Yüksek öğrenime kabul sırasında bilişsel olmayan beceriler nasıl ele alınabilir?
8. Bilişsel olmayan becerilerin Ölçme yöntemleri nelerdir?

²⁹⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Mersin, serpilkn@gmail.com

Yöntem

Araştırma kapsamında bilişsel olmayan becerilerin tanımlanması, ölçme araçlarının incelenmesi ve hayatboyu kazanımlar ile ilişkilerinin ortaya konulması için yurtiçi ve yurtdışı alanyazında bilişsel olmayan becerileri ile ilgili yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. İncelenen çalışmalar bilişsel olmayan becerileri ele alış yöntemlerine göre sınıflandırılmış ve bu sınıflandırma sonucu alt başlıklar oluşturulmuştur. Alt başlıklar için öncelikle kavramsal çerçeve oluşturulmuş daha sonra kavramı örnekleyen araştırmalar yurtdışı çalışmalar önde olmak üzere sunulmuştur. Yurtiçi alanyazında bilişsel olmayan becerileri kavram olarak genel çerçevede ele alan çalışmalara rastlanılmamıştır bunu yerine bilişsel olmayan becerilerin bir proksisi kabul edilen kişilik özellikleri modelleri ile çalışmalara rastlanılmıştır, bundan dolayı araştırma temeli genel olarak yurtdışı alanyazına dayanmaktadır.

Sonuç

Araştırma bulguları daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Olmayan Beceriler, Hayatboyu Kazanımlar, Yükseköğretim Talebi, İş Piyasası

MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN AHLAKÎ UZAKLAŞMA ALGISININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Uğur ÖZALP²⁹⁷, Ramazan YİRCİ²⁹⁸,

ÖZET

Amaç

Diğer bir çok amacının yanında, eğitim sürecinin amacı, toplumun değer yargılarının gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaktır. Bu aktarım, okullardaki formal eğitimle ve ailede informal eğitimle gerçekleştirilmektedir. Diğer taraftan, yapılan araştırmalar göstermektedir ki bireyler, erken çocukluk dönemlerinden itibaren olumlu ve olumsuz davranışları ayırt etme, kötü olandan uzaklaşma, iyi olana yakınlaşma eğilimindedir. Bununla birlikte insanlar, rahatsızlık verici durumlara karşı kendini düzenleyici mekanizmalara sahiptir. Bu noktada, bireyin ahlakî olmayan eylemlerinden kaynaklanan olumsuz hislerine yönelik kendini düzenlemesine yardımcı olan sosyal-bilişsel süreç olarak tanımlanan “ahlakî uzaklaşma” kavramı ortaya çıkmaktadır.

Alan yazında, öğrencilerin eylemlerinden kaynaklanan rahatsız edici hisleriyle başa çıkma düzeylerinin ele alındığı çalışma sayısının sınırlı olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, bu çalışma ile alan yazında gözlemlenen açığın kapatılmasına yönelik bir adım atılmıştır. Bu çalışma ile:

- Meslek lisesi öğrencilerinin disiplin cezası almış ya da almamış olma, cinsiyet, sınıf tekrar etmiş ya da sınıf tekrar etmemiş olma ve okul öncesi eğitim almış ya da okul öncesi eğitim almamış olma durumlarının ahlakî uzaklaşma düzeylerine etkisinin daha iyi anlaşılacağı,
- Eğitim yönetimi alanında yürütülecek benzer konulu çalışmalara için alan yazına kaynak sağlanmış olacağı,
- Elde edilen sonuçlara göre politika yapıcılara ve uygulayıcılara sunulan önerilerin, okulların amaçlarına ulaşması noktasında eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilik hayatı boyunca disiplin cezası almış ve disiplin cezası almamış meslek lisesi öğrencilerinin ahlakî uzaklaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Cinsiyetlerine göre meslek lisesi öğrencilerinin ahlakî uzaklaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilik hayatı boyunca sınıf tekrarı yapmış ve sınıf tekrarı yapmamış meslek lisesi öğrencilerinin ahlakî uzaklaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Okul öncesi eğitimi almış ve okul öncesi eğitimi almamış meslek lisesi öğrencilerinin ahlakî uzaklaşma düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?

²⁹⁷ Öğretmen, Haydar Akçelik Meslekî ve Teknik Anadolu Lisesi, ozalp.ugur@hotmail.com

²⁹⁸ Yrd. Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Avşar/Kahramanmaraş, yirci@gmail.com

Yöntem

Tarama modeli ile gerçekleştirilmiş nicel bir araştırma olan bu çalışmada, Ahlakî Uzaklaşma Ölçeği ile toplanan veriler IBM SPSS Statistics (v22) programı vasıtasıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Eyüp ilçesindeki dört meslekî ve teknik Anadolu lisesinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 334 öğrenci oluşturmaktadır. Veri, iki aşamalı olarak toplanmıştır. Birinci aşamada, okullardaki öğrencilerden disiplin cezası geçmişi olan öğrenciler, okul yöneticilerinin yardımıyla tespit edilmiş ve ölçek 167 öğrenciye uygulanmıştır. Birinci aşama tamamlandığında, ölçek uygulanmış öğrencilerin cinsiyet ve sınıf seviyesi dağılımı tespit edilmiş ve ikinci aşamaya geçilmiştir. İkinci aşamada, birinci aşamada ölçek uygulanan öğrencilerle cinsiyet ve sınıf seviyesi dağılımı bakımından benzerlik gösteren, disiplin cezası geçmişi olmayan 167 öğrenciye daha ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanması esnasında araştırmacılar öğrencilere eşlik etmiş, kişisel bilgilerin formlar üzerinde yer almaması gerektiği konusunda katılımcılara hatırlatmada bulunmuş ve verilerin yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacağı vurgulanmıştır. Ölçek formu, öğrenciler tarafından yaklaşık 10 dakika içerisinde doldurulmuştur.

Elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Disiplin cezası almış olma, cinsiyet, sınıf tekrarı yapma ve okul öncesi eğitim alma gibi iki değişkenli grupların ahlakî uzaklaşma düzeyleri arasında istatistiksel farklılıkların var olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Çalışmada hata payı .05 olarak kabul edilmiştir.

Sonuç

Araştırmada kullanılan Ahlakî Uzaklaşma ölçeğinin Cronbach Alpha (α) güvenilirlik katsayısı .906 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre disiplin cezası almış öğrencilerle disiplin cezası almamış öğrencilerin ahlakî uzaklaşma algısı arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$t(332) = 0.69, p = .487 > .05$]. Diğer taraftan, katılımcıların cinsiyetlerine [$t(332) = -7.17, p = .000 < .05$], sınıf tekrar etmiş olma durumlarına [$t(332) = 5.68, p = .000 < .05$] ve okul öncesi eğitim alma durumlarına [$t(332) = -2.08, p = .038 < .05$] göre ahlakî uzaklaşma algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre disiplin cezası almış ve disiplin cezası almamış öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyleri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Kız öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyinin erkek öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyinden daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Sınıf tekrarı yapmış öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyinin, sınıf tekrarı yapmamış öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyinden daha yüksek olduğu ortaya çıkartılmıştır. Okul öncesi eğitim almış öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyinin, okul öncesi eğitim almamış öğrencilerin ahlakî uzaklaşma düzeyinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul öncesi eğitim almanın ahlakî uzaklaşma düzeyinin düşük olması üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, ahlakî uzaklaşma düzeyinin sınıf tekrar etmeye dair bir yordayıcı olup olmadığına yönelik çalışma yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Ahlakî Uzaklaşma, Meslek Lisesi, Sınıf Tekrarı, Disiplin Cezası

İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARINA YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN UYGULADIKLARI CEZALAR

Nail YILDIRIM²⁹⁹, Cennet ÖZKAMÇI³⁰⁰,

ÖZET

Amaç

İstenmeyen (olumsuz) öğrenci davranışları, sınıf ortamında eğitsel amaçların gerçekleştirilmesinde engel olarak karşımıza çıkan ve sınıf üyelerini de etkileyen her türlü davranış kapsamaktadır (Akçadağ, 2007). Sınıf ya da okul ortamında istenmeyen bir öğrenci davranışı ile karşılaşıldığında öğretmenlerden, bu tür davranışlara doğru tepkilerde bulunarak, davranışın eğitsel amaçlara ulaştırıcı yönde değiştirilmesine öncülük etmeleri beklenir (Girmen, Anılan, Şentürk ve Öztürk, 2006).

Hemen her eğitim ortamında çeşitli önem derecelerinde sorun yaratan pek çok istenmeyen öğrenci davranışına rastlanır. Ancak bu davranışların önemi ve biçimi eğitimi etkileyen değişkenlere göre farklılık gösterir. Çünkü bir davranışın olumlu veya olumsuz algılanma biçimi, sınıf ortamının o andaki özelliğine göre değişebilir (Öztürk, 2003). İstenmeyen davranışın ne olduğu hususundaki farklılık, sınıf düzenine, yürütülen etkinliğin türüne, çocukların yaşlarına bağlı davranışlarına, daha önceki yaşantılarına ve öğretmen beklentilerine dayanmaktadır (Balay, 2003). Ayrıca davranışın algılanma biçimi davranışı kimin yaptığına, davranışın kime yapıldığına, davranışın yapıldığı zamana ve yapılma şekline göre de farklılık gösterebilir (Öztürk, 2003).

İstenmeyen davranış genel olarak öğretme- öğrenme etkinliklerini verimli ve etkili sürdürmeye çalışan sınıfın hakim ve yöneticisi öğretmen ile farklı bilişsel ,duyuşsal, devinişsel ve sosyal özelliklere sahip olan öğrencilerin davranışları arasındaki uyumsuzluktur. Bu istenmeyen davranışlar öğretmenden öğretime farklılık gösterebilir. “Bir davranışa dünün öğretmeni “yaramazlık” diyerek istenmeyen davranış kapsamında değerlendirirken, çağdaş öğretmen aynı davranışı “harika çocuğun normal davranışı” olarak değerlendirmektedir (Okutan, 2008: 7).

Sınıftaki istenmeyen davranışlar; sınıf düzenini ve eylemlerini bozar, amaçlara ulaşmayı engeller ve özellikle zaman kaynağının kötü kullanımına neden olur (Başar, 2003:117).

Sınıfta istenemeyen davranışların nedenleri şunlardır; sınıfın fiziksel özelliklerinin yetersizliği, öğrencilere sorumluluk verme biçimi, öğretmenin sınıf yönetim becerisi, öğrenciden kaynaklanan nedenler, öğretim etkinliklerinin öğrencilerinin ihtiyaç ve ilgilerine uygun olmaması, öğretim etkinliklerinin planlanmaması, sınıfta sorunlu özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin bulunması, öğrencilerin gelişim özelliklerine bağlı değişikliklerden oluşan sorunlar, öğrencilerin birbirleriyle ilişkisidir (Korkmaz, 2002:176; Durukan, Öztürk, 2005:172; Ada, Ünal, 2000:161; Akçadağ, 2009: 281; Ataman, 2005:191).

Sınıf içi etkileşimi engelleyen istenmeyen davranışların istendik davranışlara dönüştürülmesi öğrencilerde sorumluluk, özgüven ,özsaygı ve empati gibi duyguların gelişmesine dolayısıyla da daha etkili, verimli, demokratik ,hoşgörülü bir eğitim öğretim süreci yaşanmasına neden olur. Sınıf içinde ortadan kaldırılması bu derece gerekli olan istenmedik davranışlara karşı öğretmenlerin gösterdikleri tutum ve davranışlar ,uyguladıkları stratejiler soruna dair çözüm odaklı olmalıdır.

²⁹⁹ Doç.Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Tokat, nail.yildirim@gop.edu.tr

³⁰⁰ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Zile Halk Eğitim Merkezi, cennetozkamci@hotmail.com

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin, etkin bir sınıf ortamı sağlamak amacıyla sınıf içerisinde istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik uyguladıkları eğitsel cezaları belirlemek ,getirdikleri çözüm önerilerini saptamaktır.Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sınıfta istenmeyen davranışlar nelerdir?
2. Sınıfta istenmeyen davranışlara yönelik öğretmenin çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Mevcut araştırmada istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmenlerin uyguladıkları cezalara ilişkin öğretmen görüşleri analiz edilmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı doğrultusunda tasarlanan bu araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseninde, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın çalışma grubunu 50 öğretmen, 109 öğrenci oluşturmaktadır. Nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemine uygun olarak eğitim çalışanlarından örneklem seçilmiştir. İstenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmenlerin uyguladıkları cezalara ilişkin öğretmen görüşlerinin analizi araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Analiz sürecinde öncelikle, görüşme kayıtları deşifre edilip çözümlemeler yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Görüşlerin analizinde, ifadeler benzerliğine göre gruplanarak tasnif edilmiştir. Çözümlemelerde görüşüne başvuru alan öğretmenler ve öğrenci ifadeleri kodlanarak belirli temalar oluşturulmuştur. Görüşme tekniği ile elde edilen veriler sayısallaştırılarak frekans değerleri belirtilmiştir.

Sonuç

İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında öğretmenlerin yaptıklarının öğretmen görüşleri açısından incelendiğinde en fazla sözel uyarı (f14), öğrenciyle konuşma –ikna etme (f14); en az ise bilgilendirme toplantısı yapmak(f2), davranışın sönmesini beklemek(f2), farklı bir mekanda görüşme yapmak(f2) görülmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik verilen cezalar öğretmen görüşleri açısından bakıldığında en fazla sınıf içi etkinlikten mahrum bırakma (f14); en az ise ayakta bekleme (f2), idareye göndermek (f2) görülmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik diğer meslektaşlarının verdiği ve şahit oldukları cezalar açısından öğretmen görüşleri incelendiğinde en fazla dayak, hakaret(f16); en az ise velisi ile görüşme(f2), ilgilenmemem ,görmezden gelme(f2), ayakta bekletme(f2) görülmektedir.

Ceza hakkında öğretmen görüşleri incelendiğinde 21 farklı görüş ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerden en fazla kişiliğe değil davranışa yönelik olmalıdır (f9); en az ise tatlı –sert olunmalıdır(f2), ceza öz denetim yetisini yok eder(f2) görülmektedir.

Öğrencinin olumlu yönde etkilendiği cezalar açısından öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde en fazla ceza almadım (f27); en az ise yaptığım yanlış için özür dilerim(f2) görülmektedir.

Öğrencinin olumsuz yönde etkilendiği cezalar açısından öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde en fazla ceza almadığım için olumsuz yönde bir etki görmedim(f31); en az ise söylenen hakaretler özgüven eksikliğine neden olur (f2), derse karşı korkularım artıyor(f2), dersi sevmiyorum(f2) görülmektedir.

Öğrencilerin tanık oldukları cezanın olumlu olumsuz etkileri açısından vermiş oldukları cevaplara bakıldığında en fazla üzülüyor(f21); en az ise konuşup ikna edilmesi(f2) görülmektedir.

Öğrenci görüşlerine göre öğretmen olsaydı istenmeyen davranışı düzeltmeye yönelik uygulayacağı cezalar konusunda şu temalar oluşmuştur. En fazla, yaptığının yanlış olduğunu anlattım

ve ikna edici konuşurdum(f34); en az ise, asla dayak atmazdım(f2), sevdiği şeylerden mahrum bırakırdım(f2) ifadelerinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İstenmedik Davranış, Ceza, Öğretmen.

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖSTERMİŞ OLDUĞU YIKICI DAVRANIŞLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Nurten AKÇALI³⁰¹, Adem BAYAR³⁰²,

ÖZET

Amaç

Okullarda nitelikli bir eğitim için, uygun çalışma ortamının sağlanması gerekmektedir. Bu konuda da en büyük rol okul yöneticilerine düşmektedir. Başaran, (1982)'a göre, etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün, etkin ve yeterli olması gerekmektedir

Eğitim-öğretim ortamı, okulun etkili olmasında önemli bir boyuttur. Ortam, örgütün işlevsel çevresi ile toplumsal çevresinin etkileşimi ile oluşmuştur. Örgütsel davranış ortamı örgütlerin iklimine göre ayrılık göstermiştir. Eğitim-öğretim ortamı, eğitsel etkinliklerin meydana geldiği, öğretme-öğrenme süreçlerindeki iletişim ve etkileşimin olduğu, personel araç-gereç, tesis ve örgütlenme gibi öğelerin oluşturduğu bir alan, bir çevredir. Eğitim-öğretim ortamı aynı zamanda bilgi iletişiminin yer aldığı, öğrencinin etkileşimde bulunduğu ve eğitim-öğretim etkinliklerinin meydana geldiği çevre anlamına da gelmektedir. (Başaran, 1982)

Bir yönetici, öğretmenle arasında iyi ilişkiler kurmalıdır. İyi kurulamayan ilişkiler, verimi düşürecek ve başarısızlığı getirecektir. Çeliker (1986)' e göre, aralarında iletişim olmadan, işgörenlerin bir amaç doğrultusunda uyumlu çalışması düşünülemez.

Eğitim-öğretim sürecinde kişiler arası ilişkilerin ideal olması için, yıkıcı davranışlardan kaçınılmalıdır. Okul yöneticisi olarak müdürün okulun amaçlarına ulaşmak için görev eğilimli bir anlayış çerçevesinde olumsuz davranışlar sergilemesi okuldaki ahengin bozulması hatta yok olmasına sebep olur. Yıkıcı davranışlar sadece yönetici - öğretmen arasında değil, domino etkisi yaratarak öğrenciler, veliler, okuldaki diğer çalışanlar ve okul çevresi kısacası eğitimin tüm bileşenleri üzerinde olumsuz etkiler yaratır.

Bu araştırmanın amacı, ilkokul yöneticilerinin göstermiş olduğu yıkıcı davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri ve çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Okuldaki başarı için okul müdürü ve öğretmenlerin ortak hareket etmeleri önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin göstermiş olduğu davranışların hangisinin yıkıcı davranışlar olduğunu belirlemek ve bunların üstesinden gelebilmek için bu çalışma önemlidir. Araştırmanın amacına hizmet etmesi açısından araştırma boyunca aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Yıkıcı davranış nedir?
2. Yöneticilerin yıkıcı davranışları konusunda öğretmenlerin düşünceleri nelerdir?
3. Yöneticiler psikolojik durumlarını öğretmenlere yansıtıyor mı? Nasıl?
4. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre (Örneğin; cinsiyet, sendika, hemşerilik gibi.) yıkıcı davranışları değişmekte midir?
5. Okul yöneticilerinin göstermiş olduğu yıkıcı davranışları ortadan kaldırmaya yönelik çözüm önerileri nelerdir?

³⁰¹ Öğretmen, Amasya il Milli Eğitim Müdürlüğü, nakcali05@hotmail.com

³⁰² Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, adembayar80@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma, ilkokul yöneticilerinin göstermiş olduğu yıkıcı davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri ve çözüm önerilerinin neler olduğunu ortaya çıkarmaya yönelik nitel bir çalışmadır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni amaca hizmet etmesi açısından daha uygun görülmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre olgu bilim, tümüyle yabancı olunmayan aynı zamanda da tam anlamı kavranılmayan olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur. Olgu bilimde amaç bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmaktır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir.

Araştırmanın çalışma gurubu, Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, farklı ilkokullarda çalışan ve amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenen 14 öğretmenden (7 bay – 7 bayan) oluşmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin seçiminde, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi kullanılarak olabildiğince farklı okullarda çalışan, farklı sınıfları okutan, kıdem, cinsiyet, okuldaki çalışma yılı gibi özellikleri dikkate alarak maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Maksimum çeşitlilik yöntemi ile örneklem oluşturmadaki amaç elde edilen bulgulara ilişkin genellemelere gitmek değil; çeşitlilik gösteren durumlar arasında paylaşılan olguların bulunarak çalışılan konuya ilişkin farklı boyutları gün yüzüne çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada yer alan öğretmenler K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13 ve K14 şeklinde kodlanmıştır.

Sonuç

Bu bölüm geliştirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İllkokul Yöneticisi, Öğretmen, Yıkıcı Davranış

ÖĞRETMENLERİN MUTLULUK VE YAŞAM DOYUMU DÜZEYLERİNİN SINIF YÖNETİMİ PROFİLLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Neslin İHTİYAROĞLU³⁰³,

ÖZET

Problem Durumu

Öğretmenlerin sınıf ortamındaki tutum ve davranışları, eğitimin en önemli hedefi olan öğrencilerde istendik davranış değişikliği oluşturmadaki etkililik düzeyinin en önemli belirleyicilerindedir. Sınıf ortamında ortak bir amaç çerçevesinde bir araya gelen öğrenciler, sadece olumlu tutum ve davranışlara sahip öğretmenler sayesinde zihinsel, psikolojik ve kültürel olarak gelişebilir ve bir birey olarak topluma kazandırılabilir. Öğretmenlerin sınıf ortamında uygun öğrenme şartlarını sağlaması, öğrenme engellerini ortadan kaldırması, kaynakları, öğrencileri ve zamanı verimli bir şekilde yönlendirmesi ise ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleşir.

Sınıf yönetimi, hedeflere ulaşmak için öğretmenin gerekli düzenlemeleri yapması; öğrenme için uygun ortamın hazırlanması ve sürdürülmesi; belirlenen hedeflere ulaşmak için materyallerin ve öğrencilerin aynı anda motive edilerek sürece dahil edilmesi; öğrenme ve öğretme teknikleri ile ilgili ilke ve kuralların bütünleştirilerek sınıf ortamına aktarılması; olumlu sosyal etkileşimin, öğrenmedeki aktif işbirliğinin ve öz motivasyonun teşvik edilmesi; öğretim işinin yanı sıra devamsızlık takibi, ödev kontrolü, öğretim materyallerinin hazırlanması, öğretimi engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması gibi yan işleri düzenlemesi şeklinde tanımlanabilir.

Sınıf yönetimi birey, öğretim ve disiplini kapsayan üç boyutlu bir yapıdır. Birey boyutunda öğretmenlerin öğrencilere yönelik beklentileri, tutumları ve davranışları ile öğrencilerin bu beklentileri gerçekleştirme düzeyleri yer almaktadır. Öğretim boyutu, etkinliklerin planlanması, çevrenin düzenlenmesi ve zaman yönetimini ifade eder. Disiplin boyutu ise sınıf kurallarını öğrencilerin benimsenmesine yönelik öğretmenlerin kullandığı yöntemleri kapsar. Sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bir meta-analizde etkili sınıf yönetiminin öğeleri ortaya konmuştur. Bunlar, kuralların belirlenmesi ve öğretilmesi, uygun müdahale tekniklerinin kullanılması, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve sınıf yönetimine ilişkin zihinsel yapıdır.

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle tükenmişlik düzeyleri, iş performansları, iş doyumları ve öğrenci başarısı arasındaki; ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimindeki etkileşimci tarzlarıyla öğrenci başarısı ve olumlu sınıf iklimi, kişilik tipleriyle sınıf yönetimi profilleri ve öğretmenlerin sınıf yönetimindeki aldırılmaz tarzıyla stres düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymaktadır. Sınıf yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin mutluluk düzeyi ve yaşam doyumları ile sınıf yönetimi profilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu araştırma öğretmenlerin mutluluk düzeyi ve yaşam doyumları ile sınıf yönetimi profilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin mutluluk ve yaşam doyumları düzeylerinin sınıf yönetimi profilleri üzerindeki yordayıcı gücünü belirlemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri nedir?

³⁰³ Yrd. Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, neslin52@gmail.com

2. Öğretmenlerin yaşam doyumu düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin mutluluk ve yaşam doyumu düzeyleri ile sınıf yönetimi profilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin mutluluk ve yaşam doyumu düzeyleri, sınıf yönetimi profillerinin anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin mutluluk ve yaşam doyumu düzeylerinin sınıf yönetimi profilleri üzerindeki yordayıcı gücünün incelendiği bu çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri için kullanıldığından bu tür araştırmalar için uygun görülmektedir. Bu çalışmanın evreni, Ankara ilindeki 4 ilçede (Çankaya, Etimesgut, Sincan ve Yenimahalle) bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğretmenlere yönelik üç ölçme aracı kullanılacaktır. Bunlar; Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Sınıf Yönetimi Profili Ölçeğidir. Uygulanan ölçeklerden elde edilen verilere ilişkin korelasyon ve regresyon analizleri SPSS 20 paket programı ile test edilecektir. Bu çalışmada, korelasyon analizi ile öğretmenlerin mutluluk ve yaşam doyumu düzeyleri ile sınıf yönetimi profilleri arasındaki ilişkinin derecesi ve yönü ortaya konacaktır. Regresyon analizi ise öğretmenlerin mutluluk ve yaşam doyumu düzeylerinin sınıf yönetimi profillerini yordama gücünün belirlenmesinde kullanılacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mutluluk, Yaşam Doyumu, Sınıf Yönetimi Profilleri

SINIFINDA GÖÇMEN ÖĞRENCİ BULUNAN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIĞI PROBLEMLER VE OLASI ÇÖZÜM YOLLARI

Caner AKÇALI³⁰⁴, Adem BAYAR³⁰⁵,

ÖZET

Amaç

Son yıllarda orta doğuda yaşanan olumsuz olaylar neticesinde dünyadaki tüm ülkeleri ancak özellikle kendi ülkemizi yakından etkileyen birtakım sosyolojik, eğitimsel, ekonomik ve politik sorunlarla karşı karşıya kalmak durumundayız. Bundan dolayı ülkemize doğru yaşanan göçler nedeniyle ülkemize çok sayıda göçmen gelmiştir. Ancak göçmen çocukların eğitimi ile ilgili olarak toplumun her kesiminde farkındalık oluşmadığı görülmektedir. “Çocuk Hakları Sözleşmesi”nin, çocuk eğitimi ile ilgili olarak ortaya koyduğu normlar uluslararası kabul görmekte, “Çocuk Hakları Sözleşmesi”ne taraf ülkeler, eğitimi tüm çocukların sahip olduğu temel bir hak olarak görmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasınının 42. maddesinde “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz” denmektedir. Ancak göçmen çocukların eğitiminin nasıl yapılacağı konusunda tam olarak belirlenmiş bir eğitim politikası bulunmamaktadır. Göçmen çocukların eğitim hakkından yararlanabilmesi, devlet politikalarının geliştirilmesi, eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bu çalışma, sınıfta göçmen öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştığı mesleki problemlerin tespit edilmesi ve yapılacak olan düzenlemelere model olması bakımından önemlidir. Ayrıca; öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin ortaya konulması, göçmen öğrencilerin iletişim sorununun çözülmesi ve akademik başarılarının artırılmasına ilişkin öneriler getirmesi bakımından da önemli görülmektedir.

Cırık (2008)’a göre, son yıllarda ekonomik, sosyal vb. nedenlerle yaşanan göç olayları çok kültürlü eğitimin önemini arttırmaktadır. Bu da farklı kültürlerin tanınmasını, kültürler arası etkileşimin önem kazanmasını ve evrensel ilkelerin oluşturulmasını beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte çağdaş toplumlarda, bireylerin farklı kültürel gruplarla etkileşim içinde olmaları ve olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmaktadır.

Son yıllarda uluslararası düzeyde yaşanan göçlerden ülkemizde etkilenmektedir. Ülkemize gelen göçmen çocukların eğitimi konusunda da öğretmenler çeşitli problemler yaşamaktadırlar. Bu gerçeklik, konunun derinlemesine irdelenmesinin gerekliliğini hem günümüz öğretmenleri hem de gelecekteki öğretmenler için nihai önem arz ettiğini göstermektedir. Bu çalışmanın amacı, sınıfta göçmen öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştığı problemleri ve olası çözüm yollarını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırma boyunca aşağıdaki alt problemler çalışma esnasında irdelenmiştir:

1. Göçmen çocukların bulunduğu sınıfta, çalışma konusunda öğretmenler neler düşünmektedir?
2. Göçmen öğrencilerin olmasından dolayı sınıfta karşılaşılan problemler nelerdir?
3. Göçmen öğrencilerin akademik başarıları için neler yapılmaktadır?
4. Göçmen öğrencilerle ilgili karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

³⁰⁴ Öğretmen, Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, akcalic@hotmail.com

³⁰⁵ Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, adembayar80@gmail.com

Bu çalışma, sınıfında göçmen öğrenci bulunan öğretmenlerin karşılaştığı problemleri ortaya koymak ve çözüm önerileri geliştirmeye yönelik nitel bir çalışmadır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim amaca hizmet etmesi açısından daha uygun görülmektedir. Olgu bilim, tümüyle yabancı olmadığımız ancak tam anlamını da kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın çalışma gurubu, Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, farklı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan sınıf öğretmeni ve diğer branşlardaki (Türkçe, Matematik, İngilizce, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) öğretmenlerden meydana gelmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenler, amaçlı örneklem yöntemlerinden kartopu (zincir) örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiş olup toplamda 12 öğretmenden (6 bay – 6 bayan) oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11 ve K12 şeklinde kodlanmıştır.

Sonuç

Analizler yapılmakta süreç devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Göçmen, Sığınmacı, Problemler

OKUL YÖNETİCİLERİNİN BASKI GRUPLARINA KARŞI ETİK DAVRANIŞ DURUMLARIHüseyin ASLAN³⁰⁶, Ekber TOMUL³⁰⁷,**ÖZET****Amaç**

Okul yöneticisi başlangıçta atama ile geldiğinden, resmi yetkisinden güç alan bir üst konumundadır. Ancak yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından benimsendiğinde lider konumuna gelebilir (Bursalıoğlu, 2002, s. 66). Okul müdürleri görevleri ile ilgili iş ve işlemleri yerine getirirken bir çok konuda karar almak zorunda kalmaktadır. Bu kararların çoğunda rasyonel kararlar alma durumuyla karşı karşıya kalmaktadır. Bu kararların alınmasında okul müdürünü zorlayan ve etkileyen bir çok baskı grupları vardır. Siyasi yapılar, dini inaçlar, politik gruplar, bürokratik ve ekonomik gruplar okul müdürlerinin kararları konusunda baskılar oluşturabilmektedir. Kararları alma sırasında müdürler zaman zaman etik ilkelere uymayan ve tartışmalara açık kararlar alabilmektedirler. Okul yöneticilerinin etik dışı ve tartışmalara açık kararlardan kaçınması gerekir. Okul yöneticileri, örgütü etik bir kurum olarak çağın ihtiyaçlarına uygun, yeni etik kurallar geliştirmek zorundadır. Aksi takdirde etik değişimi gerçekleştiremeyen bir okul, etik kuralların uygulanması açısından ciddi sorunlar yaşayacaktır. Toplumdaki farklılıkların çeşitlenerek artması, eğitimde yeni değer ve yaklaşımların ortaya çıkarmıştır. Okul müdürü, farklı inanç ve değerlere sahip öğrenci, öğretmen ve velilerin taleplerine cevap vermek durumundadır. Müdürlerin farklılıkların yönetimi konusunda okul toplumuna ve paydaşlara cevap verebilmesi için belirli yeterlilikleri olması gereklidir (Tomul, 2009). Ayrıca yönetim ile ilgili tüm süreçlerde bu işleri takip ederken etik ilkelere uyma, hesap verme, yeni İKS standartlarını uygulama, e-okul uygulamaları gibi konularda da müdür sorumludur. Eğitime ve okula ait hangi durum sorun olursa olsun ilk sorumlu tutulan ve hesap sorulan kişiler okul müdürleri olmakta, bu nedenlerle okul müdürlerinin işinin ne kadar zor ve karmaşık bir hâl aldığı söylemek yanlış olmayacaktır.

İnsanların değer yargıları, beklentileri, algı ve inançları değişmektedir. Spor örgütlerinden, din örgütlerine, eğitim örgütlerinden ticaret örgütlerine kadar her alanda kurumu yönetenlerden veya diğer bireylerden kaynaklanan skandallar günümüzde her gün yaşanmaktadır. Bu davranışlarda iyi ve kötünün neler olduğu araştırıldığında etik değerlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Etik değerler: tarafsızlık, eşit muamele, karşının inanç ve düşüncesine saygı ve kabul, kültürel oluşum ve değerlerin farkında olma, hoşgörü, empatik davranabilme anlayışı şeklinde açıklanabilir. Etik liderliğin temelinde, toplumun tüm üyelerine karşı gösterilmesi gereken saygı, farklı kültür, görüş ve düşüncelere hoşgörü, kaynakların dağıtımında adil olma yatmaktadır.

Bu araştırma da okul yöneticileri kendilerinin etik bulmadığı ancak çeşitli paydaşların etik/ahlak dışı istek ve talepleriyle karşılaştıkları durumlarda nasıl bir karar alacağı oldukça önemlidir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin ahlaki/etik bulmadıkları istek ve taleplerle karşılaştıklarında bu istek ve talepleri yerine getirme veya getirmemeye ait görüşlerinin derecesini ortaya çıkarmak temeli olan bu araştırma; okul yöneticilerinin yerel düzeyde baskı gruplarına karşı etik davranma durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma ile okul yöneticilerinin etik bulmadıkları halde aynı siyasi görüşe sahip, aynı inanca sahip, politik açıdan güçlü, bürokratik açıdan güçlü veya ekonomik açıdan güçlü kişi/gruplar için hangi düzeyde davranacağı ve bu davranışlarının gruplara göre farklılık gösterip göstermeyeceğini belirlenmeye çalışılmıştır.

³⁰⁶ Yrd. Doç. Dr., 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, huseyarslan@yahoo.com

³⁰⁷ Prof. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ekbertomul@gmail.com

Yöntem

Çalışma betimsel çalışma özelliğindedir. Çalışma genelleme amacı taşımamakta, daha çok değişkenler arası ilişki durumunu belirleme üzerine odaklandığı için genelleme özelliği taşımamaktadır. Araştırmanın verileri 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı Sinop İl merkezindeki kamuya ait okullarda görev yapan 114 okul müdürü ve müdür yardımcılarında elde edilmiştir. Hedef evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmış, örneklem alınma yoluna gidilmemiştir. Verilerin toplanmasındaetik/ahlaki... ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte toplam sekiz soru bulunmaktadır. Her soru beş şıktan oluşmaktadır. Okul yöneticilerine yöneltilen her bir soru için bunu hangi derecede yapıp yapmadıklarını belirlemek için birden dokuza kadar puan vermeleri istenmiştir. Veriler SPSS programında değerlendirilmiştir. Veriler Tekrarlı ölçümler için varyans analizi ile analiz edilmiştir. ikiden farklı soruya verilen yanıtlar bağlamında aynı kişi değerlendiriliyorsa da Tekrarlı ölçümler için varyans analizi (general Linear Model-Repeated measures) kullanılabilir (Pallant, 2016). Verilerin parametrik testlere uygun olup olmadığını belirlemek için normallik ve varyansların eşitliğine bakılmıştır. Kolmogorov-Smirnov test sonuçlarına göre veriler normal dağılım göstermemektedir. Ancak verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri ± 1 değer aralığında oldukları için normal kabul edilmiştir (Pallant, 2016). Tekrarlı ölçümler için varyans analizi için varyansların eşitliğine bakılır. Bu çalışmada çoklu değişkenler vardır. Pallant (2016) tek değişkenliler için varyansların eşit olmasının önemli olduğunu ancak çok değişkenli analizler için gerektirmediğini belirtmektedir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Etik, Okul Müdürü, Baskı Gurubu, Ahlak

OKULDA GÜRÜLTÜ KİRLİLİĞİ PROBLEMİNİN ÇÖZÜMÜ KONUSUNDA OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK NİTELİKLERİ VE DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖRNEK OLAY ÇALIŞMASI

Mızrap Bulunuz³⁰⁸, Berna Onan³⁰⁹, Jonida Kelmendi³¹⁰,

ÖZET

Amaç

Okullarda eğitim-öğretim kalitesi denildiğinde okulların fiziki ve teknik altyapısı, sınıf mevcutları, öğretmen kalitesi, ders programları ve kitapları gibi unsurlar ilk olarak akla gelmektedir. Ancak çoğu zaman gözden kaçırılan ise “okul ikliminin eğitim-öğretime ne kadar uygun ya da elverişli olduğudur. Okul iklimi, öğrenci ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarını etkileyen unsurların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Okullardaki iklimin oluşturulmasında en önemli görev okul yöneticisi ve öğretmenlerine düşmektedir. Okul müdürü ve müdür yardımcıları sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasına liderlik ederek öğrenci ve öğretmenlerin motivasyonunu ve eğitim-öğretimin verimini artırabilir. Sağlıklı bir okul iklimi öğrencilerin akademik, ruhsal ve davranışsal gelişimlerini destekleyen bir öğrenme ortamı sunar. Fiziksel çevre öğrenmenin bir iskeletini oluşturduğu için, öğrenmeyi artırabileceği gibi aynı zamanda engelleyebilmektedir. Ülkemizdeki ilk ve orta dereceli okullarda yapılan araştırmalar, okulda gürültü kirliliğinin düzeyinin yönetmeliklerde belirlenen limitlerin oldukça üzerinde olduğunu göstermektedir. Örneğin, ilköğretim öğrencileriyle yaptığı araştırmada okulların %84’ünde teneffüste maruz kalınan gürültü düzeyini 76-89 dBA arasında olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin “dinlenmesi” için ayrılan zamanlarda maruz kaldıkları bu gürültü düzeyi oldukça yüksektir. Gürültü kirliliği işitmek istenilen seslerin duyulmasını engelleyerek rahatsızlık veren, dikkat dağıtan, fizyolojik ve psikolojik sağlığı olumsuz etkileyen fiziksel mekândaki çeşitli sesler olarak tanımlanmaktadır. Okulda gürültü kirliliğinin yüksek olması öğrenci ve öğretmenlerin davranışlarını etkileyerek okul iklimini ve sınıflardaki öğrenme ortamını yok etmektedir. Okulun amaçlarına ulaşabilmesi için etkili iletişim ortamı sunan bir fiziksel yapıya sahip olması gereklidir. Gürültü sesleri örtük işitsel algılamayı engellediği için okulda hoşgörüle karşılanamaz. Gürültücü davranışları saygısızlık, görgüsüzlük ve görenek eksikliğinin bir göstergesidir. Okul iklimi, okulda bulunan paydaşların tutum ve davranışlarıyla yüksek derecede ilişkilidir. Çünkü öğrenci ve öğretmenler gittikleri okulun sahip olduğu iklimi soluyarak ona göre tutum ve davranış geliştirir. Bu nedenle okulöncesinden üniversiteye sükûnetli bir okul kültürünün oluşturulması, buralarda verilen eğitim-öğretimin niteliğini belirleyen en önemli unsurlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın amacı okul gürültü kirliliği probleminin çözümü konusunda okul müdürlerinin sahip oldukları öğretimsel liderlik nitelikleri ve davranışlarının değerlendirilmesidir.

Yöntem

Araştırmada tek bir olguya odaklanarak, olgunun bir okulda nasıl deneyimlendiğini ortaya koyan nitel araştırma deseni seçilmiştir. Bu amaca yönelik olarak okulda gürültü olgusu tek ögeli bir durum çalışması yürütülmüştür. Bu çalışmada, okullarda problem çözme mekanizması olan ve öğretimsel liderlik niteliğini taşıyan müdürün gürültü kirliliğini kontrol altında tutma ve karşı bilinç

³⁰⁸ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, mbulunuz@gmail.com

³⁰⁹ Dr., Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, onanberna@hotmail.com

³¹⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, nidakelmendi@gmail.com

oluşturarak olumlu okul kültürü oluşturma yaklaşımlarının nasıl olduğu araştırılmıştır. Bu soruya çeşitli açılardan yanıtlar bulabilmek amacıyla okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Seçilen okulda gürültü kontrol edilmesi için proje yürütülmektedir. Ek olarak projenin yürütücüsünün gözlem ve deneyimleri veriler olarak kullanılacaktır

Bu çalışmanın amacı okul gürültü kirliliği probleminin çözümü konusunda okul müdürlerinin sahip oldukları öğretimsel liderlik nitelikleri ve davranışlarının değerlendirilmesidir.

1. Okulda gürültü ile ilgili olarak bir okul müdürünün görüşü nasıldır?
2. Okulda gürültü olgusunun kontrol edilmesi konusunda müdürlerin yaklaşımları nasıldır?

Sonuç

Bu çalışmada eğitsel ve öğretimsel liderlik vasfının ya da görevinin, okulda olumlu kültür oluşturma çabasıyla beraber, gürültüye karşı bir bilinç oluşturma konusunda katkı ya da sınırlılıklarını ortaya koyabilmek üzere gerçekleştirilmektedir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizi devam etmektedir.

Okulda sağlıklı bir öğrenme ortamının yaratılması kuşkusuz okul lideri olan müdürlerden geçmektedir. Bu konuda bir okul müdürünün öğretimsel liderlik konusundaki düşünceleri, yaklaşımları, tutum ve davranışlarının ortaya çıkarılması problemin çözümü için oldukça önemlidir. Araştırma sonuçları konferansta sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Okulda Gürültü, Okul Yönetimi, Öğretimsel Liderlik

NETİKET

Murat ÇELİK³¹¹, İbrahim KOCABAŞ³¹², Mahmut BOYRAZ³¹³,

ÖZET

Amaç

Bu araştırma “Netiket” kavramının ne olduğu, netiketin önemi ve onun temel bileşenleri ile ilgilidir. Araştırma ile netiket bilgisinin tarihsel, kuramsal boyutları incelenip eğitim kurumlarında, eğitim yönetiminde resmî ve sosyal ilişkilerin gelişmesine katkı sunacağına inanılan netiket kurallarının bilimsel olarak incelenmesi ve alana katkı sağlanması düşünülmektedir.

20. yüzyılın en önemli olaylarından birisi internetin icadı, insanlığın hizmetine sunulmasıdır. İletişim uyduları, gelişmiş teknoloji, bilgisayarlarla birleşmiş ve “İletişim Çağı” başlamıştır. Günümüzde, yaygınlaşan internet ağı sayesinde eğitim alanında da internet ve bilişim teknolojileri çokça kullanılmaktadır. Bununla birlikte eğitim, okul ve sınıf sınırlarını aşip siber ortamlarda gerçekleştirilebilmektedir.

“Cyberspace” kelimesi ilk defa William Gibson, “Neuromancer” kitabında internet ve benzeri ağlar için kullanılmıştır. İnsanın doğayı taklit etmek amacıyla geliştirdiği her şeyin karşılığı olarak “Cyber” kelimesi kullanılmaktadır. Türkçe’ye Siber olarak çevrilmiştir. İnternetin, Siber Ortam veya Siber Mekan olarak adlandırılması William Gibson’ın bu kelimeyi kitabında ortam kelimesinin yerine kullanmasından kaynaklanmaktadır. İnternet üzerinde var olan herkes siber zekanın bir parçası olarak görülmekte ve bu kişilere internet vatandaşı “Netizen” denilmektedir. Netizenlerin var oldukları ortamda yazılı ve belli anlaşılmalara dayanan ahlak kuralları bulunmaktadır. Bu kurallar kaotik görünen bu platformun üzerinde doğru şekilde var olmayı sağlamaktadır. Bu kuralların bütününe “Netiket” adı verilmektedir.

Bilgi çağı ve kendine has teknolojileri iş dünyasını sürekli olarak değiştirmektedir. İnternet olarak adlandırılan birbirine bağlı bilgisayar sistemlerini bize sunan teknolojik ilerlemeler, bize dünyayı genişleten bir kültürel ağ sağladı. Bu ağ, coğrafi sınırları ve yasal yargıları aşmaktadır. Bir yerde yasalar çerçevesinde var olan bir şey başka bir yerde bu çerçevenin dışında görülebilmektedir. İnternet, açık araştırma olanağı sunan, fikirleri ve çalışmalarını paylaşan, zorba kontrol yapısı olmayan bir çevredir. Artık internet kullanımına giderek bağımlı olan bir dünyada yaşıyoruz. İnternet hayatımızın her yönünü etkileyerek kurum ve işletme uygulamalarımızı, davranışlarımızı, tutumlarımızı, sosyal etkileşimlerimizi, eğitim sürecimizi ve çalışma alışkanlıklarımızı kökten değiştirmiştir. Netiket yalnızca tartışmalar sırasında davranış kurallarını değil, aynı zamanda ortamın eşsiz elektronik niteliğini yansıtan kuralları da kapsamaktadır. Netiket, genellikle netiket kurallarının ihlal edildiğine dikkat çeken diğer kullanıcılar tarafından uygulanmaktadır. Elektronik görgü kuralları veya netiket, bir elektronik cihaz veya çevrimiçi etkinlikler kullanarak iletişim kurmanın doğru ve uygun yolunun kurallarına atıfta bulunmaktadır.

Cep telefonları ve bilgisayarlar, günlük yaşamları daha kolay iletişim kurma kabiliyeti ile değişen çocuklar tarafından yaygın bir şekilde kullanılmaya başlamıştır. Çocuklar, bu şekilde yalnızca büyük miktarda bilgi alışverişinde bulunmakla kalmayıp, iki yönlü iletişim araçlarını ve internet kullanımını da artırmışlardır. Fakat internetin artan kullanımı ile siber zorbalık sorunu her ülkede yükselen bir grafik çizmektedir.

³¹¹ Öğretmen, Ergenekon İlkokulu, murat_celik1903@hotmail.com

³¹² Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, ibrahimkocabas06@gmail.com

³¹³ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Aydın Üniversitesi, poyraz_3435@hotmail.com

Netiket, ağ görgü kurallarını içermektedir. Çevrimiçi nezaket ve siber alanın gayiresmi "yol kurallarını" kapsamaktadır. Ayrıca diğer kullanıcıların görüşlerine saygı duymak ve görüşlerini çevrimiçi tartışma gruplarına gönderirken nezaket göstermek demektir. Gündelik kullanımının artmasının yanında son zamanlarda elektronik posta giderek akademik çevrede de baskın iletişim biçimi haline gelmiştir. Öğrenciler genellikle informal e-posta yazmada oldukça rahat olsalar da resmi amaçlarla e-posta yazma konusunda çoğunlukla bilgi sahibi olmadıkları görülmektedir. Bu noktada netiket kuralları akademik amaçlarla etkili bir şekilde iletişim becerilerinin kullanılmasına ve uygulanmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca eğitim ile ilgili kurum ve kuruluşların gerçekleştirdikleri yazışmalarda hızlı ve kolay olması sebebiyle internetten sıkça yararlanılmaktadır. Bu nedenle akademik çevrede ve eğitimde netiket kurallarını bilmenin ve uygulamanın önemi de gün geçtikçe artmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın amacı; netiket kavramının tanımı ve önemi üzerinde durarak kavramın oluşumunu, gelişimini, günümüzdeki çeşitli uygulamalarını, eğitimde bilinmesinin, uygulanmasının önemini ve eğitim yönetimi ile olan ilişkisini inceleyip değerlendirmektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. İlgili literatür tarandığında farklı şekillerde algılanabilen, açıklanabilen, yorumlanabilen netiket kurallarının, eğitim kurumlarında, gündelik yaşamda öğrenilmesi ve uygulanması üzerine sınırlı kaynağa ve bazı yazarların kitaplarına ulaşılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili dünya genelinde yapılmış veya düzenlenmiş olan araştırmalar, çalışmalar, uygulama raporları ile bilgi, belge ve veriler toplanmıştır. Bunun için konu ile ilgili web alanları ve üniversite kütüphanelerinden yararlanılmıştır.

Elde edilen veriler biriktirilip düzenlenerek incelenmiş ve rapor biçiminde oluşturulup düzenli hale getirilmiştir.

Sonuç

Günlük hayatımızda uydığımız davranış kurallarına internet ortamında da bağlı kalmamız gerekmektedir. Tanınmadığımızı düşünerek aslında olmadığımız bir kişi gibi davranmanız hoş karşılanmayacaktır. İnternette sınırsız bir iletişim ve etkileşim dünyası bulunmaktadır. Bu sebeple her kimle iletişime geçerseniz geçin öncelikle kibar olmanız, saygı ifadeleri kullanmanız ve nezaket içeren davranışlar sergilemeniz gerekmektedir. İnternetin ve mobil teknolojinin çok hızlı bir şekilde gelişip yaygınlaşması ile birlikte bunların eğitimdeki uygulamaları da aynı hızla gelişip yaygınlaşmaktadır. Bu gelişim ve değişim ışığında ilerleyen dönemlerde internetin, bilgisayarların ve benzeri teknolojilerin eğitim teknolojilerindeki gelişmelere bağlı olarak ve dünya genelinde daha fazla yaygınlaşacağını düşünecek olursak netiket kurallarının eğitim alanında bilinmesinin ve doğru bir biçimde uygulanmasının önemi de daha açık bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle kısaca netiket olarak adlandırılan elektronik ortamlarda uymamız gereken sosyal davranış kurallarını bilmemiz ve uygulamamız önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: İnternet, Netiket, Görgü, Nezaket, Eğitimde Netiket.

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ YETERLİKLERİ İLE YETKİ KULLANIM KAYGILARI

Vural HOŞGÖRÜR³¹⁴, Pırl Anıl ARIKAN³¹⁵,

ÖZET

Problem Durumu

Çağdaş okul yöneticilerinin gerçekleştirmeleri beklenen rollere dair yürütülen araştırmalar, müdürlerin en temel rollerini kolaylaştırıcı olarak tanımlamaktadır. Mevcut işleyiş içerisinde müdürlerin görev ve rollerini; “yönetim görevlerini yerine getirmek”, okul içi ve çevresiyle “ilişki geliştirmek”, okulda bireyler ya da grupların işlerine zaman ayırmak “özel ihtiyaçları karşılamak”, öğretmenler ve eğitici olmayan işgörenlere “rehberlik etmek” ve okulun gelecek hedefleri için “yön belirlemek” şeklinde sıralamak mümkündür. Doğal olarak okul yöneticisi bu görevleri yerine getirebilmek için yönetsel yetkilerinden yararlanmak zorundadır.

Okul yöneticilerinin yetki kullanımlarının özyeterlik algıları perspektifinde araştırılmasının yetki kullanımı davranışına açıklık kazandıracağı ileri sürülebilir. Özyeterlik, umulan sonuçları elde etmek için gerekli olan davranışların başarılı şekilde sergileneceğine ya da bireyin başarı sağlamak için herhangi bir eylemi örgütlenme ve uygulama konusundaki yeteneğine yönelik inancı olarak tanımlanabilmekte ve davranış değişikliğinin temelini oluşturan bilişsel bir mekanizma olarak kabul edilmektedir. Öz yeterlik inancı bireyin hoşuna gitmeyen durumlarla karşılaştığında ortaya koyduğu mücadele gücüne ve ne kadar süre bu sorunlarla yüz yüze kalabildiğine işaret etmektedir. Özyeterlik kavramı, Bandura tarafından 1977’de ortaya atıldıktan sonra, pek çok araştırmaya konu olmuştur. Yapılan araştırmalar, özyeterlik algısının, seçim yapma, çaba gösterme, kararlılık, girişkenlik, değişen koşullara uyum sağlama gibi sayısız insan davranışında belirleyici bir rolü olduğunu göstermektedir. Bandura, bireyin herhangi bir işi yapabilecek beceriye sahip olmasına rağmen bunu yapabileceğine ilişkin özgüveninin ya da bir başka deyişle, özyeterlik algısının düşük olması durumunda, başarısız olma ya da hiç denememe olasılığı olduğunu belirtmektedir. Olumlu yeterlik algısı taşıyan bireylerin isteyerek eyleme girişmelerinin yanı sıra, güçlükler karşısında daha dayanıklı ve ısrarcı oldukları, zorlu işleri, kaçınılması gereken eylemler olarak değil, üzerinde çalışıp kendilerini geliştirmeleri gereken alanlar olarak algıladıkları saptanmıştır.

Klasik yönetim anlayışındaki yetki kuramına göre, yetki örgütlerin çalışma, karar verme ve bireyleri etkileme doğrultusunda kullanacağı kurumsal bir haktır. Yetki, Henri Fayol’a göre “emir verme” (commanding) olarak, Gulick’e göre “yönlendirme” (directing) olarak göz önünde tutulmuştur. Okul yöneticileri yöneticilik yetkilerini kullanırken, yönetsel ve çevresel pek çok etmenin etkisi altında kalmaktadır ve bu etmenler, okul yöneticilerinin, yetkilerini kullanmalarında kaygı oluşturabilmektedir. Kaygı, en genel anlatımı ile gelecekte ortaya çıkabilecek tehlikelere karşı bedenimiz ve düşüncelerimizdeki değişikliklerdir. Kaygı, yöneticinin etkili karar verme sürecini olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Okul yöneticilerinin özyeterliği, yöneticinin okul çevresini, öğretmenlerin performansını ve öğrenci başarısını etkileyebileceği yönündeki inancı olarak tanımlanmaktadır. Okul müdürünün özyeterliği, onun liderlik kapasitesi hakkındaki algısıdır. Özyeterlik algıları yüksek olan okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygılarının düşük olacağı bunda yetki kullanımına olumlu bir şekilde yansıtacağı düşünülmektedir. Özyeterliğin okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygıları üzerindeki etkisinin birlikte incelenmesi, gerek benzer olanaklara sahip

³¹⁴ Doç.Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTP Ana Bilim Dalı, Kötekli/Muğla, vuralhosgorur@mu.edu.tr

³¹⁵ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı Fethiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Fethiye/Muğla, pirilanil@gmail.com

okulların başarıları arasındaki farklılaşmanın nedenlerinin irdelenmesi noktasında gerekse artan kaynak yaratma çabalarının farklılaşan sonuçlarının anlaşılması açısından önemli olabilir. Ayrıca, özyeterlik algısının yetki kullanım kaygısına etkisi bakımından bu araştırma sonuçları yönetsel davranışın doğasını açıklamak bakımından yeni tartışma konusu yaratabilir.

Amaç

Çalışmada okul yöneticilerinin öz yeterlikleri ile yetki kullanım kaygıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin genel özyeterlik algıları nasıldır?
2. Okul yöneticilerinin yetki kullanım kaygıları nasıldır?
3. Okul yöneticilerinin özyeterlik algıları ile yetki kullanım kaygıları arasındaki ilişki nasıldır?

Yöntem

Muğla İli Fethiye İlçesinde gerçekleştirilen araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmada okulların tamamına ulaşmak hedeflendiği için örneklem alınmasına gerek duyulmamış okul ve yöneticilerin tamamına ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Genel Öz Yeterlilik Ölçeği” ve “Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Genel Özyeterlilik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Yıldırım ve İlhan tarafından yapılmıştır. Ölçeğin faktörlerini “Başlama”, “Yılmama” ve “Sürdürme çabası-ısrar” oluşturmaktadır. Ölçek başlama (9 madde), yılmama (5 madde), sürdürme çabası (3 madde) olmak üzere üç alt boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan ikinci ölçek Koçak, Yılmaz ve Gökler tarafından geliştirilen Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanım Kaygı Ölçeği (OYKÖ) dir. Ölçeğin faktörlerini “Yönetim İşleri”, “Personel İşleri”, “Eğitim Öğretim İşleri” ve “Okul Düzeni ve Disiplin İşleri” oluşturmaktadır. Ölçek yönetim işleri (20 madde), personel işleri (8 madde), eğitim öğretim işleri (4 madde) ve okul düzeni ve disiplin işleri (4 madde) olmak üzere 4 alt boyut ve 36 maddeden oluşmaktadır.

Araştırmada okul yöneticilerinin genel özyeterlik algılarının yönetimde yetki kullanım kaygıları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler, ikili karşılaştırmalar da t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamli çıkan F değerleri için, farkın kaynağını belirlemek üzere çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde örgütsel genel özyeterlik ile yetki kullanım kaygı ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkilerin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi; Okul yöneticilerinin genel özyeterlik algılarının yönetimde yetki kullanımını davranışlarını anlamli bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için Çoklu Regrasyon Analizi tekniğinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bulgularından bazıları şöyledir. Okul yöneticileri özyeterlik boyutları arasında sürdürme çabası özyeterlik davranışını “yüksek” ve başlama öz yeterlik davranışını “düşük” düzeyinde algılamaktadırlar. Genel olarak değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin özyeterlikleri orta düzeydedir. Araştırma bulgularına bakarak okul yöneticilerinin başlama konusunda sıkıntılar yaşadıkları, ancak başlama davranışını gerçekleştirdikten sonra o davranışı sürdürebildikleri söylenebilir. Erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre başlama boyutunda ve sürdürme çabası boyutunda öz yeterlik algıları daha yüksek iken yılmama boyutunda kadınların özyeterlik algıları erkeklere göre daha yüksektir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri kendilerini yetki kullanım kaygısı

bakımından düşük kaygılı olarak algılamaktadırlar. “Yönetim işleri”, “yetki kullanım kaygısı” ile “başlama” özyeterlik boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. “Personel işleri” yetki kullanım kaygısı, “eğitim öğretim işleri” yetki kullanım kaygısı ve “okul düzeni disiplin işleri” yetki kullanım kaygısı ile “başlama” özyeterlik boyutu arasında pozitif ve düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Sonuçlar

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde başlama özyeterlik algısının; okul yöneticilerinin yönetim işleri, personel işleri, eğitim öğretim işleri ve okul düzeni disiplin işleri yetki kullanım kaygısının yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yönetim,Okul Yönetimi, Özyeterlik, Yetki, Kaygı

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KARAKTER EĞİTİMİ YETERLİK İNANCININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

İsmail KARSANTIK³¹⁶, Mustafa ÖZGENEL³¹⁷,

ÖZET

Amaç

Yüzyıllar boyunca filozoflar ve eğitimciler, bireylerde ahlak gelişimi veya karakter gelişimini nasıl geliştirecekleri ile uğraşmaktadır (DeVries ve Zan, 1994). Günümüzde yaşanan gelişmelerin ve değişimin yansımaları bireyin eğitime ve karakter gelişimine olan ihtiyacı artırmakta ve eğitiminin önemini ortaya çıkarmaktadır. Çağımızda okullar, bireylerin temel akademik bilgi ve beceri ile karakter gelişimlerini desteklemek için birincil düzeyde rol almaktadır (Battistich, 2005). Bu açıdan bakıldığında okulların başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirme gibi iki temel amacı bulunmaktadır (Ekşi, 2003).

Karakter eğitimi, sosyal ve kişisel sorumlulukla birlikte bu sorumluluğu mümkün kılan iyi karakter özelliklerini ve ahlaki erdemleri geliştiren stratejik eğitim olarak tanımlanmaktadır (Vessels ve Boyd, 1996). Diğer yandan Ekşi (2003) karakter eğitimi örtük veya açık ders programları ile insanlara temel değerleri kazandırmak ve bu değerleri davranışa dönüştürmek olarak ifade etmektedir. Karakter eğitimi, evrensel ve toplumsal değerlerin okul hayatına programlı bir şekilde yerleştirilmesidir (Parlar, Çavuş, Levent ve Ekşi, 2010). Kaplan (1995) karakter eğitiminin öğrencilere ne yapmaları gerektiği yerine kendi başlarına iyi kararlar verme yönündeki önemini vurgulamaktadır. Milson ve Ekşi (2003) ise karakter eğitiminin öğrencilerde etik değerleri anlama, bu değerlere göre davranma ve bağlanma eğilimini geliştirme süreci olduğunu belirtmektedir.

Karakter eğitiminin temel amacı, bireylerin olumsuz davranışlara katılma riskini azaltmanın yanı sıra, gençlerin kendilerini tatmin edici ve üretken yaşamlarına yön vermelerine, aktif ve etkili vatandaş olmalarına yardımcı olacak olumlu kişisel ve sosyal tutum ve beceriler geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Battistich, 2005). Karakter eğitimi programlarının uygulandığı yerin okul olması, okulları bu alanda odak noktası haline getirmektedir. Karakter eğitimi, okulda verilen eğitimin bir parçasıdır. Karakter eğitiminde eğitimciler, arabulucu ve değişim uzmanı rolleri sergileyerek sürece katkı sağlamaktadır (Yıldırım, 2007). Öğretmenler karakter eğitiminin uygulama boyutunda yer alırken, karakter eğitimi okul yöneticileri koordine etmektedir. Bu anlamda yöneticiler, karakter eğitiminin parçası olarak; odak grupları oluşturabilir, okul meclisleri kurabilir, sabah duyuruları yapabilir, gazete çıkarılabilir, tanınma ve profesyonel gelişme programları düzenleyebilir, duyurular için salonlar ayarlanabilir, okul ve topluluk projelerini destekleyebilir (Pearson ve Nicholson, 2000). Her eğitim reformunda olduğu gibi liderler, karakter eğitiminin de başarıya ulaşmasında belirleyici faktördür (Elison, 2002'den akt. Yıldırım, 2007: 91). Bu bağlamda eğitim yöneticisinin okullarda olumlu ahlaki kültür oluşturmak için okulun vizyonu kapsamındaki amaçları sahiplenmesi, değerler eğitiminin amaç ve stratejilerini tüm çalışanlar ile paylaşması (servis şoförü, kat görevlisi vb. çalışanlar dâhil), veli katılımı ve desteğini sağlaması, çalışanlar, öğrenciler ve veliler ile iletişimde olması ve okulun değerlerine model olması gerektiği ifade edilmektedir (Lickona, 1991).

Etkili bir karakter eğitimi programının okullarda uygulanması okul yöneticilerinin bu konuya duyarlı olmasını ve tüm çalışanları bu amaç için yönlendirmesini gerektirmektedir. Karakter eğitiminin okul ortamında etkili bir şekilde verilmesini sağlayacak olan kişilerin başında okul yöneticileri

³¹⁶ Arş. Gör., Marmara Üniversitesi, ismailkarsantik@gmail.com

³¹⁷ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, ozgenelmustafa02@gmail.com

gelmektedir (Yıldırım, 2007). Bu bağlamda yöneticilerin karakter eğitimi yeterlik inançlarının incelenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç doğrultusunda araştırmadan elde edilecek sonuçlar önemli görülmekte ve araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmada okul yöneticilerinin karakter eğitimi yeterlik inancını çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve bir karakter eğitim programının uygulanmasına ilişkin okul yöneticilerinin algılarını ölçmek için Tatman (2007) tarafından geliştirilen ve Parlar vd. (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan (Administrator Character Education Efficacy Belief Instrument) Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlilik İnancı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya İstanbul'un Pendik ilçesinde devlet okullarında görev yapan 227 yönetici katılmıştır. Veriler normal dağılmadığından cinsiyet, medeni durum, yöneticilik görevi, mezun olunan fakülte, eğitim düzeyi değişkenleri için non-parametrik analiz tekniklerinden Mann Whitney-U testi; yaş, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi ve görev yapılan okul kademesi değişkenleri için non-parametrik analiz tekniklerinden Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin karakter eğitimi yeterlilik inancı yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okul kademesi ve yöneticilik kıdemleri açısından farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Diğer bir ifade ile okul yöneticilerinin yaşı, görev yaptıkları okul kademesi, mesleki ve yöneticilik kıdemleri karakter eğitimi yeterlilik inançlarını anlamlı düzeyde etkilememektedir. Araştırmada ulaşılan diğer bulgu ise okul yöneticilerinin karakter eğitimi yeterlilik inancı puanlarının cinsiyet, medeni durum, yöneticilik görevi, mezun olunan fakülte, eğitim düzeyi değişkenlerine göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmediğidir ($p>.05$). Bu durum, okul yöneticilerinin cinsiyetleri, medeni durumları, mezun oldukları fakülteler, yöneticilik görevleri ve eğitim düzeylerinin karakter eğitimi yeterlilik inançlarını anlamlı düzeyde etkilemediğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, Karakter Eğitimi, Yeterlik İnancı.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİM DÜZEYLERİ İLE ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Emine ÇAKIR DERELİ³¹⁸, Ebru OĞUZ³¹⁹,

ÖZET

Amaç

İletişim insanlar için zorunludur. İnsan, kendisini, duygu ve düşüncelerini, hislerini, ihtiyaçlarını ifade etmek, diğer insanlarla ilişki kurmak için iletişime gereksinim duyar. İletişimin en temel işlevi insanın karşısındaki kişiyi doğru anlaması ve karşısındaki kişiye kendini doğru anlatabilmesidir. Doğru ve etkili bir iletişim kurulmasında iletişimden kaynaklanan sorunların ortadan kaldırılmasında iletişim becerileri çok büyük öneme sahiptir.

İletişim, insanın varlık sürdürme biçiminin bir ürünüdür. İnsanın varlık sürdürme biçimindeki gelişmelere göre değişimlere uğrayan, insana özgü bir olaydır (Oskay, 2001: 1). İletişim, insanların gayesiz bir şekilde münasebetlerinden ziyade, olumlu etki yaratmaya veya davranış değişikliği oluşturmaya katkı sağlayan duygu düşünce ve fikirlerin aktarılması işlemidir (Eroğlu, 1988: 206). İletişim, mesaj, mesajı gönderen, gönderilen mesajı alan olmak üzere üç etkili faktörü olan ve bilgilerin, duyguların, ses ve görüntülerin işlenmesi veya iletilmesi işlemidir (Tutar, 2004: 45).

Öğretme - öğrenme sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerin tümü iletişim etkinliğidir. Öğrenme ve öğretme ortamlarında öğrenci, sürekli etkileşimde bulunur. Öğretmenin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor tüm davranışları öğrencileriyle paylaşması bu ortamın oluşmasını sağlar. Bu tarz bir iletişimde amaç daha önceden belirlenmiş bazı davranışları geliştirmektir (Adıgüzel, 1993: 12).

İnsan sürekli bir şekilde çevresiyle iletişim kurmaktadır. Kişilerarası iletişimde insanın karşısındaki kişiyle empati kurması oldukça önemlidir. Empati kuran birey karşısındaki kişiye

değer verdiğini gösterir. Etkili bir iletişim kurmak için empati gereklidir. Roberts ile Strayer, empati becerisi yüksek ve alçak olan öğrencileri araştırdıkları çalışmalarında, empatik becerisi yüksek öğrencilerin empatik becerisi alçak öğrencilere göre işbirliği ve yardımlaşma becerilerini göstermeye daha fazla istekli olduklarını, akranları tarafından çok daha fazla kabul gördüklerini bulmuşlardır. Araştırmacılar elde edilen bulgulardan yola çıkarak empatinin, arkadaşlar arasındaki iletişimin sağlanmasında çok önemli bir etkiye sahip olduğunu öngörmektedirler (Roberts ile Strayer, 1996: 25).

Empati ve çatışma çözme davranışları iletişim durumunda bir zincirin halkalarına benzetilebilir. Empati ve çatışma çözme davranış durumlarının geliştirilmesi, kişinin sosyalleşme yolunda ilerlediği, kendisinin dışındakilerinin de farkına varmaya başladığı bir süreç olan ilköğretim çağında önemli bir değer haline gelmektedir. İlköğretim dönemi, öğrencilerin aile ortamından uzaklaşıp dış aleme adım attığı, sosyal çevreyle tanıştığı çağdır (Yörükoğlu, 1996: 421).

Bu araştırmanın amacı, İstanbul, Kağıthane ilçesindeki ortaokul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek ve bunların demografik özelliklere (cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi) göre farklılık gösterip göstermediklerini araştırmaktır.

Yöntem

Yapılan araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılındaki İstanbul ilinin Kağıthane ilçesine bağlı 28 ortaokulda bulunan 5, 6, 7 ve 8. sınıflardan 21.143 öğrenci oluşturmaktadır.

³¹⁸ Öğretmen, Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, cakemine@hotmail.com

³¹⁹ Doç.Dr., MSGSÜ, oguz.ebru@gmail.com

Belirlenen okullar içinden kolay ulaşılabilir örneklem alma metoduyla 10 ortaokul seçilmiştir. Çalışmada örnekleme, 10 ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. sınıflarına devam eden toplam 400 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabilir olarak seçilen 10 adet okula dağıtılan 600 adet anketten 400 tanesi geri dönmüştür. Böylelikle araştırmaya katılan öğrenci sayısı 400 olmuştur.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Dökmen (1988) tarafından oluşturulan Empatik Eğilim Ölçeği ile ortaokullardaki öğrencilerin çatışma durumlarında gösterdikleri tepkileri belirlemek gayesiyle Koruklu'nun (1998) geliştirdiği Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeğinden yararlanılmıştır. Empatik Eğilim Ölçeği, Dökmen (1988) tarafından 70 kişiden oluşan öğrenci grubuna üç hafta arayla iki defa uygulanmış, bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişki $r = .82$ olarak bulunmuştur. Testi yarılama yöntemiyle öğrencilerin ölçeğin tek ve çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki ise $r = .81$ 'dir. Bu araştırma kapsamında araştırmacı tarafından ölçeğin güvenilirliği test tekrar test yöntemi ile incelenmiş, ölçek 100 kişilik bir öğrenci grubuna 15 gün ara ile uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon $.78$ bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin çatışma çözme davranış düzeyleri ile sınıf düzeyi, aile gelir durumu ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin çatışma çözme davranış düzeyleri ile cinsiyet ve kardeş sayısı değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Sonuçlar

Katılımcıların empatik eğilim algı düzeylerinin alt boyut algıları incelendiğinde, içsel ben alt boyutuna ait algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. İçsel ben alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “İnsanların çoğu bencildir.” maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.” maddesi olduğu görülmektedir.

Dışsal ben alt boyutuna ait algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Dışsal ben alt boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır” maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.” maddesi olduğu görülmektedir.

Katılımcıların çatışma çözme davranışlarını belirleme ölçeği algısı incelendiğinde, çatışma çözme davranışlarını belirleme algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların çatışma çözme davranışlarını belirleme algı düzeylerinin alt boyut algıları incelendiğinde, saldırganlığın şiddet boyutuna ait algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Saldırganlığın şiddet boyutuna ait en yüksek algıya sahip maddenin “Bir çocuk başkasının çantasından aldığı silgiyi gizlemek için benim çantama atsa gidip onu döverim.” maddesi iken en düşük algıya sahip maddenin “Bir grubun okul çıkışında bizim sınıfın eşyalarına zarar verdiğini görsem sınıf arkadaşlarımı alarak onlarla kavgaya giderim.” maddesi olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin empatik eğilim durumlarıyla cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, aile gelir durumu ve sosyo-ekonomik durum değişkenleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Empatik Eğilim, Çatışma Çözme

İŞİN ANLAMLILIĞI VE BİREY-ÖRGÜT UYUMU İLİŞKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hilal BÜYÜKGÖZE³²⁰, Niyazi ÖZER³²¹,

ÖZET

Amaç

Bireyin anlamlı olduğunu düşündüğü bir işte çalışıyor olması, hem genel psikolojik iyi oluşunun hem de daha tatmin edici bir yaşamın temel bileşenlerindedir (Emmons, 2003; Steger ve Dik, 2009). Bu nedenle, işi birey açısından anlamlı kılan nedenler ve bireylerin işlerini daha anlamlı hale getirmelerine yardımcı olmaya ilişkin faktörler, birey ve örgüt düzeyinde farklı çalışmalara konu olmuştur (Rosso ve diğerleri, 2010; Steger, Dik ve Duffy, 2012).

Bireysel etmenler açısından incelendiğinde, anlamlı bir işte çalıştığını düşünen bireylerin, genel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Arnold, Turner, Barling, Kelloway ve McKee, 2007). Benzer şekilde, yaptığı işin önemli olduğunu düşünen ve işine değer veren çalışanların daha yüksek düzeyde iş doyumu deneyimledikleri rapor edilmiştir (Harpaz ve Fu, 2002; Nord, Brief, Atieh ve Doherty, 1990). Örgüt düzeyindeki etmenler açısından incelendiğinde ise örgütsel bağlılığın bireyin anlamlı iş algısını etkileyerek işyerinde psikolojik güçlendirmenin sağlanmasına zemin hazırladığı bildirilmiştir (Steger, Oishi, Frazier ve Kaler, 2006). Bunun yanı sıra iş ortamının (Pratt ve Ashforth, 2003; Wrzesniewski, Dutton ve Debebe, 2003) ve iş özelliklerinin de bireyin işin anlamlılığına ilişkin algılarını etkilediği gözlenmiştir (Hackman ve Oldham, 1976; May ve diğerleri, 2004; Piccolo ve Colquitt, 2006).

Örgütlerin, çalışanların yaptıkları işi anlamlı algılamalarına katkı sağlamak gibi bir amacı da bulunmaktadır (Michaelson, 2005). İşini anlamlı bulan ve yaptığı iş aracılığıyla daha yüksek bir amaca hizmet ettiğini düşünen bireylerin psikolojik olarak uyum sağlamada daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Lips-Wiersma ve Morris, 2009). Bu açıdan bakıldığında eğitim sistemimizin amaçlarının gerçekleştirilmesinde anahtar bir role sahip olan öğretmenlerin yaptıkları işe yönelik anlam algılarının belirlenmesinin önemli olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra, işin anlamlılığının bireyin örgütle uyumuna da yardımcı olduğu göz önüne alındığında öğretmenlerin işine ve örgütüne yönelik algılarını daha da önemli kılmaktadır. Bu noktadan hareketle, bu çalışmada Ankara'daki devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve birey-örgüt uyumuna ilişkin algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin işin anlamlılığı ve birey-örgüt uyumuna ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin işin anlamlılığı ve birey-örgüt uyumuna ilişkin algıları cinsiyet, eğitim durumu ve görev yaptıkları eğitim kademesi açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin işin anlamlılığına ve birey-örgüt uyumuna ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?

³²⁰ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Beytepe Çankaya/Ankara, buyukgoze@hacettepe.edu.tr

³²¹ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Malatya, niyazi.oz@inonu.edu.tr

Yöntem

Araştırma, ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmaya, 2016 Bahar yarıyılında Ankara ilinde görevli 299 kadın (%76,3) ve 93 erkek (%23,7) olmak üzere toplam 392 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların yaşı 21 ile 43 yaş arasında değişmektedir (Yaş = 26,09, ranj = 22). Katılımcı öğretmenlerden 109'u (%27,8) ilkokulda, 179'u (%45,7) ortaokulda ve 104'ü ise (%26,5) lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 350'si (%89,3) lisans mezunu ve 42'si (%10,7) ise lisansüstü eğitim mezunudur. Öğretmenlerin işin anlamlılığına ilişkin görüşleri Steger, Dik ve Duffy (2012) tarafından geliştirilen 'İş ve Anlam Ölçeği -İAÖ' ile incelenmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Akın, Hamedoğlu, Kaya ve Sarıçam (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. İAÖ, 10 maddeli Likert tipinde bir araçtır. Ölçek, olumlu anlam, iş ile anlam üretme ve büyük bir amaca hizmet etme olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin, orijinaline ait Cronbach alfa değeri .93 olarak rapor edilmiştir. Bu araştırma kapsamında ise Cronbach alfa değeri .81 olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların görev yaptıkları kuruma ilişkin algıladıkları uyum düzeyi Cable ve DeRue (2002) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlama, geçerlik-güvenirlik çalışmaları Yıldız (2013) tarafından gerçekleştirilen 'Algılanan Birey-Örgüt Uyumu Ölçeği- ABÖÜÖ' ile ölçülmüştür. ABÖÜÖ, 'hiç katılmıyorum (1)' ile 'tamamen katılıyorum (6)' arasında puanlanan 6'lı Likert tipi ve tek boyuttan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin İngilizce formunun Cronbach alfa değeri .92 olarak rapor edilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin güvenilirliği .91 olarak hesaplanmıştır. Veri analizinde frekans, yüzde, minimum ve maksimum değerler, standart sapma ve ortalama gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra t-test, ANOVA, Pearson Momentler Çarpımı katsayısı ve çoklu doğrusal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işin anlamlılığına ilişkin algılarının 'katılıyorum' düzeyinde (AO= 5.79/7.00, SS= .70) ve örgütle uyuma ilişkin algılarının ise 'biraz katılıyorum' düzeyinde (AO= 4.43/6.00, SS= .98) olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin işin anlamlılığına ($t(390) = .387, p > .05$) ve birey-örgüt uyumuna ilişkin algılarının ($t(390) = .174, p > .05$) cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı gözlenmiştir. Bulgular eğitim durumuna göre incelendiğinde işin anlamlılığına ilişkin öğretmen algıları arasında istatistiksel olarak bir fark gözlenmemiş, ancak öğretmenlerin birey-örgüt uyumuna ilişkin algılarının farklılaştığı belirlenmiştir ($t(390) = 3.696 < .05$). Lisans mezunu olan öğretmenlerin, lisansüstü mezunu meslektaşlarına göre örgütle uyumlarını daha yüksek olarak algıladıkları saptanmıştır. Katılımcı görüşleri görev yapılan kademeye göre incelendiğinde ise lisede görev yapan öğretmenlerin ilkokul ve/ya ortaokulda görev yapan meslektaşlarına göre yaptıkları işi daha anlamlı buldukları belirlenmiştir ($F(2-391) = 8.758 < .05$).

İşin anlamlılığı ile algılanan birey-örgüt uyumu arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda bu iki değişken arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .418$). Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre ise algılanan birey-örgüt uyumunun işin anlamlılığının olumlu anlam boyutunun %15'ini, iş ile anlam üretme boyutunun %15.9'unu ve büyük bir amaca hizmet etme boyutunun ise %5'ini yordadığı belirlenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin örgütleri ile algıladıkları uyum düzeyinin işin anlamlılığına ilişkin algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İşin Anlamı, Birey-Örgüt Uyumu, Öğretmenler, Devlet Okulu

MANAGING STUDENT-CENTERED ESL CLASSES: EXPERIENCES OF ENGLISH INSTRUCTORS

Tuğba SÖNMEZ AKALIN³²²,

SUMMARY

Aim

Classroom management forms an important and a difficult part of teaching and learning. Especially educators who are in charge of teaching try a lot to keep classroom atmosphere suitable for learning and teaching. For this reason; teachers continually ask themselves ‘‘How can I create a motivating and an engaging learning environment? How can I make students communicate with others in English? How can I help students to be more independent?’’ Creating a student-centered learning environment means accomplishing the task, taking the responsibility of learning deep learning. Language teachers should provide students with expanding and transferring knowledge to other contexts outside of the classroom. All the teachers consider the success of their students. Engaging, motivating the students and keeping their interest alive are the main interest of language teachers as language learning requires a vivid atmosphere. In order to create a student-centered learning environment language teachers should set goals for each class and the focus should be the practice not the accuracy. Clear explanations may be helpful in clarifying the instruction. However, sometimes whatever language teachers do, something goes wrong and the teacher can’t reach the desired outcome.

Both teachers and students have responsibilities in a student-centered classroom. The teachers should have facilitator, guide role and the students should also be active participants of the learning process. When literature is reviewed, there are studies about student-centered classrooms, challenges in student-centered classrooms, and how to guide learning in student-centered learning environments, but there are few studies about how the teachers manage student-centered classrooms. There are also some studies about student-centeredness in basic education, however at university level the number of the studies on student-centered and managing student centered classrooms. The study is important in view of revealing the experiences of the instructors carrying out English classes at Department of Foreign Languages at a state university.

The main theme of this study is student-centered classrooms and teacher experiences in maintaining the atmosphere of student-centered classroom. The aim of the study is to find out what the teachers face with when they focus on student-centeredness and reveal their experiences during teaching and learning process.

Method

The case study design is adopted in this study. The study is a qualitative study and qualitative data is the basis of the study. Firstly, before the interviews, the aim of the study is explained to the participants and short information about the study is given. The data is collected through semi-structured interviews. The semi-structured interviews provide a deep and detailed information about the problem situation. The participants of the study are English instructors working at Department of Foreign Languages at a state university. The participants are chosen according to their teaching experience, actively conducting courses is an important criteria in selecting the participants. Thematic analysis is used in analysis the data. The data is analyzed through NVivo Pro 11.

³²² Lisansüstü Öğrencisi vd., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü, Karaman, tugbankmu@hotmail.com

Result

At the end of the study, it can be interpreted that while in some classrooms maintaining the student-centered is difficult and some activities doesn't work, in others everything goes well and learning outcomes are satisfying (The study is in progress).

Keywords: Student-Centered Learning, Managing Student-Centered Classrooms, English Instructors

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL SESSİZLİKLERİNDE MEDENİ DURUMUN ETKİSİ: BİR META ANALİZ ÇALIŞMASI

Öznur TOLUNAY ATEŞ³²³, Emine ÖNDER³²⁴,

ÖZET

Amaç

Hızlı değişim ve gelişimin yaşandığı bu çağda ülkelerin geleceği, eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak yerine getirip getirmemelerine bağlıdır. Eğitim kurumlarının işlevlerini tam olarak gerçekleştirebilmesi ise büyük ölçüde eğitim sisteminde ürüne değer katan en önemli öğe olarak gösterilen öğretmene dayanır. Bu bakımdan bilginin güç olarak kabul edildiği bu çağda öğretmenler ile okul arasında bilgi paylaşımının yüksek düzeyde olması arzulanır. Ancak çeşitli nedenlerden dolayı öğretmenler zaman zaman okullarına karşı kayıtsız kalabilmekte ve susmayı tercih edebilmektedir. Bu durum alanyazında örgütsel sessizlik olarak ifade edilmektedir.

En genel anlamıyla, örgütsel sessizlik çalışanların örgütsel sorunlarla ilgili fikirlerini, önerilerini ve endişelerini bilmelerine rağmen kasıtlı olarak saklamaları olarak tanımlanmaktadır. Fikirlerini ifade edebilecekleri bir ortam olmasına rağmen, örgüt içindeki sorunlar hakkında konuşmanın boşuna olduğunu, fikir ve kaygılarını anlatmanın tehlikeli olduğunu düşündüğünde çalışanlar kendi isteğiyle sessiz kalmayı tercih ederler. Bir bakıma, çalışanlar sessiz kalmayı seçerek örgütü cezalandırmaktadırlar. Bu bakımdan eskiden itaat ve kabullenmenin bir göstergesi olarak algılanan örgütsel sessizlik, bugün geri çekilme ve tepki olarak algılanmaktadır.

Karmaşık bir yapıya sahip olan örgütsel sessizlik, birey ve örgütten kaynaklanan birçok sebepten oluşabilir. Yöneticiye güvenmeme, konuşmayı riskli olarak görme, yalnız bırakılma ya da işini veya örgütteki konumunu kaybetme korkusu, geçmiş deneyimler gibi örgütsel sebeplerin yanında çalışanın huzursuzluk ve çatışmalardan uzak durma isteği, başkalarına duyduğu saygı, alçakgönüllü olma durumu gibi bireysel sebepler de çalışanları sessizliğe itebilmektedir. Sessizliğe iten neden ne olursa olsun çalışanların örgüt içerisinde sessiz kalması, örgütlerin ilerlemesi ve kendilerini geliştirebilmeleri hususunda telafisi çok zor hasarların oluşmasına neden olabilmektedir. Bu durum, çalışanların örgüte faydasız bir hale gelmesine yol açmakta ve örgütsel gelişim ve değişimin önünde kritik bir engel yarattığından örgütler için büyük bir tehdit oluşturmaktadır. Bu bakımdan son yıllarda örgütsel sessizlik önemli bir araştırma alanı olmuştur. Bu bağlamda Türkiye’de de çok sayıda araştırma yapılmış; bunların bir bölümü de öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların çoğunda öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin orta düzeyde olduğu saptansa da öğretmenlerin örgütsel sessizliklerinin düşük ve yüksek düzeyde olduğunu tespit eden araştırmalara da rastlanmaktadır. Bu araştırmaların bazılarında öğretmenlerin evli ve bekar olma durumuna göre sessizlik davranışlarının değişmediği tespit edilse de evli olanlar veya olmayanlar lehine sonuçları olan araştırmalar da bulunmaktadır. Örgütsel sessizliğin boyutları açısından bir inceleme yapıldığında da aynı şekilde araştırma bulguları arasındaki çelişkiler göze çarpmaktadır. Dolayısıyla konuyla ilgili yapılan araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkilerin yönü ve gücü açısından farklılıkların bulunduğu söylenebilir. Bu bakımdan örgütsel sessizlik üzerine birbirinden bağımsız olarak yapılmış bireysel

³²³ Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Burdur, otates@mehmetakif.edu.tr

³²⁴ Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Burdur, eonder@mehmetakif.edu.tr

çalışmaların sonuçlarını meta analizle birleştirilerek ortak bir yargıya ulaşma düşüncesinden hareketle araştırmada öğretmenlerin sessizliklerinde medeni durumun etkisini belirlemektir amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada, meta analize dahil edilecekler araştırmalar şu ölçütlere göre seçilmiştir: 1) Araştırmanın Türkiye’de yapılmış olması; 2) Tez ya da makale olması; 3) İlkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri üzerinde yapılmış olması; 4) Araştırmalarda; örneklem sayısı, aritmetik ortalama, standart sapma gibi sayısal verilerin bulunması; 5) Araştırmanın 1997- 2017 yılları arasında yapılmış olması. Araştırmada konu ile ilgili, sempozyum, kongre vb. çalışmalara yer verilmemiştir. Araştırma sorularına cevap verebilmek için ilgili konu ile ilişkili makaleler Google da; tezler, YÖK Tez merkezi veri tabanında taranmıştır. Taramalar ilk olarak 2 Şubat 2017 tarihinde yapılmış, daha sonra 29 Mart 2017 tarihinde tekrarlanarak gerekli kontroller yapılmıştır. Makale ve tezler “örgütsel sessizlik” anahtar kelimeleri kullanılarak Türkçe ve İngilizce olarak taranmıştır. Bu tarama sonucunda bulunan çalışmalar, öğretmenlerin örgütsel sessizlikleri ile medeni durumun ilişkisini inceleyen makale ve tezler ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada, elde edilen veriler CMA istatistik programı kullanılarak analiz edilecektir. Araştırma süreci devam etmektedir.

Sonuç

Araştırmada, belirlenen kriterlere uygun olan 11 tez ile 1 makale araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada öncelikle araştırmaya ait betimleyici veriler açıklanıp incelenen çalışmalar belirlenen çeşitli kriterlere göre frekans ve yüzde değerleri bulunarak değerlendirilecektir. Sonrasında ise, çalışmanın etki büyüklüğü analizi yapılarak ulaşılan sonuçlar tablolar halinde sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Örgütsel Sessizlik, Meta analiz

İLKOKULLARDA YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİ: BİR SOSYAL AĞ ANALİZİ UYGULAMASI

Temel ÇALIK³²⁵, Emre ER³²⁶,

ÖZET

Amaç

Okullar mevcut yapıları ile öğrencilerin ve öğretmenlerin beklentilerinin yanında toplumsal taleplere cevap verme noktasında önemli eleştirilerle karşı karşıya kalmakta ve giderek daha fazla araştırmacı, okulların farklı bir örgütsel dinamiklerle yeniden kurgulanması gerektiğini vurgulamaktadır. Okulların geleneksel olarak öğrencilere bilgi aktarma rolünün ötesinde, değerlerin üretildiği ve bütün paydaşlar için öğrenme olanaklarının sunulduğu bir topluluk olması gerektiği söylenebilir (Berreth ve Berman, 1997; Goodlad, Soder ve Sirotnik, 1990; Sergiovanni, 1996). Bunun gerçekleşmesi için okul yöneticileri ve öğretmenler arasında mesleki bir işbirliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki etkileşimin önemi alanyazında yoğun bir biçimde vurgulanmasına rağmen, söz konusu etkileşimin okullarda mevcut uygulamaların sınırlılıklarının belirlenmesi ve geliştirilmesi konusunda ampirik çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, bireylerin algıları ve içinde buldukları sosyal gruplarla kurdukları etkileşimleri birlikte değerlendiren sosyal ağ analizi yaklaşımı (Wasserman ve Galaskiewicz, 1994), giderek daha fazla eğitim bilimleri araştırmasına konu olmaktadır.

Sosyal ağ teorisi herhangi bir ağda yer alan farklı aktörlerin etkileşimlerini incelemektedir (Scott, 2000). Sosyal ağ teorisinde genel olarak örgüt içerisindeki ilişki ağlarını ele alarak örgütün yapı, davranış, kültür, iklim, güç ve politika gibi boyutlarında aktörler arasındaki iletişim, bilgi akışı, olumlu ve olumsuz ilişkilerin önemli etkileri olduğu görülmektedir. Bununla birlikte söz konusu yaklaşım örgüt içerisinde lider olma potansiyeline sahip veya izole edilmiş -yalnızlaştırılmış- çalışanların belirlenmesi ve farklı birey ya da grupların örgütlerde karar alma, değişim, planlama gibi önemli örgütsel boyutları etkileme güçlerinin incelenmesi gibi farklı çalışma alanları sunmaktadır. Daha açık bir ifadeyle örgütleri ağ yaklaşımıyla ele alan bir araştırmacı geleneksel örgütsel analiz yöntemlerinde olduğu gibi bireylerin yalnızca örgüte veya çalışanlara ilişkin algılarını incelemek yerine bireylerin çalışma arkadaşlarına yönelik karşılıklı algılarını inceleyerek örgütün bütününe ilişkin çıkarımlar yapmaya çalışmaktadır.

Sosyal ağ teorisi eğitim örgütlerini anlama ve analiz etme açısından önemli potansiyeller taşımaktadır. Sosyal ağ analiziyle gerçekleştirilen bir araştırmada çalışmaya katılanların bireysel özelliklerinden (cinsiyet, yaş, kıdem, branş vb.) ziyade içerisinde yer aldıkları sosyal yapıdaki konumları yani diğer aktörlerle ilişki ve etkileşimleri önem kazanmaktadır (Borgatti ve Ofem, 2010). Bu durum sosyal ilişki ve etkileşimlerin belirleyici olduğu okullarda söz konusu süreçlerin ayrıntılı bir biçimde incelenerek farklı aktörler arasındaki bilgi akışının incelenmesine olanak sağlamaktadır (Daly, 2012). Bununla birlikte eğitim yönetimi alanında yoğun bir şekilde araştırılan ve okulun psikolojik boyutu altında tanımlanan birçok kavramın anlaşılması açısından bireylerin karşılıklı algılarının önemli sayılabileceği söylenebilir. Örneğin, adalet ve güven gibi kavramlar bireylerin karşılıklı ilişkileri sonucunda oluşan psikolojik durumlar olarak sayılabilir. Benzer şekilde okullarda

³²⁵ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bili Dalı, Ankara, temelc@gazi.edu.tr

³²⁶ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bili Dalı, Ankara, emreer@gazi.edu.tr

hem araştırma hem de uygulama anlamında yoğun bir biçimde ele alınan okulda değişimin yönetilmesi bağlamında öğretmenlerin birbirleriyle olan etkileşimleri oldukça önemlidir. Daly (2010) sosyal ağ yaklaşımına göre değişim stratejisi ne kadar iyi planlanmış ve öğretmenlere anlatılmış olursa olsun, öğretmenlerin okul dışından gelen bir yöneticiye, uzmana veya akademisyene inanmak yerine birlikte görev yaptığı meslektaşlarına güvenme ve onlardan etkilenme eğiliminde olduklarını ifade etmektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin en iyi öğrendiği kişiler tanıdıkları ve güven duydukları öğretmenlerdir. Bu açıdan düşünüldüğünde okula ilişkin araştırmaların sosyal ağ yaklaşımıyla ele alınması eğitim yönetiminde araştırma konusu olan mevcut kavramlara farklı boyutlar ekleyebileceği gibi henüz bilinmeyen çalışma alanlarının ortaya çıkmasına da yardımcı olabilir.

Yöntem

Bu araştırma, mevcut bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarından biri olan tarama modeli kullanılacaktır (Karasar, 2004). Araştırmanın bulguları sosyal ağ veri toplama tekniklerinin kullanılmasıyla elde edilecektir. Sosyal ağ analizi bazı çalışmalarda nicel bazı çalışmalarda nitel yönü ile öe çıkan bir yöntemdir. Katılımcılardan veri toplama süreci nitel, analiz ve değerlendirme boyutu ise nicel olarak tanımlanabilir.

Okulun sosyal ağında yönetici ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin incelendiği bu çalışmada, mesleki işbirliği ağına yönelik olarak “Bu okulda kimlere mesleki konularda danışırsınız? sorusu yöneltilmiş; arkadaşlık ağına yönelik olarak “Bu okulda kimlerle okul dışında görüşürsünüz? (Kimleri sosyal hayatınızda arkadaş olarak tanımlarsınız?)” sorusu yöneltilmiştir. Sorulardan elde edilen cevaplar ile her okul için ilişki matrisleri oluşturulmuştur. Elde edilen matrisler UCINET 6.6. programı ile okul ve birey düzeyinde analizler yapılmıştır.

Çalışmanın veri analizi süreci devam etmektedir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Ağ Analizi, Mesleki İşbirliği, İformel Liderlik

ÜÇLÜ ETİK SINIFLAMA ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN ETİK ALGILARININ İNCELENMESİ

A. Faruk LEVENT³²⁷, Sıtar KESER³²⁸, R.Şamil TATIK³²⁹,

ÖZET

Amaç

Sosyal bir varlık olan insan, günlük yaşamda diğer insanlarla kurduğu ilişkilerde kendisini yoğun bir karmaşanın içinde bulmaktadır. Özellikle günümüzde teknolojik gelişmelerin ürettiği karmaşık ağların oluşturduğu etki alanı; yaşamın içinde baş edilmesi gereken durumların niteliklerinin çeşitlenmesine ve niceliksel olarak artmasına sebep olmaktadır. Özel yaşam alanı, kamusal alan, iş yaşamı gibi ayrı mecraların birbirlerini etkilemesiyle birey daha yoğun bir karmaşanın içine girmektedir. Bu durum bireylerin; düşünme, karar alma, eylemde bulunma süreçlerinde çok farklı nitelikteki ve nicelikteki iç ve dış uyarıcı bağlamında davranmalarına yol açmaktadır. Bununla birlikte “nasıl davranmalı?” sorusuna sürekli bir cevap arayışı hem birey açısından, hem bireyin etkileşimde bulunduğu diğer bireyler hem de üyesi olduğu kurumlar (aile, sivil toplum kuruluşları, üniversite vs.) açısından önem arz etmektedir. Bu noktada çözümleyici bir çerçeve sunan etik, günlük yaşamımızda, neyin iyi, neyin doğru, neyin adil olduğunun belirlenmesinde inanç, ilke ve değerler temelinde yol gösterici bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, toplumsal yaşamı oluşturan her yapıda olduğu gibi, yükseköğretim kurumları da öğretim üyelerinin birbirleriyle, yöneticilerle ve öğrencilerle kurdukları ilişkileri etik bir çerçevede ele almanın, olası çatışmaların etkili bir şekilde değerlendirilmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu araştırmanın amacı, üçlü etik sınıflama çerçevesinde öğretim üyelerinin etik algılarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranan bu çalışmada örnek olaylar kullanılarak öğretim üyelerinin görüşleri alınacaktır:

1. Akademisyenlerin; karar alma, eylemde bulunma gibi süreçlerde "tutarlılık", "sonuçlar", "önemseme" bağlamında etik algıları nedir?
2. Akademisyenlerin etik algılarının temelinde yatan tetikleyiciler-norm, kural, yasa-nelerdir?

Bu çalışmada, geleneksel etik literatürünü temel alan ve etiğin günlük yaşam üzerinden nasıl algılandığını ortaya koyan ve geleneksel olan etiğe uygulama boyutu kazandıran "tutarlılık", "sonuçlar" ve "önemseme" boyutlarından oluşan üçlü etik sınıflama bakış açısına yer verilmiştir. Bireylerin, karar alma, eylemde bulunma gibi durumlarda "ne olursa etik olur? ne olursa etik olmaz? ne olmazsa etik olur? ne olmazsa etik olmaz? gibi sorulara üçlü etik sınıflama perspektifiyle veri bazında yanıtlar bulma çabası güdülen bu çalışmada örnek olaylardan yararlanılmıştır.

Bu çalışmayla elde edilecek bulgular ve sonuçlar, akademik çevrede etik bağlamda yapılan tartışmalara katkı sağlayabilir. Ayrıca bu araştırmanın öncül çalışmaların sonuçlarıyla birlikte, sonraki çalışmalarda olası bulguların yorumlanmasına katkı sunması beklenmektedir.

³²⁷ Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Kadıköy/İstanbul, faruklevent@gmail.com

³²⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Kadıköy/İstanbul, starkeser@gmail.com

³²⁹ Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Kadıköy/İstanbul, r.samiltatik@gmail.com

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmış olup, bireylerin davranışlarını şekillendiren unsurların derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Günlük yaşam içinde karşılaşılan fenomenlere dair kavrayışları net ve derinlemesine ortaya koymak için başvurulan bir desen olan olgu bilim, etik bağlamda bireylerin günlük yaşam aktivitelerinin değerlendirilmesine sağlayacağı için tercih edilmiştir. Veri toplamada görüşme tekniğinin kullanıldığı bu çalışmada örnek olaylardan hareketle akademisyenlerin görüşlerine başvurulacaktır. Yapılandırılmış 10 adet örnek olaydan oluşan görüşme formu aracılığıyla, veri toplama yoluna gidilecek ve 20 akademisyenle görüşmeler gerçekleştirilecektir. Toplanan verilerden bulgulara ulaşmak amacıyla her bir katılımcının verdiği cevaplar, üçlü etik sınıflama çerçevesini oluşturan "sonuçlar", "tutarlılık" ve "önemseme" bağlamında kodlama yoluna gidilerek analiz edilecektir. Analiz sürecinde araştırmacılar öncelikle verileri tek tek değerlendirecek, daha sonra birlikte karşılaştırma yoluna giderek araştırmanın geçerliliği sağlanacaktır.

Sonuç

Veri toplama ve veri analiz süreci devam ettiği için bulgulara ve sonuçlara daha sonra yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Etik, Önemseme, Sonuçlar, Tutarlılık

TÜRKİYE'DEKİ ÖRGÜTSEL BAĞLILIK KONULU TEZLERİN İNCELENMESİ: BİR İÇERİK ANALİZİ ÇALIŞMASI

Didem KOŞAR³³⁰, Emre ER³³¹, Serkan KOŞAR³³², Ali ÇAĞATAY³³³.

ÖZET

Amaç

Örgütsel davranış konusunda bağlılık, sosyalleşme, kültür, motivasyon, iklim, değişim ve yenileşme, vatandaşlık, liderlik, güven, yabancılaşma, mizah, tükenmişlik, sinizm, güç, etkileme taktikleri, politik taktikler ve ikiyüzlülük sıklıkla araştırma yapılan konular arasında yer almaktadır. Bu çalışma konularının arasında yer alan örgütsel bağlılık, alan yazında önemli bir kavram olarak hâlâ güncelliğini korumaktadır. Örgütsel bağlılık kavramı, örgütün amaç ve değerlerine güçlü şekilde inanmayı, örgüt için çaba göstermeyi ve örgütte çalışmayı sürdürmeye istekli olmayı kapsayan bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel bağlılık konusunda bazı araştırmacılar örgütsel bağlılığın boyutlarını devam (süreklilik), normatif ve duygusal olarak; bazı araştırmacılar ise uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak sınıflamışlardır.

Alan yazında örgütsel bağlılık konusuna ilişkin çalışmalar yapılmış olmasına rağmen bu çalışmalardan ortaya çıkan bulguların bir bütün olarak değerlendirildiği ve bu çalışmalarda ortaya konan bulgular arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konduğu çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle artan öneme sahip bu konuda yapılan çalışmaların bütüncül bir şekilde incelenip ortaya konmasının örgütsel bağlılık ile ilgili çalışma alanlarının belirlenerek bundan sonra yapılacak olan araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Özellikle örgütsel bağlılık ile ilgili çalışma yapacak olan araştırmacılara ve uygulayıcılara genel bir bakış açısı sağlaması adına, konuyla ilgili benzer problemleri açıklamaya çalışan araştırmaların çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ihtiyaç vardır. Araştırma, 2000'li yıllardan itibaren örgütsel bağlılık konusundaki çalışmaların uygulamaya dönük sonuçlarını incelemesi açısından önemli görülmektedir. Bu çalışma ile örgütsel bağlılık alanında yapılan araştırmaların betimsel bir sentezi sunularak teorik ve uygulamalı çalışmalara katkı getirebileceği düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de 2000-2017 yılları arasında örgütsel bağlılık konusunda yapılan tez çalışmalarının kapsamlı ve bütüncül bir şekilde analiz edilmesi ve örgütsel bağlılık konusunda yapılmış olan çalışmaların benzerlik ve farklılıklarının ortaya konmasıdır. Bu ana amaç doğrultusunda örgütsel bağlılık konusunda yapılan tezlerin; (i) yayım yıllarına, (ii) örneklem bölgelerine, (iii) yayım türlerine, (iv) uygulandığı eğitim kademesine, (v) çalışma konu alanlarına ve değişken türüne, (vi) araştırma yöntemlerine, (vii) veri toplama araçlarına, (viii) örneklem belirleme yöntemlerine ve (ix) analiz yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?" alt amaçlarına yanıt aranacaktır.

³³⁰ Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, didemalikosar@gmail.com

³³¹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, emreer@gazi.edu.tr

³³² Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, skosar@gazi.edu.tr

³³³ Doç. Dr., Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetim ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Karabük, cagataykilinc@karabuk.edu.tr

Yöntem

Bu çalışmada, içerik analizi türlerinden betimsel içerik analizi yöntemi ve kategorik çözümlene tekniği kullanılacaktır. Kategorik çözümlene bir mesajın birimlere bölünerek önceden saptanmış veya inceleme sırasında eklenen ölçütlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasıdır. Araştırmada araştırmacılar tarafından çalışmada yer alacak olan araştırmalara ilişkin bazı ölçütler belirlenmiştir. Öncelikle araştırmaya dâhil edilecek çalışmaların belirlenmesinde YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından faydalanılacaktır. Örneklem grubunun Türkiye’de yapılan tezlerle sınırlandırılması, ‘Eğitim ve Öğretim’ konusunda ve 2000-2017 yılları arasında yapılan çalışmaların dahil edilmesi belirlenen diğer ölçütlerdir. Çalışmaya dâhil edilen araştırmalarda anahtar kelimelere, başlığa ve özet bilgilerine dikkat edilecek ve bu kapsamdaki çalışmalar araştırma havuzuna dâhil edilecektir. Bu çalışma kapsamında veri toplamak amacıyla Örgütsel Bağlılığa İlişkin Yapılan Tezleri İnceleme Formu hazırlanacaktır. Araştırmada kategorik çözümlene yöntemi ile elde edilen kategorilerin frekans ve yüzdeleri verilecektir.

Sonuç

Araştırmanın veri toplama aşaması devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Betimsel İçerik Analizi, Kategorik Çözümlene

ÖĞRETMENLERDE İŞ DOYUMU: NİTEL BİR ÇALIŞMA

Muhammed Yasin BAŞOL³³⁴, Emine Babaoğlan Çelik³³⁵, Güneş SALI³³⁶, Aygül NALBANT³³⁷.

ÖZET

Çalışma hayatı bireylerin genellikle çalışan rolleriyle dahil oldukları, zihinsel ve bedensel etkinliklerini gerçekleştirdikleri sosyal bir ortamdır. Çalışma hayatı hem insanın hayatının büyük bir kısmını geçirdiği -İngiliz bilim adamlarınca yapılan bir araştırmada insan ömrü ortalama 75 yıldır ve ömürlerinin 19 yılını iş yerinde çalışarak geçirmektedirler- hem de insanların hayatlarına devam edebilmeleri için gelir elde ettiği bir alan olması nedeniyle birey ve içinde bulunduğu toplum için büyük önem taşımaktadır. Bireyin bilgi, beceri ve yetenekleri ile üretken bir yapıya dönüştüğü bu alan, birey ve toplum üzerinde önemli ekonomik ve sosyal etkilere sahiptir. Her çalışma hayatının meslekten mesleğe, hatta her mesleğinde kendi içinde ortamdaki ortama göre pek çok değişiklik gösterdiği bilinmektedir. Öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerde bu çalışma hayatı denilen evrende kendine yer edinen çok önemli bir örneklem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin kendilerinden beklenen saygın görevlerini icra ederken işlerini rahat bir ortamda severek, haz ve mutluluk duyarak yapmaları büyük önem arz etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin iş tatmini seviyelerinin yüksek düzeyde olması, çalışma hayatı kaliteleri bakımından bir mecburiyet haline gelmiştir.

İş tatmini kavramı aslında içinde barındırdığı anlam itibarıyla büyük önem arz etmektedir. Şöyleki: İş doyumunu yüksek olan çalışanlar, genel olarak işlerinden daha yüksek düzeyde tatmin olma eğilimi göstermektedirler. İşini haz duyarak yapan çalışanların işlerini daha benimseyerek, hissederek yapmaları ve nihayetinde işe olan verimliliklerini artırmaları beklenmektedir. Ayrıca iş doyumuna sadece işe olan verimlilik açısından bakmamak gerekir. Bütünsel bir bakış açısıyla düşünülürse; iş doyumunu yüksek olan bireylerin sadece iş yaşamındaki verimlilikleri değil iş dışında, yaşamın diğer alanlarında da verimlilikleri yüksek olmaktadır. Başka bir deyişle bireyler, var olan potansiyellerini hayatlarına daha kolay entegre edebileceklerdir. İş tatmini bütün örgütlerde önemli olduğu gibi eğitim örgütlerinde çalışan, öğretmenler açısından da çok önemlidir. İş tatmini yüksek olan bir öğretmenin öğrencilerine vereceği bilginin niteliğiyle, iş doyumunu düşük olan bir öğretmenin öğrencisine vereceği bilginin niteliği bir olmayacaktır. Eğitim sisteminin temel öğelerinden biri olan öğretmenlerin, kendisinden beklenen öğretici rollerini gerçekleştirirken iş tatminlerinin yüksek düzeyde olması, eğitimin öğrenci yetiştirme, bilgi aktarımı ve ahlaki değerler gibi hedeflenen çıktılara ulaşmada büyük bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Bunun sonucunda bireysel, örgütsel ve toplumsal düzeyde başarının artacağı düşüncesinden hareketle, araştırmada elde edilen sonuçların alan yazına yeni bir perspektif getirmesi bakımından yararlı olacağı tahmin edilmektedir.

Amaç

Bu araştırma devlet okullarında görev alan öğretmenlerin mevcut iş tatmin düzeylerini, iş tatmini hakkındaki görüş, öneri ve öngörülerini ortaya çıkarmayı aynı zamanda sorular özgün bir

³³⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana bilim Dalı, Yozgat, yasinbasol66@gmail.com

³³⁵ Doç.Dr., Bozok Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Yozgat, emine.babaoglan@bozok.edu.tr

³³⁶ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Ana bilim Dalı, Yozgat, guenes.sali@bozok.edu.tr

³³⁷

şekilde geliştirildiğinden alan yazına yeni, farklı bir perspektif sunmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. İş doyum düzeyinizi beşli olarak derecelendirseydiniz ne verirdiniz?
2. İş doyum düzeyinizi olumlu etkileyen etkenleri yazınız, örnek veriniz, yaşadığınız bir olayı hikaye ediniz ?
3. İş doyum düzeyinizi olumsuz etkileyen etkenleri yazınız, örnek veriniz, yaşadığınız bir olayı hikaye ediniz?
4. Ne olsaydı iş doyumunuz artardı ?
5. M.E.B'nin karar verici organlarında üst düzey bir yönetici olsaydınız öğretmenlerin iş doyum düzeyini arttırmak için ne gibi düzenlemelere giderdiniz ?
6. Öğretmenlerin gelecekte ki iş doyum düzeyleri hakkında öngörüleriniz nelerdir ?
7. Siz olsaydınız öğretmenlerin iş doyum düzeyleri hakkında bu sorulara ek olarak ne sorardınız ?

Yöntem

Araştırma, öğretmenlerin iş doyum düzeylerini, görüş, öneri ve öngörülerini incelemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılması olgubilim (fenomonoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır. Olgu biliminde amaç; bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarmaktır. Çalışma grubu olarak devlet okullarında çalışan 10 kadın ve 10 erkek olmak üzere toplam 20 öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi çalışmaya hız ve pratik kazandırır. Çünkü bu araştırma yönteminde araştırmacı, yakın olan ve araştırılması kolay olan bir durumu seçer. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda tercih edilir.

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin orta derecede olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin orta düzeyde olmasında olumsuz yönetici tutumları, seviyesi düşük öğrenciler, ağır iş yükü ve eğitim sisteminden olan memnuniyetsizlikler gibi olumsuz iş doyum kaynakları temel sebepler olarak saptanmıştır. Buna karşılık öğretmenlerin olumlu tatmin kaynakları ise: Öğrenmeye istekli-nitelikli öğrenciler, öğrencilerini gelecekte iyi konumda görme-öğrenci yetiştirme, mesleğin saygınlığı ve ücrettir. Bu olumlu iş doyum kaynakları, iş doyumunun daha da düşmemesi için direnç noktaları olarak tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler için daha rahat bir çalışma ortamı sağlanması, daha nitelikli-istekli öğrencilerin olması, daha iyi sosyo-ekonomik şartlar sunulması ve mesleğin daha saygın hale getirilmesi durumunda iş doyumlarının artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kendilerini karar verici organlarda üst düzey bir yönetici olarak gördüklerinde ise öğretmenlerin iş doyumunu arttırmak için ücret ve mesleğin itibarını arttırmaya yönelik düzenlemeler yapacakları saptanmıştır. Bununla birlikte yapılacak diğer düzenlemeler; öğretmen görüşüne başvurma, lise seviyelerine göre esnek müfredat hazırlama, öğretmenleri ödüllendirme ve takdir etmedir. Öğretmenler mesleğin gelecekteki iş doyum düzeyi konusunda karamsar bir tablo çizmişlerdir ve öğretmenlerdeki iş doyumunun gelecek yıllarda giderek azalacağı şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, İş tatmini, Okul

SEÇİLMİŞ BAZI ÜLKELERDE PISA SONUÇLARI ÇERÇEVESİNDE DAHA İYİ YAŞAM İNDEKSİİlknur MAYA³³⁸,**ÖZET****Problem Durumu**

Her ülkenin, eğitim sistemdeki başarı düzeyinin ne olduğunun belirlenmesinde, eksikliklerinin düzeltilmesi ve geliştirilmesi gerekenlerin ortaya konulmasında geribildirim işlevi gören önemli araçlardan biri, sınavlardır. Bu sınavların uluslararası düzeyde olanları ise, ülkelerin küresel arenada kendini değerlendirmesine ve karşılaştırmalar yoluyla eğitimde politikalarının şekillenmesine yardımcı olmaktadır. Bunlardan en geniş katılımlı olanı, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı olarak bilinen PISA (Programme for International Student Assessment)'dir. PISA sınavı, 2003 yılından itibaren üç yıl aralıklarla yapılmakta ve eğitime önem veren ülkeler katılmaktadır. Her geçen gün sınav sonuçlarına göre başarılı ülkeler, tüm dünyanın ilgisini çekmektedir. Bunun sunucunda ülkeler, yoğun araştırmalar yürütmektedir (OECD, 2009). UNESCO Raporu (2013)'na göre PISA sınavı, günümüzde ülkelerin kalkınmasının başlangıcı olarak kabul edilmekte ve önem arz etmektedir.

Ülkelerin kalkınmasında insani gelişme kavramının önem kazanmasıyla birlikte, kalkınma kavramı farklı bir boyut kazanarak, kalkınma düzeyinin ölçülmesinde farklı endeksler hazırlanmaya başlanmıştır. Kalkınmanın göstergeleri arasında, insani faktörleri içeren ve en çok kullanılan İnsani Gelişim İndeksi'dir. Son yıllarda bu endekse ek olarak yeni indekslerin geliştirilmiş olduğu görülmektedir.

OECD tarafından 2011 yılında geliştirmiş olan ve daha kapsamlı indeks ise, "Daha İyi Yaşam İndeksi"dir. Bu indeks, ülkelerin milli geliri (GSYİH) yanında, pek çok ölçütü de dikkate almaktadır. Kasparian ve Rolland (2012)'e göre indekste 11 ölçüt bulunmaktadır. Bu ölçütler şunlardır: Konut (konut harcamaları), gelir (hane halkı net harcanabilir gelir, hane halkı finansal zenginlik), iş (istihdam oranı, uzun dönem işsizlik oranı, kişisel kazanç), toplum (iletişimin kalitesi), eğitim (eğitim düzeyi, eğitim-öğrenim yılları), çevre (hava kirliliği, su kalitesi), yönetim (seçmen katılımı, politika), sağlık (yaşam beklentisi), yaşam doyumu, güvenlik (suçluluk oranı) ve iş-yaşam dengesi (çalışma saatleri)'dir. Ülkeler, her bir ölçüt için 0- 10 arasında değişen bir ölçekte değerlendirilmektedir. Kulesza ve Ucieklak Jez (2012), ayrıntılı ve birçok ölçütten oluşan bu indeksin ülkeler arasındaki karşılaştırmayı kolaylaştırmakta olduğunu, bu sayede ülkelerin eksik olduğu alanlarda daha iyi stratejiler geliştirmesini sağladığını belirtmektedir (Akar, 2014:4-5).

Amaç

Bu araştırmada, seçilmiş bazı ülkelerde PISA sonuçları çerçevesinde Daha İyi Yaşam İndeksinin nasıl olduğunu ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu nedenle, şu alt sorunlara yanıt aranmaktadır:

1. PISA sonuçları çerçevesinde en çok başarı gösteren ülkelerde, Daha İyi Yaşam İndeksi açısından ev sahibi olma, gelir, iş sahibi, sosyal destek ve eğitim durumları nasıldır?
2. PISA sonuçları çerçevesinde en az başarı gösteren ülkelerde, Daha İyi Yaşam İndeksi açısından ev sahibi olma, gelir, iş sahibi, sosyal destek ve eğitim durumları nasıldır?

³³⁸ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Çanakkale, mayailknur@gmail.com

3. PISA sonuçları çerçevesinde en çok başarı gösteren ülkelerde, Daha İyi Yaşam İndeksi açısından çevre, sivil katılım, sağlık, yaşam doyumu, güvenlik ve iş-yaşam dengesi durumları nasıldır?
4. PISA sonuçları çerçevesinde en az başarı gösteren ülkelerde Daha İyi Yaşam İndeksi açısından çevre, sivil katılım, sağlık, yaşam doyumu, güvenlik ve iş-yaşam dengesi durumları nasıldır?

Yöntem

Bu araştırma, seçilmiş bazı ülkelerde PISA sonuçları çerçevesinde Daha İyi Yaşam İndeksinin nasıl olduğunu ortaya koymayı amaçladığından ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubuna, PISA sonuçları çerçevesinde en çok başarı gösteren on ülke ile en az başarı gösteren on ülke şeklinde toplamda yirmi ülke seçilmiştir. Bu nedenle, araştırmada kullanılan örnekleme türü rastgele değil, amaçlı örneklemedir.

Araştırmanın çalışma grubunu, OECD ülkelerinden en çok başarılı bilinen ülkeler olarak; Japonya, Estonya, Finlandiya, Kanada, Kore, Avustralya, Yeni Zelanda, Norveç, Slovenya ve İngiltere oluşturmaktadır. Araştırmada OECD ülkelerinden en az başarılı bilinen ülkeler olarak ise; Türkiye, Meksika, Brezilya, Şili, Rusya, Macaristan, Yunanistan, Letonya, Portekiz ve İsrail seçilmiştir. Bu ülkeler, aynı zamanda son PISA (2015)' da OECD ortalaması olan 493 puanın altında puan almış ülkelerdir.

Araştırmanın verilerinin toplanmasında öncelikle, uluslararası sınavlara ilişkin OECD tarafından yayınlanan raporlar, Daha İyi Yaşam İndeksi sonuçları ve son yapılan PISA (2015) sınav sonuçlarına ait raporlar ve dokümanlar kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri kaynakları, bilimsel ölçütlere uygundur ve en son tarihli uluslararası örgütlerin yayınlandığı resmi kaynaklardır. Bu nedenle araştırma verileri, güvenilirlik ve geçerlilik açısından yüksektir denilebilir.

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde, öncelikle 2015 yılına ait PISA'da en çok ve en az başarı gösteren OECD ülkeleri sıralanmış sonrasında, bu ülkelerdeki Daha İyi Yaşam İndeksi ev sahibi olma, gelir, iş sahibi, sosyal destek, eğitim durumları, çevre, sivil katılım, sağlık, yaşam doyumu, güvenlik ve iş-yaşam dengesi değerleri yüzdeler olarak ve kişi başına düşen gelirleri (\$) raporlarda yer aldığı şekliyle verilerle araştırma alt problemleri doğrultusunda tablolar oluşturulmuştur. Bu nedenle veriler, betimsel istatistik kullanılarak çözümlenmiştir.

Bulgular ve Sonuçlar

En çok başarılı olarak bilinen ülkelerin, Daha İyi Yaşam İndeksi açısından ev sahibi olma, gelir, iş sahibi, sosyal destek ve eğitim durumları daha yüksek değerlerde olduğu anlaşılmaktadır. Bu ülkelerde ev sahibi olma durumu ile ilgili olarak, hane halkında kişi başına düşen oda sayısı OECD ortalamasından yüksektir. En başarılı ülkelerde gelir açısından bakıldığında, hane halkında kişi başına düşen net refah düzeyi genel olarak 20.000 \$ ve daha fazladır. Bu ülkelerin bireyleri, ihtiyaç duydukları zaman sosyal destek görme düzeyleri OECD ortalaması % 88 olan değer üzerinde. En başarılı ülkelerde 25-64 yaş aralığında en az lise öğrenimi görme düzeyi % 75 ve üzerindedir.

En az başarılı olan OECD ülkelerinin ise, Daha İyi Yaşam İndeksi bağlamında sözü edilen boyutlarda daha düşük değerlerde olduğu anlaşılmaktadır. Bu ülkelerde, hane halkında kişi başına düşen oda sayısı OECD ortalamasının altındadır. En az başarılı ülkelerde gelir açısından bakıldığında, hane halkında kişi başına düşen net refah düzeyi genel olarak 20.000 \$'dan daha azdır. En az başarılı ülkelerin bireyleri, ihtiyaç duydukları zaman sosyal destek görme düzeyleri OECD ortalaması % 88 olan değer altında kalmaktadır. Bu ülkelerde 25-64 yaş aralığında en az lise öğrenimi görme düzeyi % 75'in altındadır.

En başarılı ülkelerde çevre durumu ile ilgili olarak, su kalitesi, sivil katılım, ortalama ömür süresi, yaşam doyumu ve güvenlik algısı daha yüksek iken, başarısı düşük ülkelerde bu boyutlardaki değerler daha düşüktür. Bu araştırma, bir ülkenin eğitim düzeyi ve niteliği ile o ülkede Daha İyi Yaşam İndeksi arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Sözü edilen durum, eğitim ve kalkınma ilişkisini de açıklamaktadır.

Anahtar Kelimeler: PISA, Ülkeler, Daha İyi Yaşam İndeksi

“YEDİDEN YETMİŞE HAYAT BOYU BİZİMLE ÖĞRENMEYE VAR MISINIZ PROJESİ”Suna TARHAN³³⁹,**ÖZET****Problem Durumu**

Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişimlerini sağlayıcı ve destekleyici nitelikte düzenlenmelidir. Bu felsefeyle Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü olarak; gelişen teknoloji ile birlikte bireylerin ve toplumların bilgiye yönelik artan ihtiyaçlarını karşılamak için planlama yapılarak belirlenen hedefler doğrultusunda gerekli çalışmalar yapılmaktadır. Eğitime ve bilgiye ulaşmak sadece çocuklar için değil, yetişkinler için de büyük önem taşımakta ve bu eğitim sadece okul veya üniversite ile sınırlı kalmamakta, hayatın her döneminde, yaygın eğitim yolu ile ulaşılabilirliğin en güzel örneğini hayat boyu öğrenme süreci oluşturmaktadır. Yaygın eğitimin uygulamasında, programların belirlenmesinde dikkat çeken unsurları toplumun ihtiyaç ve istekleri oluşturmaktadır. Bu sebeple yaygın eğitimin, okul dışında bulunan hedef kitlesi; yaşı, cinsiyeti, eğitim seviyesi, öğrenme isteği ile birçok özellikleri ve ihtiyaçları birbirinden farklılık gösteren bireylerden oluşmaktadır. Yaygın eğitim, nüfusun bazı kesimlerine belirli bir eğitsel yaklaşımdan ziyade, toplumdaki her bireyin ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda karşılık bulduğunda hayat boyu öğrenmeyi gerçekleştirir. Yaygın eğitim, insanları sürekli yenileyerek, toplumsal değişimin getirdiği yeni durumlara uyum yeteneklerini geliştirmek açısından önem taşımaktadır. Ayrıca çeşitli nedenlerle örgün eğitim kurumlarına devam edemeyen veya örgün eğitimin dışına çıkan kişiler de yaygın eğitim faaliyetlerine katılarak bilgi, beceri ve tutum eksikliklerini telafi edebilirler. 2008 yılından bu yana kullanılan HEM Otomasyon Sisteminin mevcut ihtiyaçlara cevap vermemesinden dolayı Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı işbirliğinde yeni e-Yaygın sistemi hazırlanarak iş ve işlemlerin bilişim tabanlı ortamda daha hızlı ve güvenilir halde yürütülmesi için başlatılan çalışmalar tamamlanmıştır. Söz konusu sistemin yenilenmesi kapsamında 17.10.2014 tarih ve 26879895/702/4657467 sayılı genelgeyle daha önceden kullanılan otomasyon sistemi kapatılmıştır. 27.10.2014 tarihinden sonra açılan yeni kursların ve kurs dışı etkinliklerin yeni e-Yaygın sistemi üzerinden yapılmasına başlanmıştır.

“Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranı” TÜİK tarafından uygulanmakta olan Hane Halkı İşgücü Anketi mikro verisi kullanılarak EUROSTAT tarafından hesaplanmaktadır. Bu göstergenin hesaplanmasında, 25-64 yaş grubunda olup bir örgün öğretim kurumuna devam edenlerin yanı sıra, son 4 hafta içinde herhangi bir kursa veya yaygın eğitim programına katılanların, aynı yaş grubu içindeki oranı esas alınmaktadır.

Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranlarının hesaplanmasında yaş aralığı belirtiliyor olması hayat boyu öğrenme felsefesine ters düşmekte olup Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün hitap etmiş olduğu kitleyi temsil etmemektedir. Çünkü hayat boyu öğrenme zaman ve mekândan bağımsız her yaşta bireye yöneliktir. Hane halkı işgücü anketinin örnekleme yaygın eğitim faaliyetlerinden faydalanan yetişkinleri tamamen kapsamamaktadır. Diğer bir ifadeyle yaygın eğitim faaliyetinden yararlanan bireylere ilişkin verilerin tutulduğu e-Yaygın Sisteminden elde edilen bilgiler gerçek sayıları yansıtmakta olup hane halkı işgücü anketinin örnekleme daha küçük bir evreni temsil etmesi çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

³³⁹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Sosyal Kültürel Eğitimler ve Faaliyetler Daire Başkanlığı, Teknikokullar-Yenimahalle/ANKARA, suna_tar@hotmail.com

Yöntem

Bu araştırmada; “Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranı” TÜİK tarafından uygulanmakta olan Hane halkı İşgücü Anketi mikro verisi kullanılarak EUROSTAT tarafından hesaplanmaktadır. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünde ise bu katılım oranı Türkiye genelindeki e-Yaygın Otomasyon Sistemi üzerinden yapılan kurs ve seminerlere ait veriler incelenerek gerekli istatistiksel sonuçlar hesaplanmaktadır. Çalışmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde Taşra Teşkilatında; 81 İl Millî Eğitim Müdürlüğü, 987 Halk Eğitimi Merkezi, 18 Olgunlaşma Enstitüsü, 10 Turizm Eğitim Merkezi (TUREM) ve 5 Açık Öğretim Kurumu ile Türkiye’de yaygın eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Bu merkezlerde görev alan personele ait veriler ise; 4.293 Okul Müdürü/Müdür Yardımcısı, 12.218 Öğretmen, 680 Usta Öğretici (Kadro), 6 Şef, 624 VHKİ, 278 Teknisyen, 6 Eğitim Uzmanı ve 1771 Hizmetli olmak üzere 19.876 Personel görev yapmaktadır. Yaygın eğitim kurumları Türkiye genelinde aktif ve tamamlanan kurslar dikkate alındığında açılan toplam kurs sayısı 317.266 ve katılan toplam kursiyer sayısı 6.851.566 ile katılım sağlanmıştır. Kursiyerin 3.877.691’u kadın, 2.973.875’i erkektir. Yani kursiyerlerin %56’6’sı kadın, %43,4’ü erkektir. 2016 yılında toplamda 5.806 kurs dışı faaliyet (Sergi, Açık Oturum, Fuar, Seminer, Halk Oyunları Gösterisi ve diğer kurslar) düzenlenmiş ve 1.109.879 kişi katılım sağlamıştır. Katılımcıların % 42’si erkek, % 58’i kadındır. Ayrıca bu istatistiksel verilere e-Yaygın Otomasyon Sistemi üzerinden erişilebilmekte ve raporlama yapılabilmektedir.

Bu araştırma mevcut durumu sorgulayan betimsel bir araştırmadır ve tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modellerinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2000).

Bulgular

2016 yılında Hayat Boyu Öğrenmeye Katılım Oranı EUROSTAT tarafından 5,8 olarak açıklanmıştır. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü olarak; 2016 yılında “Hayat Boyu Öğrenme Yararlanma Oranı” hesaplanmasında 25-64 yaş grubunda olan bireyler seçilmiş ve e-Yaygın Otomasyon Sistemi üzerinden alınan verilere göre bu oran 7,8 olarak hesaplanmıştır. Bu oran dahi bizim gerçek performans değerlerimizi yansıtmamaktadır. Hayat Boyu Genel Müdürlüğünde gerçek hesaplamalar 7’den 70’e olan yaş grubunu kapsamaktadır. Aradaki fark kullanılan ölçeklerin farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Buradan hareketle hesaplamamızın daha farklı bir yöntemle ve tamamen Genel Müdürlük göstergeleri dikkate alınarak yeniden değerlendirilmesi ve hesaplamamızın yaygın eğitim faaliyetlerinden yararlanma oranları şeklinde yeniden adlandırılması uygun görülmektedir.

Sonuç

2016 yılı hayat boyu öğrenme katılım oranı EUROSTAT tarafından önümüzdeki aylarda açıklanması beklenmektedir. Bu durumun 2016 yılı hayat boyu öğrenme katılım oranının da artış sağlaması umut edilmektedir. Bu nedenle elde edilen veriler Türkiye’nin hayat boyu öğrenme alanındaki gerçek performansını ortaya koymamaktadır. Buradan hareketle hesaplamamızın daha farklı bir yöntemle ve tamamen Genel Müdürlük göstergeleri dikkate alınarak yeniden değerlendirilmesi ve hesaplamamızın yaygın eğitim faaliyetlerinden yararlanma oranları şeklinde yeniden adlandırılması uygun görülmektedir.

Öneriler

- Yaygın eğitim kurslarından ve açık öğretim okullarından hizmet alan vatandaşların memnuniyetlerini ve beklentilerini belirleyen araştırmalara devam edilirken sonuçların politikalara ve uygulamalara yansıtılması da aynı şekilde devam ettirilmelidir.
- 2017 yılında da izleme ve değerlendirme faaliyetlerini destekleyici e-Yaygın sistemi; yaygın eğitim kapsamında eğitimler veren diğer kurumların verilerini de izleyecek şekilde güçlendirilmeye devam edilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Eğitim, Yetişkin Eğitimi, Yaygın Eğitim, e-Yaygın Sistemi, Halk Eğitimi Merkezi

ÇEVİRİMİÇİ ORTAMLARDA ÖĞRETMENLER TARAFINDAN OLUŞTURULAN ÖĞRENME TOPLULUKLARININ ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNE ETKİSİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Gürkan SARIDAŞ³⁴⁰, Levent DENİZ³⁴¹,

ÖZET

Amaç

Mesleki gelişim, öğretmenin hizmet öncesi eğitimi ile başlayan ve mesleki hayatı boyunca süren, öğretmeni yaşam boyu öğrenen birey özelliği kazandıran, öğretmenin kapasitesini artırmaya, bilgi, beceri ve davranışlarında değişiklik oluşturmaya yönelik etkinliklerin oluşturduğu süreçtir (Özer, 2008). Mesleki gelişim, öğretmenin değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurması ve gelişmelerden haberdar olarak bu gelişmeleri uygulaması ile doğrudan ilgilidir.

Mesleki gelişim okulda gerçekleştirildiğinde “Okul Temelli Mesleki Gelişim” olarak isimlendirilirken, okul dışında gerçekleştirilen mesleki gelişim faaliyetleri ise “Okul Dışı Mesleki Gelişim” olarak isimlendirilmektedir.

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kontrollü olarak yürütülen mesleki gelişim çalışmaları seminer, kurs, çalıştay, atölye olarak devam etmektedir ve bu çalışmaların çıktıları değerlendirilerek diğer çalışmalar planlanmaktadır. Son zamanlarda MEB’in gerçekleştirdiği uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalarda da öğretmenler uzaktan eğitim olanaklarını kullanarak mesleki gelişim çalışmalarını devam ettirmektedir. Bunun dışında çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından da mesleki gelişim çalışmaları düzenlenmekte, kurum veya kuruluşun kontrolü altında ilerlemektedir. Fakat bu tür bakanlık kontrolü altındaki veya kuruluşların kontrolü altındaki mesleki gelişim çalışmalarına katılan toplulukların dışında kontrolsüz bir şekilde gelişen ve ilerleyen topluluklar da bulunmaktadır. Bu topluluklar çeşitli kişilerin veya takımların bireysel girişimleri ile ortaya çıkmış ve belli bir topluluk oluşturmuş girişimlerdir. Çevrimiçi olarak bir araya gelen öğretmenler çeşitli konularda içerik üretmekte veya üretilen içeriği geliştirmektedir.

Öğretmenler, çeşitli çevrimiçi ortamlarda topluluklara dâhil olabilmekte ve dâhil oldukları topluluk içindeki bilgiyi doğrudan veya kendi sınıfına uyarlayarak alabilmektedir. Bunun yanında öğretmenler çeşitli mesleki gelişim konularında da bu topluluklarda içerik paylaşımında bulunabilmektedirler. Bu paylaşımların diğer öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etki ettiği düşünülmektedir. Bu etki genel mesleki gelişim yeterlikleri kapsamında olduğu gibi özel alan yeterlikleri çerçevesinde de yapılabilmektedir.

Değişen ve gelişen teknolojik çalışmalar nedeniyle öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları da çeşitlilik göstermiştir. Öğretmenin sahip olduğu imkânlar doğrultusunda sürekliliğini sağlamaya çalıştığı mesleki gelişim süreci çevrimiçi ortamlara doğru yönelim göstermiştir. Çevrimiçi ortamlarda oluşan öğrenme topluluklarının gerek özel alan yeterliklerine gerekse genel mesleki yeterliklere etki ettiği düşünülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme topluluklarındaki hareketliliğinin ve bu yönelimlerinin mesleki gelişimlerine etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin bilinmemesi araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

³⁴⁰ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı Denizli Hürriyet Ortaokulu, theapeiron@gmail.com

³⁴¹ Doç.Dr., Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Göztepe/İstanbul, ldeniz@marmara.edu.tr

Yöntem

Araştırma amaçlarının derinlemesine ortaya konulmaya çalışılacağından araştırma deseni olarak olgu bilim kullanılmıştır. Bu olgusal duruma ait veriler ise önceden yapılandırılmış (kapalı-uçlu) soru formlarının kullanıldığı görüşme, ölçekler ya da anket tekniğinden farklı olarak, açık-uçlu soruların yöneltildiği yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Araştırmada olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden birisi olan kartopu örnekleme kullanılmıştır.

Merkezefendi ilçesinde bulunan bir öğretmen ile araştırmaya başlanılmış ve görüşme sonrasında “Bu konu ile ilgili kimlerle görüşmemi önerirsiniz?” soru ile diğer kişi/kişilere ulaşılmış ve bir kartopu etkisi yaratılmıştır. Belirtilen örnekleme tekniğiyle 2016-2017 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan 287 öğretmen ulaşılmış ve ulaşılan bu öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Görüşme formu toplam 15 sorudan oluşmuştur. Görüşme sorularından önce çalışma grubu hakkında kişisel bilgiler istenmiştir. Kişisel bilgiler arasında kişinin kimliğini ortaya çıkaracak herhangi bir verinin alınmamasına özen gösterilmiştir. Elde edilen sorular öğretmenin çevrimiçi öğrenme topluluklarından hangilerini kullandığına, bu topluluklarda nasıl bir etkileşim içinde olduğuna, topluluğa dahil olma nedeni ile birlikte mesleki gelişime nasıl katkı sağladığına, bu toplulukların kolaylaştırıcı etkileri ile karşılaştıkları zorluklara, topluluktan beklentilerine ve geleneksel öğrenme toplulukları ile ilgili sahip oldukları bilgiler kapsamında karşılaştırmalarına olanak sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.

Olgubilim deseninde nitel veri analizi için betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır.

Daha önce kuramsal yapı göz önünde bulundurularak oluşturulan çerçevelere yönelik elde edilen veriler düzenlendikten sonra bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Bulguların yorumlanması öğretmen görüşleri ile desteklenerek daha güvenilir bir çalışmanın ortaya çıkması sağlanmıştır.

Sonuç

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu Facebook’u kullanmaktadır. Çevrimiçi ortamlarda hareketlilik gösteren öğretmenlerin durumları incelendiğinde ise kendilerini içerikleri takip eden, inceleyen, yorumlarla katkıda bulunan şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmenlerin mesleki alandaki çalışmaları takip etmeleri, yeniliklerden haberdar olmaları, kendilerine farklı bir bakış açısı oluşturmak ve eğitim vizyonlarını geliştirme yönünde mesleki gelişime katkı sağlamaktadır. Genel mesleki yeterlikler incelendiğinde özellikle kişisel ve mesleki değerler – mesleki gelişim boyutunda katkı sağladığı gözlenmektedir. Özel alan yeterlikleri noktasında incelendiğinde ise alana ait becerilerin geliştirilmesi, planlama ve düzenleme boyutlarında katkı sağladıkları gözlenmektedir. Görüşülen öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme topluluklarına katılmasını sağlayan ihtiyaçlar sorulduğunda ise teknolojinin gelişmesi ve toplumun sürekli değişmesi ile birlikte ortaya çıkan güncelliği yakalama, çağa ayak uydurma ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri ile ilgili okullarda bir ödenek olmaması, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde kendi imkanları doğrultusunda ilerlemesi ise öğretmenlerin zorlandığı noktalardan bir tanesidir. Öğretmenlerin beklentilerinin başında ise bütün öğretmenlerin katılımının gerçekleşmesi ile birlikte yeniliklerin ve değişimin aktarılabilir olmasıdır. İçerik ile birlikte verilen bilginin doğruluğunun kesinliği karşılaşılan en büyük zordur. Öğretmenler tarafından kaynaklara ve bilgiye hızlı ulaşma en belirgin kolaylaştırıcı etkidir. Üstün yönler ise öğretmenler tarafından hızlı bir şekilde ihtiyaçların karşılanması şeklinde belirlenmiştir. Çevrimiçi toplulukların geliştirilmesi gereken noktaların başında da yenilikçilik ve çeşitlilik gelmektedir. Öğretmenler güçlü yönler olarak güncel ve ulaşılabilir olmasını görmektedir. Görüşülen öğretmenlerden çevrimiçi öğrenme toplulukları ile geleneksel

öğrenme topluluklarını karşılaştırmalarını istediğimizde daha hızlı ve daha teknolojik olduğunu bunun yanında daha fazla bilgi/içerik sunulduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki gelişim, Çevrimiçi öğrenme toplulukları, Çevrimiçi öğrenme, Çevrimiçi öğrenme ortamları

XXI YÜZYILIN KÜRESEL ÇAĞRILARI VE İNTERDISİPLİNER YÜKSEK EĞİTİMİN DİDAKTİK PARADİGMALARI

Lazifa KASIMOVA³⁴², Sevinç ALİYEVA³⁴³,

ÖZET

Amaç

Çalışmamızda küresel zorluklar müstevesinde modern eğitim ve öğretim-eğitim paradigmalarının değişimini, toplumsal ve sosyal yaşamda giden transformasyonların eğitime gösterdiği etkilerden bahsediyor. Öğrencilerin XXI yüzyılın eğitim seriştelere, beceri ve alışkanlıklarını hazırlamanın didaktik araçları ve yöntemleri araştırılıyor, onların kalitesi ölçülür, eğitim ve eğitimin en ileri pedagojik tecrübesi özetlenir.

Bu birkaç sosyokültürel ve pedagojik faktörleri göz önünde tutuyor. XXI yüzyılın küresel çağrılarını düzleminde modern eğitimin ve eğitim görevleri açıklanmaktadır. Ümümlaneter çapta geniş kapsamı almış küreselleşmenin, postmodernizmin son dalgaları dünya ekonomisini kökünden değiştirerek büyük hızla sosyal hayatın, sivilizasiyaların, kültürlerin çeşitli yönlerine nüfuz ediyor, modern toplumun infrastrukturelerini ciddi çevrilmələrə maruz koyuyor. Elbette, sosyokültürel hayatın, ekonominin, sosyal ilişkilerin organizasyonu ve gelişimi biçimi olan eğitim kurumları ciddi ekonomik altyapı, sosyal-siyasi, yapısal fonksiyonel değişiklikler ve teknolojik darbeler için önemli platforma dönüşüyor. Artık geleneksel ve XXI yüzyıl eğitim modelleri bu platformda açık çatışma ortamında gelişir. Bu açıdan modern eğitim ve öğretim-öğrenme süreçlerinde interdisiplinar (disiplinlerarası; çeşitli fenlerin birleştiği yer) yaklaşım paradigması da özel aciliyet ve önem arz etmektedir.

Çalışmamızın ana amacı. Küresel çağırışların ışığında XXI yüzyılın eğitimi ve öğretisi için yeni model veya paradigma sorununu tartışmak, eğitim pedagojik uzmanı seviyesinde örgün ve yaygın eğitim ve öğretimin transformasiyasının nedenlerini açıklamak, yeni eğitim ve öğretim yöntemlerinin küresel sorunların çözümünde rolünü ve önemini əsaslandırmaqdan, interdisiplinar yüksek eğitimin didaktik paradigmalarının özelliklerini incelemekten oluşur. Ayrıca, modern eğitim ve öğretim-eğitim paradigmalarının değişimini, toplumsal ve sosyal yaşamda giden transformasyonların eğitime gösterdiği etkilerden, öğrencilerin XXI yüzyılın eğitim seriştelere, beceri ve alışkanlıklarını hazırlamanın didaktik araçları ve teknikleri, onların kalitesinden bahsediyor, eğitim ve eğitimin en ileri pedagojik birikimini değerlendirmek ve özetlenebilir bu tezin amacına içerir.

Küresel değişimler ve dönüşümler üreten sanayi toplumundan post-endüstriyel hizmet (servis) toplumuna, sosyal ağlar ve bilgiye dayalı, bilgi ve iletişim ve dijital (dijital) teknolojilerle yönetilen toplum tipine geçiş için müqeddem ortam ve koşullardan oluşan sağlam bir temel oluşturmak başardı.

Böylece XXI yüzyılda pedagojikanın statüsünün ve rolünün yeniden mənalandırılması XXI yüzyılın bilgi, beceri kabiliyetlerinin, seriştelərinin, alışkanlıklarının belirlenmesi ve öğrencilere aşılması işi kadar önemli ve güncel bir konudur.

Pedagoji ve didaktik paradigmaların değişmesi ve yarışı meselesi de tezisimizde yer buluyor. Burada analitik felsefede işlenen "paradigma yarışı" na paralel olarak "tartışmalı anlayış" konseptinden kullanacağız. Sanırız, her iki anlayış paradigmanın semantikasını bakış açısı anlayışı gibi daha dolgun

³⁴² Prof. Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Pedagoji Bölüm, Azerbaycan Cumhuriyeti, Bakü, lazifaqasimova@gmail.com

³⁴³ Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Pedagoji Bölüm, Azerbaycan Cumhuriyeti, Bakü, sevinc-aliyeva-66@mail.ru

açabiliyor. Herhangi bir analayışın tartışmalı olduğunu belirlemek için analitik metodolojik açıdan birkaç kriterler ortaya konur.

Yöntem

Çalışmamızda didaktika kavramı geniş anlamda eğitimin içeriği hakkında eğitim, didaktik yöntem ve metotlar ise bu içeriğin öğretimi ve eğitimi biçimleri, dar anlamda, eğitim-öğretim stilleri mecmusu anlamında kullanılır. Genel olarak, didaktikanın stratejisi öğrenci (öğrenci) ve eğitimcinin kendini anlamak bilinci hakkında mükemmel teori ve pratiğin vâhdâtindendən oluşur.

Kendisinde beş elementi birleştiren ve üç bileşenden oluşan eğitim ve eğitimin kavramsal modeli tanımlandı. Bu model aşağıdaki bileşenleri ve unsurları içermektedir: eğitim-öğretim mühüti, eğitim-öğretim süreci, eğitim-öğretim sonuçları, öğrenci ve öğretmenin rolleri veya eğitim ve öğretim fasilitatoru-moderatoru (T M P N M). Bu modelin kavramsal temeli olarak XXI yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilecek diğer pedagojik ve didaktik paradigmalardan ve metotların sentezi vurgulanıyor.

Sonuç

XXI yüzyıl eğitiminin ve öğretisinin pedagojik paradigmalarının mümkün değişen senaryoların aşağıdaki gelişme yönleri belirlenir:

a) Öğrenciler bilginin yaratıcıları ve yöneticileridir.

Öğretimin geleneksel ders paradigmasının öğrettiği spesifik içeriği ezberliyip akılda bulandırmaktan öğrencilerin eğitime ve öğretime ilgisini oyada bilen, öğrencinin becerilerini, ilgilerini ve alışkanlıklarını içeren, onu gelecek başarıya götürebilen, toplumun integral parçası olan yaratıcı ve eleştirel tefekküre sahip, profesyonel seriştesi ve kapsamlı bilgisi olan, ayrıca bu bilgi ve becerilerini gerçek sosyal yaşam olaylarına ve situasilerin getirmeyi başaran vatandaşları terbiye etmeye hizmet eden kaliteli eğitim paradigmalarına geçiş önemli istiqametdir.

b) Becerilerin entegrasyonu.

Okumak, yazmak ve hesaplamak gibi önemli becerileri geliştirmekle birlikte, eğitim sürecinin özünü oluşturan yaratıcı, konseptuallaştırma, işbirliği, iletişim ve bilgisayar becerilerinin çeşitli düzeylerde birleştirilmesi modern eğitimin amaçlarını belirler. XXI yüzyılda eleştirel ve yaratıcı düşünme, mantıksal hüküm, göreceli ilişkiler kapsamında açıklama vermek, bilgi açık olmak ve bunu oluşturmak becerileri, bilginin canlı sosyal hayat olaylarına uygulanması gibi beceriler, yetenekler ve alışkanlıklar ali ve orta eğitim sisteminde öncelik değerlere dönüşecektir.

c) Bilginin interdisipliner (disiplinlerarası) integresi.

XXI yüzyılda eğitim ve bilginin amacı bambaşkadır. Öyleki, esas amaç fiziksel ve sosyal dünyada yaşanan olayların anlamının ve anlatılmağından gidiyor. Eğitim gittikçe kontekstin, perspektifin, doğa ve toplum olaylarına şartı atfedilen attributlerin fenlerarsı yönlerini anlamaya muktedir olacaktır.

Tezin hacmi imkan vermediği için diğer pedagojik paradigmaların isimlerini sadece kutluyoruz:

- 1) Subyektivliyin dirçelmesi;
- 2) Değerlendirme yeniden dengelemek;
- 3) Telimin latent fonksiyonları;
- 4) Eğitim sosyal bir süreç olarak diğer öncelik eğitim paradigmalarını gösterilebilir.

Anahtar Kelimeler: Küresel Zorluklar, İnterdisipliner Eğitim Ve Eğitim, Beceriler, Alışkanlıklar, Didaktik Paradigmalar, Üç Komponentli Model.

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARI/BAŞARISIZLIKLARINA YÜKLEDİKLERİ ANLAMLAR AÇISINDAN ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

Rahman ÇAKIR³⁴⁴, Cuma KESME³⁴⁵,

ÖZET

Amaç

İnsanlar, hayatları boyunca bir şeyleri gerçekleştirmek için uğraşmaktadır. Ancak yapılmak istenenler her zaman başarıyla sonuçlanmamaktadır. İnsanların uğraşları sonucunda elde ettikleri başarı ya da başarısızlıklara ilişkin görüş ve gözlemleri, yaşamları boyunca hem kendisine hem de çevresindekilere ilişkin bakış açılarını etkilemekte ve sonraki davranışlarına ve seçimlerine yön vermektedir. Kişi, kendisi ile birlikte çevresindekilerin de davranışlarını da anlamaya çalışmakta; bu değerlendirmelere göre tutum oluşturmaktadır. Gelecekteki davranışlarını da bu tutuma göre şekillendirmektedir. Bu süreçte kişilerin başarılarının ve başarısızlıklarının nedensel kaynakları, kişi ile ilgili yapılan yargılamalara bağlıdır. Bu süreç insanların olduğu her alanı ve bu alanlarda gerçekleşen tüm ilişkileri etkilemektedir. İlişkiler(örneğin, okullarda öğrenci-öğretmen evde ebeveyn-çocuk ilişkileri gibi) kişilerin davranışlarının gözlenmesi ve bunlara ilişkin genel kanaatlerin oluşması sonucu şekillenmektedir. Bu noktada karmaşık bir yapıya sahip olan ve üzerinde birçok faktörün etkili olduğu anlam yükleme süreci işlemeye başlamaktadır. Kişilerin bu süreçteki birçok faktöre bağlı olarak gerçekleşen başarı ve başarısızlıklarının nedenlerini açıklamakta kullandığı yüklemelerin yapısal özelliklerini anlamak, anlam yükleme süreci ve sonuçlarının anlaşılmasında yol gösterici olacaktır. Bir insan neden başarılı olmayı ister?, bu isteğin az ya da çok gerçekleşmiş olması bireyin başarıya yönelik motivasyonunu ve davranışlarını nasıl etkiler? türünde sorulara cevap arayan, başarı motivasyonunu etkileyen faktörleri inceleyen kuramlardan bir tanesi de yükleme kuramıdır.

Bilgiye ve araştırmaya verilen önemin artmasıyla birlikte, günümüz toplumlarında, eğitim öğretime bakış açısı da değişmiştir. Eğitim öğretimin gerçekleştirildiği yerlerden beklentiler artmış, öğretim faaliyetleri ayrı bir önem kazanmıştır. İçinde bulunduğumuz kültürde bireyler başarılarına göre değerlendirilirken, bu değerlendirmelere ilköğretim çağından itibaren başlanmaktadır. Buna göre bireyler “başarılı” ya da “başarısız” olarak adlandırılmaktadır. Başarı motivasyonu eğitim bilimleri literatüründe çok önemli bir yer tutmaktadır.

Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma konusundaki motivasyonları temel olarak geçmişte elde ettikleri sonuçları değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeler sonucunda yeni davranışlarını nasıl şekillendirecekleri konusundaki kararlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu noktada, insanların kendilerini ya da diğerlerinin davranışlarının nedenlerini anlama süreci olarak tanımlanan Nedensellik Yükleme (Atfetme) oldukça önemlidir. İnsanların başarı ve başarısızlığa yaptıkları yükleme boyutları ve nedenleri aslında öğrenilmiş çaresizlik adına tüm hayatlarını etkilemektedir. Eğer başarıya yapılan yüklemelerin boyutları ve nedenleri çok iyi analiz edilerek belirlenebilir ise başarısızlık nedenlerini de ortadan kaldırılabilecektir. Öğrencilerin başarı/başarısızlıklarına yaptıkları yüklemeler hakkında bilgi sahibi olunması, özellikle öğrencilerin başarıya ilişkin kabullerinde dışsal olan öğretmen, diğer öğrenciler, okul, yöneticilerin etkilerinin ayırt edilmesi başarının artırılabilmesi için tüm eğitim

³⁴⁴ Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Merkez/Giresun, rahmancakir@hotmail.com

³⁴⁵ Öğretmen, 125. Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Bilişim Teknolojileri Alanı, Merkez/Giresun, ckesme@gmail.com

yöneticilerine fikir verecek böylece öğrenme ortamlarında çözüm odaklı tedbirlerin alınması sağlanabilecektir.

Yöntem

Araştırma, meslek lisesi öğrencilerinin derslerindeki başarı/başarısızlıklarına yükledikleri anlamların boyutlarını inceleyerek, eğitim ortamlarında başarıyı arttırmak adına alınacak çözüm odaklı yönetimsel önlemler için öğrenci merkezli veriler elde etmek amacıyla hazırlanmış betimsel bir araştırmadır ve tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma evreninde meslek lisesinin dört farklı alanında (Bilişim, Makine, Motorlu Araçlar, Tesisat Teknolojisi) okuyan onuncu ve 12. sınıf öğrencilerinin yükleme boyutları incelenmiştir. Araştırma, 2015-2016 Öğretim yılında Giresun Merkez ilçesindeki bir meslek lisesinin farklı alanlarında öğrenimlerini sürdüren onuncu sınıf ve 12. sınıf öğrencileri (N=160) ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak aslı McAuley, Duncan ve Russell'a (1992) ait olan ve Koçyiğit (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Nedensel Boyutlar Ölçeği II kullanılmıştır. Ölçek nedensel yüklemeleri 4 alt boyutta (nedensellik odağı, dışsal kontrol, istikrar, kişisel kontrol) ölçen 12 maddeli bir ölçektir. Dokuz aralıklı katılma düzeyi olan her maddede için karşıt iki ifade konulmuş ve katılımcı kendisini hangi ifadeye yakın hissediyorsa bu ifadeye yakınlık derecesine göre rakam seçmesi istenmiştir. Her alt boyutta bulunan üçer maddeden alınabilecek en yüksek puan 27, en düşük puan ise 3'tür. Bu alt boyutlarda alınan yüksek puan nedenin içsel, istikrarlı ve kişisel olarak kontrol edilebilir olduğunu göstermektedir. Ölçekte katılımcının başarı ve başarısızlıklarına dair yüklemelerini tespit etmek için kendilerini başarılı/başarısız buldukları dersin adını ve başarılı/başarısız olmalarının nedenlerini soran iki adet açık uçlu soru sorulmuş soruya verdiği cevabı bu ifadelerle göre sınıflandırması istenmiştir. Katılımcıdan alınan cevaplardan başarı ve başarısızlık nedenleri ayrı ayrı gruplanmıştır. Veriler analiz edilirken SPSS 22 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ile birlikte ilişkisiz örneklemelerde t testi ve tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır.

Sonuç

Lise öğrencilerinin ders başarılarına ilişkin yüklemelerinin boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalamaya nedensellik odağı boyutunun sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X}=23,24$). İkinci en yüksek ortalamaya sahip olan kişisel kontrol boyutudur ($\bar{X}=21,76$). Bu boyutlardan sonra üçüncü en yüksek ortalamaya sahip boyutun istikrar boyutu olduğu görülmektedir ($\bar{X}=19,18$). En düşük ortalamaya sahip boyut ise ($\bar{X}=8,74$) dışsal kontrol boyutudur. Başarıya yapılan yükleme nedenleri incelendiğinde, “derse karşı ihtiyaç, ilgi, istek, sevgi vb.” (%25.62), “Düzenli ve verimli çalışmak” (%16.25), “Geçmiş bilgiler, öğrenme kazanımları” (%8.75), “Derse aktif katılım” (%6.25), “Dersi iyi takip etmek” (%5.63) gibi nedenlerin toplamdaki yüksek oranı (%62.5) başarının öğrenciler tarafından içselleştirildiğini göstermektedir.

Lise öğrencilerinin ders başarısızlıklarına yaptıkları yüklemelerinin boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip boyut “dışsal kontrol boyutudur” ($\bar{X}=14,82$). “Nedensellik odağı boyutu” ($\bar{X}=13,65$) ile “kişisel kontrol boyutunun” ($\bar{X}=12,79$) olduğu, en düşük ortalamaya sahip boyutu ise “İstikrar” ($\bar{X}=11,50$) boyutu görülmektedir. Yükleme yapılan başarısızlık nedenleri incelendiğinde, “öğretmen özellikleri” ve onlara ait “öğretim teknikleri”nin (%24.37) ön plana çıktığı, “dersin yapısı/içeriği (sayısal-sözel)” (%17.5), “derse karşı ilgisizlik-isteksizlik-sevmemek” (%13.12), “geçmiş bilgiler, öğrenme kazanımları” (%11.87), “dersin değerlendirme uygulamaları”nın (%6.87) olduğu anlaşılmıştır. Başarısızlık nedenleri (toplamda, %73.73) göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilere göre bu nedenlerin daha çok dışsal olduğu, başka bir deyişle kendilerince değil, diğerlerince kontrol edildiği, hatta çoğunlukta bizatihi öğretmence oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma da meslek lisesi öğrencilerinin okudukları meslek alanı ve sınıflara göre ders başarılarına yaptıkları yüklemeler ve okudukları meslek alanı ve sınıflara göre ders başarısızlıklarına yaptıkları yüklemeler için yapılan analizlerde ise gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($p>.05$).

Anahtar Kelimeler: Başarı-Başarısızlık Nedenleri, Nedensel Yükleme, Lise Öğrencisi

DEVLET OKULU VE ÖZEL OKUL ÖĞRETMENLERİNİN YENİLİKÇİ İŞ DAVRANIŞI DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Esra TÖRE³⁴⁶, Talip ÖZDEMİR³⁴⁷,

ÖZET

Amaç

Yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe dinamiklerini etkilemektedir. Temel kaynağı bilgi olan eğitim sektörü, bilgi çağına en hızlı ayak uydurması gereken sektörlerin başında gelmektedir. Çağımızın donanımlı ve yetişmiş insan kaynağı gereksinimi göz önüne alındığında, bu insan kaynağını yetiştiren kurumların önemi bir kez daha anlaşılmaktadır. Öğrenmenin sadece bir kısmı okullarda gerçekleşmekte, pek çok değişken öğrenmeyi etkilemekte ve okulların yapısı farklılaşmaktadır. Günümüz toplumunda, daha esnek ve sürdürülebilir öğrenme ortamlarına, farklı öğretim metot ve tekniklerine duyulan ihtiyaç artmaktadır. İhtiyaçların birey ve gruplara göre farklılaştığı, standartların her zaman problemleri çözmediği, belirsizliğin ve değişimin yoğun olduğu günümüz okullarında; öğretmenlerin gereksinim duyduğu beceri ve yeterlilikler de farklılık göstermektedir. Yenilenen yapı içerisinde yenilikçi fikirler bulan, bu fikirleri destekleyen ve uygulayan öğretmenlerin daha başarılı olacağı düşünülmektedir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, tüm dünyada yenilik ve yenilikçi iş davranışına olan ilginin arttığı görülmektedir. Ancak Türkiye’de bu anlamda yapılan çalışmaların daha çok üretim işletmelerinde ve hizmet sektöründe sağlık alanında yapıldığı görülmektedir. İnsan kaynağını yetiştirmede temel unsur olan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmaların ise az olduğu görülmektedir. Yenilikçi iş davranışı, herhangi bir organizasyon düzeyinde, yararlı bir yeniliğin geliştirilmesi, tanıtılması ve uygulanması yönündeki tüm bireysel faaliyetleri içermektedir (West, Farr, 1989). Yeni teknolojileri gözlemleyen, yeni stratejileri kullanarak hedeflere ulaşmaya çalışan, yeni iş metotlarını uygulayan, yeni fikirlerin uygulanması için kaynak yaratan ve bu fikirleri destekleyen davranışlar, yenilikçi iş davranışına örnektir (Kheng, Mahmood, Beris, 2013:93). Yeniliğin yalnızca bir fikir değil, aynı zamanda uygulama olması (Eveleens, 2010:2), bu uygulamayı gerçekleştirecek çalışanların önemini ön plana çıkarmaktadır. Bu doğrultuda okullarda yeniliklerin geliştiricisi ve uygulayıcısı olan öğretmenlerin yenilikçi iş davranışı düzeylerinin ölçülmesi önem kazanmaktadır.

Günümüzde sayıları gittikçe artan özel okullar devlet denetiminde, milli eğitimin temel ilkelerine uygun, yabancı dil bilen, ufku geniş ve nitelikli işgücü yetiştirme amacı ile kurulmuş olan okullardır. Tanıma uygun öğrencilerin yetiştirilebilmesi ve kar amacı güden bu kurumların ayakta kalabilmesi; kurumlarda çalışmakta olan öğretmen niteliklerini ön plana çıkarmaktadır. Diğer taraftan özel okulun sürdürülebilirliği ve rakipleri ile mücadele edebilmesi özel okul öğretmenlerinin; devlet okullarındaki öğretmenlere göre daha fazla yenilikçi iş davranışı sergilemesini gerektirmektedir. Bu durumun okul yönetimlerinde desteklenmesi, özel okullarda alınan hizmetiçi eğitim çalışmalarının, gerçekleştirilen projelerin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Değişime ve yeniliğe uyum sağlamada asıl aktör olan özel okul ve devlet okulu öğretmenin yenilikçi iş davranışı düzeylerinin belirlenmesi; özel okul ile devlet okulunda çalışan öğretmenlerin yenilikçi iş davranışı düzeylerinin karşılaştırılması eğitim alanında yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır.

³⁴⁶ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, esratanboga@yahoo.com

³⁴⁷ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, tlpozdemir@gmail.com

Bu çalışmada devlet okulu öğretmenleri ile özel okul öğretmenlerinin yenilikçi iş davranış düzeylerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara da yanıt aranacaktır:

1. Devlet okulu öğretmenleri ile özel okul öğretmenlerinin yenilikçi iş davranış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Devlet okulu öğretmenleri ile özel okul öğretmenlerinin yenilikçi iş davranış düzeyleri öğretmenlerin çalışma yılına göre farklılık göstermekte midir?
3. Devlet okulu öğretmenleri ile özel okul öğretmenlerinin yenilikçi iş davranış düzeyleri öğretmenlerin almış oldukları hizmetiçi eğitim sayısına göre farklılık göstermekte midir?
4. Devlet okulu öğretmenleri ile özel okul öğretmenlerinin yenilikçi iş davranış düzeyleri öğretmenlerin yenilik, yenilikçi davranış ve yaratıcı düşünme konularında eğitim alıp almamalarına göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcıların yenilikçi iş davranış düzeylerini ölçme amacı ile Janssen (2000) tarafından geliştirilmiş, araştırmacılar tarafından Türkçe'ye çevrilmiş olan Yenilikçi İş Davranışı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek fikir üretme, fikir destekleme ve fikri uygulama olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyutta 3 madde yer almaktadır. Katılımcılardan “her zaman”dan, “hiçbir zaman”a uzanan ölçek üzerinde, kendileri için en doğru olan ifadeyi işaretlemeleri istenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği (Cronbach α) .95'tir (Janssen, 2000). Yapılan alanyazın taramasında ölçeğin yenilikçi iş davranış ölçen ölçekler arasında en fazla kullanılan ölçek olduğu görülmüştür. Ayrıca anketin sonunda katılımcıların demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Araştırma anketi İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan, evreni temsil ettiği düşünülen devlet okullarında ve özel okullarda uygulanmıştır. Katılımcılara 185 anket gönderilmiş, 163 anket değerlendirmeye alınmıştır. Anketlerin değerlendirilmesinde frekans, yüzde, ortalama, t-testi ve ANOVA testleri kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulguları analiz aşamasında olup, bulgular ve sonuç kısmına daha sonra yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Yenilikçi İş Davranışı, Öğretmen, Devlet Okulu, Özel Okul

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE ÖRGÜTSEL SAĞLIK VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Suriye TAN³⁴⁸, H.İsmail ARSLANTAŞ³⁴⁹,

ÖZET

Amaç

İnsanlar toplu olarak yaşayabilen canlılardır. İnsanlar yaşamlarını devam ettirebilmek için işbirliği yapmak zorundadırlar. Örgütler, insanların bu işbirliği zorunluluğundan dolayı oluşmuşlardır ve insanların yalnız yapamayacakları hedeflerine ulaşabilmek amacıyla oluşturulmuşlardır. Birlikte çalışmayı gerektiren hedefin meydana getirilebilmesi için insanların güçlerini ve eylemlerini toplama, bir araya getirme, koordine etme ve eşgüdümleme işlemlerini yapabilen topluluğa örgüt denir. Örgüt, görev dağılımı yapılarak bir yönetici güç ve sorumluluk hiyerarşisi içerisinde, aynı hedefi gerçekleştirebilmek amacıyla insanların bir araya gelerek güçlerinin organize olmasıdır. Günümüzde çağdaş yaşamın da “örgütlü yaşam” olması, insanların belirli amaç, hedef, düşünce, görüş ve beklentilerini gerçekleştirebilmesi için örgütler şeklinde koordine edilmesini gerektirmektedir.

Toplumlar, kendi kültür, gelenek ve göreneklerine en iyi şekilde aktarabilecek eğitim sistemlerine sahip olmak için çalışırlar. Bu sistemler geliştirilirken toplumların sahip oldukları sosyal ve ekonomik özellikleri göz önüne alınır. Toplumların sahip oldukları değerleri gelecek nesillere iyi bir şekilde aktarabilmesinin tek yolu iyi örgütlenmiş okullar oluşturmaktır.

Eğitim örgütlerinde, bireyler veya gruplar farklı beklentilere sahiplerdir. Örgütsel başarıyı elde edebilmek için kişilerin başarı elde etmeleri gerekir. Örgütsel başarı örgütü oluşturan bireylerin başarılarının toplamıdır. Bireylerin başarısızlıkları örgütün de başarısız olmasına neden olur.

Eğitim örgütlerinde hem bireysel başarıyı hem de örgüt başarısını sağlayabilmenin yollarından biri de örgüt sağlığını arttırmaktır. Örgütlerde değişim girişimlerinin başarılı olabilmesinin yolu kurumun örgütsel sağlığını belirlemektir. Örgütlerin uzun dönem etkili olabilmeleri için örgütsel sağlık vazgeçilmez bir şarttır. Miles, ilk defa 1969 yılında örgüt sağlığı kavramını, okulların örgüt sağlığı analizi için bir model olarak ileri sürülmüş ve örgüt sağlığı teorisi olarak ölçülmeye çalışılmıştır. Miles, sağlıklı bir örgütü şöyle tanımlamaktadır: “Sağlıklı örgüt, çevresinde yaşamını idame ettiren uzun sürede gelişme ve yenileşme yeteneklerini geliştiren bir örgüttür.” Genel olarak örgüt sağlığı, işyerinin doğası, örgüt iklimi, örgüt kültürü, örgütsel etkililik, örgüt içi iletişim, iş stresi, örgütsel bağlılık, çalışanların iş tatmini ve örgüt kimliği gibi birçok kavramla ilişkilidir Hoy, Tarter ve Bliss, örgüt sağlığını etkililik ve etkinliğin bütünü olarak araştırmışlardır.

Akbaba, örgüt sağlığının her geçen gün önemi artan bir kavram olduğunu dile getirmektedir. Günümüzde bilgi sürekli değişmektedir ve her geçen gün toplum kendini yenilemektedir. Değişimin bu kadar hızlı yaşandığı çağımızda geleceğimize şekil veren okulların bu değişimin dışında kalması kabul edilemez. Okulların gelişen ve değişen dünyaya karşı kendilerini güncellemeleri sağlıklı örgütler sayesinde mümkün olur. Sağlıklı örgütler hedeflerini gerçekleştirme yolunda ilerlerken dış etkileri de iyi bir şekilde yönetirler.

Yöntem

³⁴⁸ Uzman, Fırat Üniversitesi, suriyetan@gmail.com

³⁴⁹ Doç.Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, adaca66@gmail.com

Bu çalışma, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel sağlık ve örgütsel bağlılık algı düzeylerinin değerlendirilmesini belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmada verilerin toplanmasında, öncelikle konuyla ilgili literatür taranarak araştırmanın amacına uygun olan "Örgütsel Sağlık Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" kullanılmıştır. Veri toplama araçları formunda 3 bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde örneklem grubun kişisel özelliklerini ölçmeye yönelik ifadeler yer alırken, ikinci bölümde örgütsel sağlığa ilişkin ifadeler yer almış ve üçüncü bölümde ise öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ölçmeye yönelik ifadeler yer almıştır. Elazığ il merkezi ve ilçelerinde toplam 56 ortaokulda görev yapan toplam 1813 öğretmen bulunmaktadır. Evrendeki öğretmen sayısının fazla olması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklemini Elazığ il merkezinde bulunan ortaokullarda görev yapan 411 öğretmen oluşturmaktadır. Örgütsel Sağlık ölçeğinde; cinsiyet ve medeni durum değişkenlerinde t-testi; yaş, branş ve öğrenim durumu değişkenlerinde Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve mesleki kıdem değişkenine yönelik Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Sonuç

Elde edilen tüm bulgular, örgütsel sağlığın örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkilediğini ve örgütsel sağlığın örgütsel bağlılığı yüksek derecede yordadığını ortaya koymaktadır. Tüm bu sonuçlardan yola çıkarak, sağlıklı örgütlerin çalışanlarca çok önemsendiği, örgütsel etkinlik ve ortamlarda sağlıklı bir yapı zihniyetine sahip olması örgütsel bağlılık başta olmak üzere çalışanların tüm faaliyetlerinde ve davranışlarında güçlü bir etkisinin olduğu söylenebilir. Sağlıklı bir örgüt tüm boyutlarıyla gerçek manada oluşturulduğunda, çalışanlarda örgüte bağlılık kendiliğinden meydana gelecektir. Bu nedenle, sağlıklı bir örgüt oluşturmak yani çalışanların daha verimli olmasını sağlayabilmek için örgütsel sağlığı sağlamak gerekir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Örgütsel Sağlık, Örgütsel Bağlılık

OKULLARDAKİ NESİL FARKLILIKLARINI YÖNETME ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ ÇALIŞMASINuray KISA³⁵⁰,**ÖZET****Amaç**

Problem Durumu: “Nesil” kavramı “yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarını, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişilerin topluluğu” olarak betimlenmektedir (TDK, 2017). Farklı kaynaklar incelendiğinde, bu tanımları destekler biçimde “doğum yılı” ile birlikte kişilerin benzer deneyimleri yaşamalarına neden olan “önemli tarihi olaylar”ın da bir neslin tanımlanmasında etkili olduğu görülmektedir (Erel, 2009; Reeves ve Oh, 2007). Bunlara ek olarak “algılanan üyelik” ve “aile, kariyer, evlilik, sağlık, politika... gibi konulara ilişkin ortak tutum ve davranışlar” da bir nesli tanımlamakta dikkate alınmaktadır (Howe ve Strauss, 2000). Nesilleri tanımlamakta kullanılan bu çoklu faktörler, nesillerin sınıflandırılmasında da farklı görüşlerin oluşmasına neden olmaktadır. Nesillerin ait olduğu dönemlere ilişkin tarihler farklı kaynaklarda farklılık gösterse de genel olarak en yaşlıdan en gence doğru nesiller “sessiz kuşak, bebek patlaması, X kuşağı, Y kuşağı, Z kuşağı ve Alfa kuşağı” olarak ele alınmaktadır (McCrandle ve Wolfinger, 2011; Reeves ve Oh, 2007). Kişilikten kaynaklanan farklılıklar olabilese de, aynı nesilden kişiler çoğunlukla benzer özellik ve davranışlara sahiptir (Erel, 2009).

Toplumda farklı nesillerden kişiler “aile, okul, işletme” gibi farklı ortamlarda farklı rollerle bir araya gelerek etkileşirler. Buna bağlı olarak günümüzde yöneticilerin her nesilden insanın ihtiyacını karşılayabilecek biçimde yönetim tarzlarını değiştirmeleri gündeme gelmiştir. Farklı nesillerin yönetilmesi okul yönetiminde de ele alınan bir konu olmuştur (Ayhün, 2013; Baldwin Pearson, 2012; Kısa, 2013). Bu nedenle örgüt içinde birlikte çalışan her neslin kendine has özelliklerine ilişkin farkındalığa sahip olmak yöneticiler açısından önem kazanmaktadır (Baldwin Pearson, 2013). Farklı nesillere ilişkin bu farkındalığın “ihtiyaçların bilinerek motivasyonun sağlanması, davranışlara yön veren değerlerin anlaşılması, çalışanların birbirleri ile uyumlarının sağlanması, üretimin artırılması, etkili iletişim kurulması, çalışanların mutluluğu, örgütün etkililiğinin sağlanması ve çatışmaların anlaşılıp çözümlenmesi” konularında yöneticilere katkı sağlayacağı pek çok kaynaktan vurgulanmaktadır (Ayhün, 2013; Balcı ve Bozkurt, 2013; Van der Walt ve Du Plessis, 2010).

Alanyazında yöneticilerin farklı nesilleri nasıl yönetebileceklerine ilişkin göstergeler tartışılrsa da, bir yöneticinin bu yöndeki yönetim becerilerini gösterme düzeyini ortaya koyabilecek bir veri toplama aracına rastlanmamıştır. Nesil farklılıklarının yönetilmesi becerilerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilecek bir veri toplama aracı, kavramın motivasyon, örgütsel etkililik gibi kavramlarla ilişkisinin betimlenmesini sağlayacak araştırmaya dayalı bilimsel bilgi üretilebilmesini mümkün kılacaktır.

Bu çalışmanın amacı, yöneticilerin okullardaki nesil farklılıklarını yönetme becerilerini öğretmenlerin değerlendirebileceği geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı geliştirmektir.

³⁵⁰ Arş. Gör., Ömer Halisdemir Üniversitesi, nuray.ksa@gmail.com

Yöntem

Yöntem: Araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Alanyazın taraması yapılarak madde havuzu oluşturulacaktır. Madde havuzunda yer alan maddelerden seçilerek oluşturulacak form, aracın kapsam ve görünüş geçerliklerinin sağlanması için alan, dil ve ölçme uzmanlarının görüşlerine sunulacaktır. Uzmanlardan her madde için görüşleri “uygun”, “kısmen uygun” ve “uygun değil” şeklinde belirtmeleri istenecek ve maddeler için kapsam geçerlik oranı (KGO) ile kapsam geçerlik indeksi (KGİ) hesaplanacaktır. Bu istatistikler sonucunda seçilen maddeler ile form oluşturulacaktır. Daha sonra formda yer alan maddelerin ve yönergenin anlaşılabilirliğinin sağlanması için küçük bir grupla ön uygulama yapılacaktır. Ön uygulamada yer alan kişilerden elde edilen veriler çalışmanın diğer analizlerinde kullanılmayacaktır.

Düzenlenen ölçme aracı iki farklı çalışma grubuna uygulanarak ölçme aracının geçerlik güvenirlik çalışması iki aşamada gerçekleştirilecektir. Açıklayıcı Faktör Analizi'nin (AFA) gerçekleştirilmesi için alanyazında önerilen sayıda öğretmenden oluşan birinci çalışma grubundan elde edilen verilere AFA uygulanacaktır. Verinin analize uygunluğu KMO ve Bartlett testi ile sınanacaktır. AFA sonucunda elde edilen maddelerin faktör yükleri, özdeğer ve ölçülen değişkene ait ortak varyans değerleri incelenerek ölçme aracına ilişkin bir yapı ortaya konulacaktır. AFA'dan elde edilen yapıyı doğrulamak için ikinci bir çalışma grubundan veri toplanacak ve bu veriler üzerinden Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılacaktır. DFA yapılmadan önce DFA'nın normallik, doğrusallık, uç değer gibi varsayımları kontrol edilecektir. DFA analizi sonucunda maddelere ait t değerleri .05 anlamlılık düzeyindeki incelenecektir. Ayrıca model uyumu için tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), iyilik uyum indeksi (GFI), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi AGFI) gibi değerlere bakılarak model-veri uyumuna ilişkin karar verilecektir. Veri toplama aracının güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha değeri hesaplanacaktır.

Sonuç

Araştırma tamamlandıktan sonra bulgulara yer verilecektir. Bulgulara dayalı olarak sonuç ve önerilere yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, Liderlik, Nesil Farklılıkları, Kuşak Teorisi, Nesil Farklılıklarının Yönetilmesi.

GÜNÜMÜZDE AZERBAIJAN ÜNİVERSİTELERİNDE FELSEFE DERSİNİN ÖĞRETİMİNİN BAZI MESELELERİ

Gülnare SEFEROVA³⁵¹,

ÖZET

Amaç

Yeniden bağımsızlığımıza kavuşmamız ve bağımsız Azerbaycan devletinin kurulması, milletimizin kaderinde başlıca etken olarak ekonomik, sosyal, politik ve manevi yaşamın birçok alanlarında köklü değişiklikleri de beraberinde getirdi. Azerbaycan'ın dünyanın diğer ülkeleriyle ekonomik ve kültürel entegrasyonunun hızlanması, Batı ile Doğu uygarlıklarının diyalogu, global öneme haiz milli-manevi, aynı zamanda insani bilimsel değerlerin koordinasyonunun, gelişmelere büyük katkıları dikkate şayandır. Bu bağlamda, özellikle de sosyal ve doğa bilimlerinin eski sovyet ideolojisi mengenesinden kurtulmasının önemi asla küçümsenmemelidir. Bilim ve eğitim alanlarında yeni değerlerin meydana gelmesi, Azerbaycan üniversitelerinde felsefe dersinin öğretiminin mahiyet ve metodolojisinde pozitif bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Üniversitelerde öğretilen Genel Felsefe dersinin felsefe tarihi, doğa felsefesi ve sosyal felsefe meseleleri olmak üzere üç bölümden oluşması olgusundan yola çıkılarak günümüzdeki yeni yaklaşım tarzı ve metodolojisi aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

1. Yeni mahiyetli, marksist ideolojinin etkisinden kurtulmuş "Felsefe Tarihi" ve "Felsefe" ders kitapları ve öğretim araçlarının hazırlanması,
2. Felsefenin jenezisi ile ilgili Avrupa merkezîyetçilik akımı temsilcilerinin görüşlerinin ciddi bir şekilde eleştirilmesi ve asılsız olduğunun ispatlanması ve tarih biliminin başarılarından faydalanmanın gerekliliğinin ön plana çıkarılması. Doğu felsefesinin antik felsefeye etkisinin inandırıcı hükümlerinin kanıtlanması, Panteizmin jenezisi ve antik felsefedeki ifade olunmasına tarafsız yaklaşım.
3. Orta Çağ Batı Hristiyan felsefesine yeni yaklaşım. Hristiyan dini yargılarının felsefi yorumunun (ontolojik, teolojik, kozmolojik mülâhazalar) özel olarak vurgulanması ve bu felsefenin özündeki "verimli tohum"u gün üzüne çıkarma.
4. Orta Çağ Doğu (İslam) felsefesinde bu felsefenin tek dünyevi kolu olan peripatetik (meşşailik) felsefenin özel rolünün kanıtlanması ve Avrupa Rönesansı'na etkisinin esaslandırılması,
5. Marksizm felsefesinin ve bu felsefenin Lenin döneminin adil bir şekilde eleştirilmesi ve zamanın imtihanından geçememesi sebep ve etkenlerinin açıklanması,
6. Çağdaş Batı felsefesinin Pozitivizm, Pragmatizm, Eksistensializm, Neotomizm vb. akımlarının eski ideolojik eleştirel yaklaşımdan kurtarılıp bunların çağdaş fikrin gelişmesi açısından önemli rollerinin esaslandırılması,
7. Doğa felsefesinin en önemli meselelerinden biri olan ontolojiye yeni yaklaşım ve bu yönde ilmin en son delillerine dayanma.
8. Bilinç meselesine yaklaşımda insan psikolojisinde özel bir yeri olan bilinçaltının ve bunun incelenmesi sürecinde yıllar önce hep eleştiri hedefi olan Sigmund Freud'in psikanaliz kuramının olumlu taraflarına esaslanma ve özel önem verme.

³⁵¹ Doç.Dr., Azerbaycan Tıp Üniversitesi, Sosyal Bilimler Bölümü, Azerbaycan Cumhuriyeti, Bakü, seferovagulnara@hotmail.com

9. Felsefenin bir başka önemli tarafı olan gnosiolojide (veya epistemoloji) sezgi, yaratıcılık ve bilim-ötesi meselesine özel yaklaşımın meydana gelmesi dikkat çekmektedir. Eski bilgidен yeni bilgiye doğru entelektüel atılımın, bilimsel icatlar, teknik ihtiralar, gerçek sanat örneklerinin sadece mantıksal düzene göre gerçekleşmeyerek bu konuda sezginin de rolünün esaslandırılması önemli hususlardan biridir.
10. Felsefi antropolojide, özellikle de insanın genezisi ile ilgili eski sovyet ideolojisinin bu alanda teorik desteği olan Charles Darwin'in evrim kuramına alternatif kuramın karşı konması ve görüşülmesinin önemi.
11. Sosyal felsefenin öğretiminde tarihi sürecin felsefe açısından anlaşılması, toplumun mevcutluğu ve gelişmesine dair hakim olan marksist düşünceye alternatif diğer kuramların incelenmesi, dersin öğretilmesine yeni yaklaşım olarak değerlendirilmelidir.

Yöntem

Bilimsel çalışma yapılırken mantıksal-gnoseolojik analiz esas alınarak ilmi idrakin karşılaştırma ve analogi, analiz ve sentez, endüksiyon ve dedüksiyon, soyuttan somuta yükselme, tarih ve mantık esasına dayanma gibi yöntemlerine, ilke ve problem gibi bilimsel idrak şekillerine istinat edilmiştir.

Ayrıca Sovyet döneminden önce ve Sovyetler sonrası dönemde eski Sovyetler Birliği genelinde felsefe dersi ile ilgili basılan bir çok ders kitabı ve kılavuz kitapların derinden incelenmesi görevi hedef olarak gündeme getirilmiştir.

Yine bir dizi dünya felsefi literatür örneklerine de başvurulmuştur ki, bunlardan ünlü Türk filozofu, uzun süre İstanbul ve Viyana üniversitelerinde felsefe dersi veren Prof.Dr. İsmail Tunalı'nın 2005 yılında Bakü'de Azerbaycan ve Rus dillerine çevrilerek yayınlanan "Felsefe" ders kitabının değerli kaynak rolü oynaması özellikle vurgulanmalıdır.

Ayrıca Londra'daki ünlü Dorling Kindersley (DK) uluslararası yayınevinin tesis ettiği Türkçe'ye tercüme edilerek 2012 yılında İstanbul'da yayınlanan "Felsefe" kitabı da karşılaştırmalı analiz açısından hiç de az önem arz etmemiştir.

Sonuç

Yukarıda sayılan hususların Azerbaycan üniversitelerinde felsefe dersi öğretiminde yer alması, mevcut felsefe dersi programlarının içerik ve mahiyet açısından dünyanın önde gelen üniversitelerinin programlarına uyumunu sağlamaktadır. Ayrıca eski Marksist, sovyet ideolojisinden kopmuş yeni ders kitapları ve kılavuz kitaplarının hazırlanması, yine dünyanın bir çok ülkelerinde, kelimenin tam anlamıyla kabul ve tercih edilen, yeterince tanınan ders kitaplarının Azerbaycan diline çevirisinin yapılması ve öğretim sürecinde bunlardan yararlanma, Azerbaycan üniversitelerinde felsefe dersi öğretiminin kalitesini olumlu yönde etkilemektedir.

Azerbaycan ilmi, değişik alanlarda dünya ilmine entegre etmektedir. Bu husus, Azerbaycan'da lisans eğitimi alan öğrencilerin dünyanın bir çok önde gelen üniversitelerinde master ve doktora unvanı alma imkanının gerçekleşmesiyle sonuçlanmaktadır. Aynı zamanda Azerbaycan, üniversitelerinde eğitim alan yabancı ülke vatandaşı öğrencilerin daha modern ve kaliteli bilgi sistemine sahip olmalarını garanti eder.

Anahtar Kelimeler: Ontoloji, Gnosioloji, Felsefe Tarihi.

DERSİN BAZI PSİKOPEDAGOJİK KONULARI HAKKINDA

Hikmet ALİZADE³⁵²,

ÖZET

Amaç

Eğitim tarihine göz attığımız zaman ilk kademedeki uzun yıllar bilimin benimsenilmesi zamanı tercih edilen yolun hafıza yöntemi olduğu akla gelir. Hafıza kavrayışla sıkı bir ilişkidir. Geneksel okul bu köklü psikolojik olguyu yalnız hafıza efekti olarak benimsemiştir.

Eğitim tarihine göz attığımız zaman şu hususlar belli oluyor ki, muhtelif devirlerde ünlü mütefekirler, psikoloq və pedaqoqlar (J.J. Russo, İ. Herbart, İ. Pestalotsi, A. Disterverq, K.D. Uşinski, P.K. Kapterev v.b. ile geliştirici eğitim ülküleri ile geleneksel eğitime alternatif görüşler sistemi oluşturmaya gayet etmiş olsalar da, fakat meydana getirememişler.

XX yüzyılın psikopedagojik tarihi – önemli araştırmalarla (R. Galperin, B.B. Davidov, L.M. Zankov və b.) daha da yararlı bir biçime geliyordu. Bu araştırmaların temel konseptüel modeli benimseme paradoksları ile ilgili olsa da, onlar şahsiyetin gelişimi çerçevesinde araştırılırdı.

Gelişim Kuramsalının çokyönlü tarihi mevcuttur. XX yüzyılda pedagojik psikolojide bu kuramsalın oluşturulmasında Jan Piagenin, L.S. Viqotskinin araştırmaları önemli bir katkıda bulunmuş ve gelişimin yeni modeli – entelektüel gelişim modeli meydana çıkmıştır. Bu yönde dünya pedagojik düşüncesinin benimseme episeptiri köklü paradokslarla gagesini değiştirdi. Pedagojik düşüncenin episeptirinde entelektüel gelişim yüzyılın köklü psikopedagojik inovasyonun gibi çok önemli oldu. Bu innovasyonlarda V.V. Davidovun C. Qlifordun, Eduard de Bononun araştırmaları çok özel bir önem kazanmış oldu.

60 yıllarda V.V. Davidovun başkanlığı ile psikopedagojik alanda ilginç araştırmalar yapılmaya başladı. Bu araştırmalarda empirik ve kuramsal tefekkür konseptüel miyarlarla açıklığa kavuşturuldu. Öyrençilerde kuramsal tefekkürün oluşturulması zamanın temel psikolojik postulatı olarak belirlendi.

B. Blum'un başkanlığı ile idrak faaliyeti alanında eğitim amaçları taksonomisinin Birinci varyantı bilimin benimsenilmesinde (kavranılmasıyla) tefekkür miyarları, ikinci varyantı ise tefekkürle bir aradan tahayyül miyarlarına dayalı olarak sistemli bir biçimde açıklığa kavuşturuldu. Taksonominin birinci varyantı iki düşünce süveci – analiz ve sentez (analiz ve sentez temel düşünce süreçleridir, karşılaştırma, genelleştirme ve b. gibi süreçler temel olarak onlardan türemelerdir) üzerinde, ikinci varyant ise oluşturma merhalesi üzerinde sağlaştırılmıştı. B. Blum analizi, tam olanı kısımlara ayırma beceriği (kısımların tonlarını ve onların arasındaki ilişkilerin belirlenmesini onun temel özelliği olarak), sentezi ise yeni strüktür elde etmek için kısımların (unsurların) bilgilerine dayalı olarak tamın oluşturulması olarak karakterize edirdi. Eğitim amaçları taksonomisi entellektüel gelişim modeli alanında geleneksel dersin alternativi olarak faal enteraktif dersin meydana gelmesini koşullandırdı.

Yöntem

Empirik tefekkür düzeyinde insan idrak edilen objektlerin dış alaka ve ilişkilerini, kuramsal tefekkür düzeyinde ise, insan idrak edilen objektleri onların iç alaka ve ilişkileri yönünde yansıtır.

³⁵² Prof. Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikolojik Fakültesi, Pedagoji Bölümü,, hikmet56@gmail.com

Fundamental psikolojik araştırmalar şu hüsusu belirliyor ki, eğitim süreci somuttan soyuta yükselme yöntemi ile kurulduğu zaman öğrençilerde empirik tefekkür, soyuttan somuta yükselme yöntemi ile kurulanda ise kuramsal tefekkür oluşur.

Tahminen aynı devirde C.Gilford tefekkürün iki fundamenal çeşidini – konverjent ve divijent tefekkür paradoksunu keşfetti. Onun araştırmalarında tefekkürün çokyönlü, hatta bazı durumlarda tezatlı gözükten manzarasında iki konseptüel model – konverjensiyon ve diverjensiyon keşfedildi. Bu modelde diverjent tefekkür asıl anlam yönünden oluşturucu tefekkür olarak araştırılırdı.

Edvard de Bono tefekkürün iki çeşidini – vertikal (mantıksal) ve lateral tefekkürü farklı buluyor. Onun kanaatine göre, pratikte tefekkürün bu iki çeşidi biri birini tamamlıyor. Hem vertikal tefekkür, hem de lateral tefekkür düşüncesi cihazın tetkikinin somut yöntemleridir. Lateral tefekkür direk olarak duyđu və yaratıcılıkla ilgilidir. Bu ise özellikle yaratıcı tefekkürdür. Onun kanaatine göre ve Edvard de Bononun kanatatince, projelendirme sureci lateral tefekkür alışkanlıklarını geliştirmek için güzel bir olanaktır.

Sonuç

Çağdaş ders gelişimin görüşler sistemine dayanır. Onun bir tarafı kognitiv miyarlarla, bu süreçlerin doruğu hesap edilen tefekkür fenomeni ile, diğer bir tarafı tahayyül fenomeni ile koşullanır.

Tefekkür sorudan başlıyor – klasik psikolojik böyle addediyordu. Kuramsal ekspimentel araştırmalar da bu tezi destekliyor. Diyalog sürecinde tefekkür subjektini iki tefekkür subjektine, iki düşünen «Bana» çevriliyor. Sınıf mekanında soru sorunu üçtarafli sorundur. Öğretmen öbrençiyeye soru soruyor – bu onun geleneksel tarafıdır. İkinci taraf: Öğrenci öğretmene soru soruyor. Öğrenci soruları da bir geleneksel olarak dersin enfastrüktüründe (alt yapısında) her zaman dile getirilmiştir. Üçüncü taraf: Öğrençi(ler) öğreçiyeye soru soruyor. Öğrençinin öğreçiyeye soru sorması yeni bir olay olarak meydana çıkmaktadır. Sonuç olarak çağdaş okulda yeni dialog teknolojisi – çoksesli diyalog teknolojisi meydana çıktı. Bu teknoloji, didaktik miyarlara dayalı olarak öğrencilere diyaloji ölçülerle düşünmenin, muhakemede bulunmanın sırlarını açıklığa kavuşturmayı göz önünde bulunduruyor.

Görüşülme muhakeme alanıdır. Onun linqvistik ve psikolojik birimi - diyalogdur, yorum sergilenmesi diyaloga dayanır. Görüşülme öğretim diyalogunun kendine övgü biçimi olmakla sınıf mekanında işte tefekkürün ve tahayyülün gelişimi için verimli bir ortam oluşturur. Öğrençiler sınıf mekanında, birbirile karşılıklı etki ortamında düşünürler, muhakemede bulunuyorlar, tefekkür kültürünü benimsiyorlar. Akli kalitelerin, her şeyden önce, oluşturucu tefekkür kalitelerinin gelişimi için sınıf mekanında yeni ufuklar açılıyor.

Anahtar Kelimeler: Geliştirici Eğitim, Entelektüel Gelişim Modeli, Kuramsal Tefekkür, Diverjent Tefekkür, Konverjent Tefekkür, Lateral Tefekkür.

KÜRESELLEŞME SURECİNDE AZERBAIJAN EĞİTİM SİSTEMİNİN: YÖNETİM VE FİNANSMANIN OPTİMİZE EDİLMESİ VE DEMOKRATİKLEŞTİRİLMESİ ZORUNLULUĞU

Yagut ALİYEVA³⁵³, Sevinc ALİYEVA³⁵⁴, Adem ÇİLEK³⁵⁵,

ÖZET

Amaç

Araştırmanın problemi: Azerbaycan Eğitim sisteminin yönetim ve finansman durumunda ne tür gelişme gerekmektedir?

Küreselleşme sürecinde Azerbaycan eğitim sisteminde yeni bir model arayışı zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Sistem karşılıklı etkileşim bulunan unsurların tasarlanan amaçların gerçekleşmesi için bir bütün oluşturacak biçimde organize olmasıdır. Bu tanımda geçen bütün kavramı ile sistemin kendi içinde ulaşmak istediği amaçlar doğrultusunda her birinin ayrı bir sistem olduğu alt sistemlerden oluştuğu ifade edilmektedir. Her sistem bulunduğu toplum içerisindeki toplumun kültürel, sosyal, ekonomik ve değerlerine dayalı olarak kurulup biçimlenmektedir. Bir toplumun ihtiyaçları sürekli değişmektedir. Özellikle içinde yaşadığımız çağda bilginin değişimi beraberinde yeni ihtiyaçları doğurmaktadır. Beklenen ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim sisteminde yeniden yapılanmalara giderek güncellik kazandırmak bir zorunluluk oluşturmaktadır. Eğitim sisteminde yaşanan sorunlar birçok araştırmacı tarafından farklı araştırmalarda açıkça dile getirilmektedir. Azerbaycan Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi dâhil toplumun her alanda gerçekleşen değişimler problemin eğitim sosyolojisi açısından yeni bir bakış açısı ile ele almayı zorunlu hale getirmiştir. Bu çerçevede çalışma; Azerbaycan Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi alanında gerçekleşen değişimleri, yönetim ve finansmanının optimize edilmesi ve demokratikleştirilmesi zorunluluğu eğitim sosyolojisi açısından ele almaktadır.

Azerbaycan eğitim sisteminin gelişiminin etkin bir şekilde yönetimi için, sürecin sosyal mahiyeti, fonksiyonu ve yapısının doğru bir şekilde anlaşılmasıdır. Literatürde eğitimin genel fonksiyonel ve yapısal modelinin mevcut sayısının yeterli olmaması; sürecin diğer toplumsal alt sistemlerle karşılıklı ilişkilerini değerlendirmeye, eğitim alanının gelişme yönlerini, eğitim politikası alanındaki kararların hedef ve sonuçlarını belirlemeye engel olmaktadır. Bu durum, eğitim sistemine özgü olmayan fonksiyonların eğitim istemine ait edilmesine veya onun gerçek fonksiyonlarının yeterince değerlendirilmemesine, eğitim sistemi yapısının yeterince gelişmemesine vb. yol açmaktadır.

Araştırmada ele alınan problemin incelenmesi gerekliliği aşağıdaki etkenlerden kaynaklanmaktadır:

- Sosyal yaşamın tüm alanları eğitim sisteminin verimlilik derecesiyle doğrudan ilgilidir. Dolayısıyla sosyal ortamda faaliyet gösterecek bireylerin nitelikli yetiştirilmesi eğitimin kalitesine bağlıdır. Ayrıca sosyal sistemin aktif ve faydalı bir şekilde yürütülmesi toplumdaki bireylerin iyi bir şekilde eğitilmesine bağlıdır.
- Sosyal sistemin bir ögesi olarak eğitim, koordinasyon ve komuta arasındaki sıkı ilişki sistemi dikkate alınarak ve eğitim sisteminin tüm sosyal hayattaki yeri ve rolü net bir

³⁵³ Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Sosyoloji Bölüm, Azerbaycan Cumhuriyeti, Bakü, yagut_family@mail.ru

³⁵⁴ Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Sosyoloji Bölüm, Azerbaycan Cumhuriyeti, Bakü, yagut.aliyeva@gmail.com

³⁵⁵ Dr., EYUDER, aacilek@gmail.com

şekilde belirlenerek eğitim sisteminde reform yapılmalıdır. Sayılan bu şartların ihlali, nitel ve nicel dengesizlikler, uyumsuzluklar ve asimetrilere yol açmıştır.

- c) Toplum yaşamında gerçekleşen eğitim sistemi ve gerçek süreçler arasında mevcut olan keskin sınır göz önünde bulundurularak eğitimin yönetilmesi sürecine sistemli bir yaklaşım gerçekleştirilmelidir. Ayrıca ekonomik, politik, manevi değerler vb. gibi etkenler dâhil tüm iç ve dış bağların dikkate alınması gerekir. Bu durum, sosyo-ekonomik bir düzenden diğerine geçiş, küreselleşme ve demokratikleşme vb. süreçler gerektirir.

Yöntem

Yerli ve yabancı literatür çalışmanın ana kaynağını teşkil etmiştir. Bu durum görüş çeşitliliği ve sosyal süreçlerin geniş kapsamlı etken yelpazesine dayanmaktadır. Dolayısıyla, eğitimin yönetim ve finansman sorunlarının araştırılmasına yönelik sosyolojik çalışmalar, bir dizi sosyal bilimler, ayrıca bir bütün olarak toplumun gelişmesi açısından son derece önemlidir.

Araştırmanın amacı, Azerbaycan eğitim sisteminde yaşanan güncel problemleri (finansman ve demokratikleşme açısından) ele almaktadır. Aynı zamanda problemin çözümüne yönelik mevcut literatürden de yararlanarak yeni öneriler geliştirmek amaçlanmıştır.

Araştırma sürecinde sistem analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem literatürde "Sistem Kuramı" ya da "Genel Sistem Kuramı (Teorisi)" olarak adlandırılır. Temel amacı; dünyadaki genel ilişkileri açıklamak için sistematik ve kuramsal bir çerçeve geliştirmektir. Sistem analizi, karar vericilere amaçlarının belirlenmesinde, amaçlan gerçekleştirecek olası seçeneklerin sistematik olarak toplam sistem açısından incelenmesi ve değerlendirilmesinde ve böylece izleyecekleri en uygun yolun (eylem biçiminin) seçiminde yardımcı olan bir araştırma ve problem çözme yaklaşımıdır.

Sonuç

Azerbaycan Eğitim sistemi ile ilgili elde edilen bulgular ve çözüm önerileri aşağıda belirtilen gibidir:

- Mevcut Durumun Detaylı Bir Şekilde Öğrenilmesi, Bununla İlgili Tam Ve Güvenilir Bilgi Toplama, Bilgilerin Doğal Eğilimler Ve Reformların Yönlerini Belirleme Amacıyla Ön İncelenmesi Ve Genelleştirilmesi,
- Mevcut Tüm İmkanlar Kullanılarak Bilinçli Kararlar Alma,
- Kararların Yerine Getirilmesi Üzerinde Demokratik Kontrol Sistemi Esaslarını Belirleme,
- Kontrollü Kurum Ve İşletmelerin Geribildirim Kanallarından Gelen Bilgilerin Toplanması İçin Hizmetlerin Organize Edilmesi, Bu Bilgilere Hızlı Yanıt Verme, Yönetim Faaliyetlerini Ayarlamak İçin Önlem Alma Sistemini Geliştirme,
- Yönetim Faaliyeti Sonuçlarından Yola Çıkararak Eğitim Sisteminde Perspektif Öncelikler Programı Geliştirme.

Elde edilen bulgular ve teklif edilen çözüm önerileri Azerbaycan eğitim sisteminin geleceği açısından oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Ayrıca problemin doğru bir şekilde tespiti ve faydalı çözüm önerileri sunabilmek için değişik alanlarda yapılacak yeni araştırmalara ihtiyaç olduğunu belirtmek gerekir.

Sonuç olarak eğitim sisteminin yönetimi azami derecede basit olmalı, mevcut bürokratik engellerden kurtulmuş olmalıdır. Bütün bunlar, öncelikle birçok birimlerde aynı fonksiyonların tekrarını ortadan kaldırabilir, diğer taraftan her iş birimi ve onların faaliyetlerinden sorumlu her bir yetkilinin sorumluluğu net bir şekilde belirlenmiş olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim sistemi, yönetim, finansman, optimize, demokratikleşme, küreselleşme.

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL İMAJ ALGILARI VE ÖĞRENCİ BAŞARILARI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

Seva Demiröz³⁵⁶,

ÖZET

Amaç

İmaj (image) kökeni sosyal psikolojiye dayanan, tüketim toplumunun yarattığı bir olgudur. Öncelikle, pazarlama, halkla ilişkiler ve yönetim disiplinlerinde yer alan bir kavramdır. İmaj bir kez sahip olunan ve sonsuza kadar sürdürülen bir olgu olmayıp, her bireyin zihninde yavaş yavaş ve birikimsel olarak biçimlenen imgeler bütünüdür. İmaj, ayrıca, sürekli olarak değişen, dinamik ve karmaşık bir kavramdır. İmaj oluşumunda yargılar, öznel algılamalara bağlıdır. İmaj, birey ya da örgütlerin isteyerek ya da istemsiz bir biçimde birbirleri üzerinde bıraktıkları izlenimlerdir. İmaj insanları belli tutum ve davranışlara yönlendirir. Örgütsel imaj, bir örgütün nasıl bilindiği, nasıl hatırlandığıdır. İç ve dış paydaşların örgütle ilgili tutum ve davranışlarını etkileme gücü yüksektir. Olumlu imaj, hedef kitlelerinde iyi ve güçlü görünümlere sahip, güven veren, çevrede sempati uyandıran imajı ifade eder. İmaj kendiliğinden oluşabilir ya da oluşturulabilir. İmaj oluşturmak, imaj değiştirmek, imajın gücünden ve çekiciliğinden yararlanabilmek için imajı zaman zaman sorgulamak, değişen koşullara uydurmak, bazen gençleştirerek ya da düzeltme yaparak imaj etkili bir biçimde yönetilmelidir. Örgütsel imaj, insanların örgütle ilişkisinde önemli bir referans kaynağı olarak kabul edilmektedir. Örgütsel imaj, örgütü benzerlerinden ayırır. Bugün artık örgütün maddi olmayan duran varlıklarından biri olarak kabul edilen üstün örgütsel imaj, etkin yönetilmezse örgüt için değerini kaybedecek bir yatırım olarak değerlendirilmektedir. Örgütsel imaj, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri, rekabet edebilmeleri ve varlıklarını sürdürürebilmeleri açısından stratejik bir araç olarak kabul edilmeye başlandığından beri, örgütsel imaj yönetimi, üst yönetimin asli görevlerinden biri olmuştur. Örgütsel imajın hedef kitlelerin (çalışan, müşteri) farklı gereksinim ve beklentilerini dikkate alacak biçimde yönetilmesi önemli bir yönetsel sorumluluktur. Olumlu örgütsel imaj algısının yararları aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

- Örgütü rakiplerinin önüne geçirir,
- Örgütün amaçlarına ulaşma derecesini artırır,
- Çalışanların örgüte bağlılığını, sadakatini artırır,
- Olumsuz çevresel faktörlerin örgüte etkisini azaltır,
- Algılanan kaliteyi ve memnuniyeti artırır,
- Örgütün sürekliliğini artırır,
- Örgütün tercih edilirliliğini artırır,
- Nitelikli iş gücünü örgüte çeker,
- Çalışanların motivasyonunu ve verimliliğini artırır.

Bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları nasıldır? Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları, kıdemlerine, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?
2. Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılar ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında nasıl bir ilişki vardır?

³⁵⁶ Dr., Özel Arı Okulları, sevademiroz@hotmail.com

Yöntem

Bu araştırma, betimsel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Söz konusu modelde, araştırmanın konusu kendi koşulları içinde ve var olduğu biçimiyle betimlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu modelde betimlemeler, var olanın belli standartlara uyan ölçülerini bulmaya çalışmaktan çok, birey, nesne vb. durumlar arası ayrımların belirlenebilmesi amacına dönüktür. Demografik bilgilerin (cinsiyet, eğitim düzeyi, öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılı ve görev yapılan okuldaki çalışma süreleri) frekans ve yüzde dağılımları belirtilmiştir Katılımcıların demografik özelliklerine göre ölçek maddelerine ilişkin görüşlerinden elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Örgütsel Vatandaşlık Algısı ölçeği ile Örgütsel İmaj Algısı ölçeği alt boyut puanlarının dağılımı incelenmiş ve puan dağılımlarının gruplar arasında normal dağılmadığı görülmüştür. Bu nedenle ölçeklerin alt boyut puanlarının gruplar arasındaki farklılıkları incelenirken ikili gruplarda Mann Whitney U Testi, ikiden fazla gruplarda ise Bonferroni düzeltmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

Sonuç

Elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

1. Öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algıları olumludur.
2. Öğretmenlerin okulları ile ilgili imaj algılarını olumsuz etkileyen etmenlerin başında okullarını ekonomik açıdan yetersiz bulmaları, okullarının toplumsal konulara ve çevrelerine uzak olduklarını düşünmeleri gelmektedir.
3. Öğretmenler okullarının imajlarının güçlendirilmesi ile ilgili olarak okullarının sanatsal, kültürel ve sportif etkinliklerinin artırılmasına işaret etmektedirler.
4. Kıdemli öğretmenlerin okullarıyla ilgili imaj algıları meslekte yeni olan öğretmenlere göre göreceli olarak daha yüksektir.
5. Kıdemli öğretmenlerin okullarının hizmet kalitesi ile ilgili algıları göreceli olarak daha yüksektir.
6. Öğretmenlerin okullarıyla ilgili imaj algıları ile öğrencilerin başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır

Anahtar Kelimeler: İmaj Algısı, Öğretmen, Başarı

PSİKOLOJİK DANIŞMA ve REHBERLİK ALANINDA YAYINLANAN MAKALELERDEKİ ARAŞTIRMA EĞİLİMLERİ

Mehmet GÜVEN³⁵⁷, Abdullah Mücahit ASLAN³⁵⁸,

ÖZET

Problem Durumu

Dünyadaki değişme ve gelişmeler sistemleri, örgütleri, insanları ve diğer tüm canlıları etkilediği gibi bilim alanlarını da etkilemektedir. Bilim alanları ise yaşanan bu değişme ve gelişmeler karşısında farklı araştırma eğilimlerine sahip olmakta, çeşitli araştırmalar yürütmekte ve sonuçlara ulaşmaktadır. Bu farklı araştırma eğilimlerinin yönünün belirlenmesi, araştırmaların bu güncel değişme ve gelişmelere uygun olarak tasarlanabilmesi ve yürütülebilmesi için her bilim dalının kendi ürettiklerini periyodik olarak düzenli bir şekilde incelemesi gerekmektedir. Belli bir alandaki araştırma eğilimlerinin incelenmesinin ise o alandaki araştırmacılar için yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

Günümüzde meslek seçiminin giderek zorlaşması, bireysel farklılıkların eğitimde giderek daha fazla dikkate alınması, bireyin seçme özgürlüğünün giderek artması, eğitim anlayışında ve psikometride meydana gelen değişiklikler gibi pek çok gelişmelerin beraberinde getirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda psikolojik danışma ve rehberlik alanının da gelişim ve değişimine devam ettiği açıktır. Bu gelişme ve değişmelerin paralelinde bireylere sunulan hizmetler de farklılık göstermektedir. Öyle ki 1908 yılında Boston'da Parsons tarafından ilk mesleki büronun kurulması sonucu mesleki rehberlik çalışmaları ile başlayan rehberlik hizmetleri, eğitsel ve kişisel-sosyal rehberlik çalışma alanlarının gelişimiyle de dünyada ve Türkiye'de gelişimine devam etmekte ve bireylerin psikolojik danışma ve rehberlik konusundaki ihtiyaçlarına cevap verici çalışmalarını sürdürmektedir. Bu gelişim aile ve evlilik danışmanlığı, okul danışmanlığı, kariyer danışmanlığı, ruh sağlığı ve rehabilitasyon danışmanlığı gibi çalışma alanlarının da ortaya çıkması ile hız kazanmış durumdadır. Hizmet alanlarındaki yaşanan bu farklılıklar kendisini araştırma eğilimlerinde de göstermektedir. Bu anlamda bütün disiplinlerde olduğu gibi psikolojik danışma ve rehberlik alanında da belirli periyotlarla yapılan çalışmaların incelenmesinin güncel eğilimleri ortaya çıkarmada, hangi konuların daha çok çalışıldığını ortaya koymada ve ne tür yeni araştırmalara gereksinim duyulduğunu belirlemede önemli olduğu düşünülmektedir.

Son yıllarda farklı disiplin alanlarında güncel araştırma eğilimlerini belirlemeye yönelik bazı çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Farklı disiplinlerde yapılan çalışmalara kıyasla psikolojik danışma ve rehberlik alanında araştırma eğilimlerini belirlemeye yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın alandaki araştırmacılara çalışacakları konu, yöntem ve üzerinde çalışacakları gruplar açısından önemli fikirler sunacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, psikolojik danışma ve rehberlik alanında 2012-2016 yılları arasında Türkiye'de yayınlanan makalelerdeki araştırma eğilimlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

³⁵⁷ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Ankara, mehmetguven@gazi.edu.tr

³⁵⁸ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Ankara, abdullahmucahit@gazi.edu.tr

1. Makalelerin araştırma türüne göre dağılımları nasıldır?
2. Makalelerin üzerinde çalışılan çalışma gruplarına ilişkin dağılımları nasıldır?
3. Makalelerin çalışma grubu büyüklüklerine ilişkin dağılımları nasıldır?
4. Makaleler yazar sayısına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Makalelerde kullanılan istatistiksel teknikler nasıl bir dağılım göstermektedir?
6. Makalelerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı nasıldır?
7. Makalelerin çalışılan konu alanlarına göre dağılımları nasıldır?

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmada incelenen makaleler doküman incelemesi kapsamında ele alınmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı, görsel-işitsel ve istatistiksel materyallerin incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Seggie ve Bayyurt, 2015). Araştırmada ULAKBİM Ulusal Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanı'nın Eğitim Bilimleri kategorisinde taranan ve 2012-2016 yılları arasında yayın yapan 23 dergi analiz kapsamına alınmıştır. Bu dergilerdeki makaleler örnekleme dahil edilirken yazarlarının psikolojik danışma ve rehberlik alanında görev yapıyor olmaları ya da bu alanda doktora yapmış olmaları şartı göz önünde bulundurulmuştur. Bu kapsamda toplam 441 makale örnekleme dahil edilmiş ve incelenmiştir. Makalelerin incelenmesi sürecinde “Yayın Sınıflama Formu” kullanılmıştır. Form, literatürdeki araştırmalardan yararlanarak oluşturulmuştur. Oluşturulan forma ilişkin alandaki öğretim elemanının görüşleri alınarak kapsam geçerliği sağlanmıştır. Yayın sınıflama formu, makaleye ait künye bilgisi, araştırmanın türü, çalışma grubu, çalışma grubu büyüklüğü, yazar sayısı, istatistiksel teknikler, veri toplama araçları ve konu alanları olmak üzere 8 bölümden oluşmaktadır. Ulaşılan verilerin analizinde nitel analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre içerik analizi, içerik ve bağlam olarak birbirine benzeyen verileri belirli kavram ve temalar altında toplayarak bunları anlaşılır bir şekilde düzenlemek ve yorumlamaktır. İçerik analizi sonucunda elde edilen bulgular frekans ve yüzde değerleri ile sunulmuştur.

Bulgular

Yapılan araştırmada psikolojik danışma ve rehberlik alanında yayınlanan makalelerin 415'inin araştırma-inceleme türünde, 26'sının kuramsal (derleme) türünde olduğu belirlenmiştir. Araştırma-inceleme çalışmalarının içerisindeki makalelerin çoğunluğunun ise nicel çalışmalar (f=271) olduğu ve bu nicel çalışmaların çoğunluğunun da ilişkisel çalışmalar (f=173) olduğu görülmüştür. Yayınlanan makalelerin örneklem grupları incelendiğinde en fazla çalışılan grubun lisans öğrencileri (f=175) ve ortaöğretim öğrencileri (f=118) olduğu; sayıları 301-600 arasında değişen (f=182) örneklem grupları üzerinde daha çok çalışıldığı; makalelerin çoğunlukla iki yazarlı (f=190) olduğu ve bunu tek yazarlı makalelerin (f=144) takip ettiği belirlenmiştir. Ayrıca makalelerde en fazla kestirimsel analiz tekniklerinin kullanıldığı bunu sırasıyla betimsel analiz tekniklerinin ve nitel analiz tekniklerinin takip ettiği ve bu analizler içerisinde en fazla korelasyon analizinin (f=178) ve ortalama / standart sapma analizlerinin (f=133) kullanıldığı ulaşılan bulgular arasındadır. Bu bulguların yanı sıra makalelerde veri toplama aracı olarak çoğunlukla ölçek (f=340) kullanıldığı, bunu kişisel / demografik bilgi toplama formunun (f=159) izlediği; çalışılan kavramların büyük çoğunluğunun kişisel-sosyal rehberlik konu alanı içerisinde yer aldığı ve bu konu alanını sırasıyla eğitsel rehberlik, psikolojik danışma, mesleki rehberlik ve aile-evlilik danışmanlığı konu alanlarının izlediği ulaşılan bulgular arasındadır.

Sonuç

Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlara göre psikolojik danışma ve rehberlik alanında Türkiye’de yayınlanan makalelerde nitel ve karma yöntemde yapılacak çalışmalara ihtiyaç duyulduğu, lisans ve ortaöğretim öğrencileri dışındaki farklı gruplar üzerinde de çalışmalar yapılması gerektiği, araştırmacılar arasındaki işbirliğinin artırılarak çok yazarlı çalışmaların yapılabileceği, araştırmacıların istatistik bilgilerini artırarak yaptıkları çalışmalarda çok değişkenli istatistik tekniklerinden daha fazla yararlanmaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca mesleki rehberlik ve aile-evlilik danışmanlığı konu alanlarında daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu da ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Danışma Ve Rehberlik, Araştırma Eğilimleri, Doküman İncelemesi, İçerik Analizi

DEVLET OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL SOSYAL SORUMLULUK DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (NİĞDE İLİ ÖRNEĞİ)

Behiye ERTAŞ³⁵⁹, Sevda KUBİLAY³⁶⁰, Gönül ŞAYİR³⁶¹,

ÖZET

Amaç

Toplumsal yaşamın gereklerinden biri bireyin içinde yer aldığı topluma karşı sorumlu olması ve davranışlarının sonucundan yükümlü tutulmasıdır. Sorumluluk bireyin yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun davranmasını gerekli kılar. Böylece bireyler toplumsal, ulusal ve küresel sonuçlara sebep olan davranışlarını kabullenmek ve hesap vermek durumundadır. Sosyal sorumluluk ise, bireyin çevresini etkileyen davranışlarını toplumsal fayda yönünde düzenlemesidir. Sorumluluk duygusu tek başına bireyi etkilerken sosyal sorumluluk bireyin etkileşim içinde olduğu toplumu da kapsar. Sosyal sorumluluk bireylerin gönüllü olarak toplum yararına hareket etmesini ifade eder, bu bağlamda birey toplumsal değerlere uyar, diğer insanları da düşünerek davranışlarına yön verir. Eraslan (2011) sosyal sorumluluk duygusunun bileşenlerini şöyle sıralamıştır: gönüllülük, farkındalık, öğretilebilir duyuşsal süreçler, birliktelik, kapsayıcılık. Birey toplumun gelişmesi için ve toplum yararına hareket ederken dışsal zorlamalarla değil, içsel ve gönüllü olarak yola çıkmalıdır. Harekete geçmek için de öncelikle toplumsal sorunların farkında olmalıdır ve diğer insanlarda da farkındalık oluşturmalıdır. Sosyal sorumluluk bağlamında yer alan davranış örüntüleri eğitimle ve aile yoluyla kazandırılabilir yani öğretilebilir duyuşsal süreçleri kapsar. Sosyal sorumluluk aynı zamanda bireysel çabalardan çok kolektif bir süreçler bütünüdür. Sadece tek bir toplumsal soruna ya da alana değil, toplumsal sorunların yaşandığı her alanı kapsamalıdır.

Küreselleşme ve dünyayı tehdit eden ortak sorunlar ile ulusal çerçevede düşünülen sosyal sorumluluk artık küresel bağlamda ele alınmaya başlanmıştır (Starret, 1996). Sosyal sorumluluk kavramı küresel sorunların çözümüne yönelik daha geniş bir anlam kazanmıştır. Küresel sosyal sorumluluk tüm canlılara, doğaya ve dünyaya karşı sorumlu olmayı gerektirir, bu sorumluluk çevrenin kirlenmesi, ozon tabakasının incilmesi, yeryüzünü ve insanlığı tehdit eden büyük sorunların önüne geçilmesi konusunda yükümlülük hissetmektir. Dünyanın ve insanlığın devamı ve korunması adına bireylere büyük sorumluluklar düşmektedir, bireyler bu konuda inisiyatif almalı ve bu süreçte fırsatları oluşturmak, etkili bir şekilde hayata geçirmek ve devamını sağlamak için sorumluluk üstlenmelidir. Küresel sosyal sorumluluk duygusu taşıyan bireylerin hem kendi ülkelerinde hem de gittikleri diğer ülkelerde yasal ve etik kurallara uyararak, çevreye ve doğaya duyarlı bir biçimde hareket etmeleri beklenir (Sarıkaya ve Kara, 2007). Savaşlar, terörizm, ayrımcılık, ırkçılık, yoksulluk, çevresel sorunlar gibi olayların yaşandığı günümüzde öğrencilerin sorumlu birer küresel vatandaş olmayı öğrenmeleri gerekmektedir (Bliss, 2005). Öğrencilere küresel boyutta sorumluluk kazandırmak ancak eğitim yoluyla mümkündür, bu bağlamda eğitimciler büyük görevler düşmektedir. Sosyal sorumluluk eğitimi ile çocukluk ve gençlik dönemlerinde bireylere sorunlarla mücadele ruhu aşılanır. Ancak bu görevi yerine getirecek öğretmenlerin de kendilerini bu alanda yetiştirmiş olması gerekir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin müfredatında sosyal sorumluluk geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Okullar sosyal toplumun önemli bir ögesi olduğu için toplumun ortak sorunlarına kayıtsız kalamazlar, sosyal projeler geliştirmede öncü olacak eğitimciler ihtiyacı

³⁵⁹ Öğretim Görevlisi, Bozok Üniversitesi, SHMYO, Çocuk Gelişimi Bölümü, Yozgat, behiyeertas5884@gmail.com

³⁶⁰ Öğretim Görevlisi, Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde Sosyal Bilimler MYO, sevda.kubilay@gmail.com

³⁶¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, gonulsayir@gmail.com

vardır. Eğitimcilerin küresel sorunlara duyarlı olması, toplumsal sorunlarla mücadeleye açık olması öğrencilere sosyal sorumluluk aşılama elzem niteliklerden biridir. Bunun için de eğitimcilerin de küresel sosyal sorumluluk duygusunu taşıması ve bunu içselleştirmesi gereklidir. Bu araştırmada öğretmenlerin küresel bağlamda ne derece sosyal sorumluluk hissettikleri saptanmaya çalışılacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Tarama modeli ölçülmek istenen durumun olduğu haliyle saptanmasını amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanabilir (Karasar, 2009). Bu araştırmada var olan durum yansıtılmaya çalışılmıştır. Devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim- öğretim yılında Niğde Merkez ilçesindeki resmi okullarda görev yapmakta olan 2953 öğretmen oluşturmaktadır. Evreni oluşturan öğretmenlerin 169'u okul öncesi kurumlarda çalışmaktadır; 659'u sınıf öğretmeni; 2125'i ise branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır. %95 güven düzeyine bağlı olarak hesaplanan örneklem miktarı 340'tır. Evreni temsil etmesi için okul öncesi kurumlarda çalışan 20 öğretmen ile 76 sınıf öğretmeni ve 244 branş öğretmeni araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada yer alan öğretmenler basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Başer ve Kılınc tarafından 2015 yılında geliştirilen Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Otuz madde içeren ölçekte dört alt boyut bulunmaktadır. Boyutlar: eyleme dönük sorumluluk; ekolojik sorumluluk; özgeci sorumluluk; ulusal sorumluluk olarak adlandırılmıştır. Ölçek likert beşli olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin puanlaması "kesinlikle katılmıyorum", "katılmıyorum", "kararsızım", "katılıyorum", "tamamen katılıyorum" şeklindedir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin Cronbach Alfa hesaplamalarında ölçeğin tamamı için .89 elde edilmiştir.

Bulgular

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Sonuçlar

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Sorumluluk, Sosyal Sorumluluk, Küresel Sosyal Sorumluluk, Okul Öncesi, Sınıf ve Branş Öğretmenleri

TEMEL LİSELERDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİNDE İSTENMEYEN RENÇİ DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ (KAHRAMANMARAŞ İLİ ÖRNEĞİ)

Niyazi CAN³⁶², Gülseda KİRİŞÇİ³⁶³,

ÖZET

Amaç

Bireyde istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci eğitim olarak adlandırılmaktadır. Eğitim rgtleri; toplumda gerekli görülen farklı bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasında uzmanlaşmaya ihtiyaç duyulduğunda ortaya çıkmıştır. Günümüzün eğitim örgütleri okullardır ve okulların görevi bireyin ve toplumun eğitim gereksinimini karşılamaktır. Okulların eğitimden sorumlu öğesi olan öğretmenlerin; öğrencilerin akademik gelişimlerini sağlamalarının yanı sıra psiko-sosyal gelişimlerinde de çok önemli rolleri bulunmaktadır. Öğretmen; ğrencilere sistemin ngrdğu ve oluşmasını beklediği davranışları kazandıran kişidir ve bunu gerçekleştirmek için de sınıf yönetiminde öğretmenin becerikli ve yetkin olması beklenmektedir. Sınıf yönetimi; etkili bir öğrenme ortamı için öğrenmeyi kolaylaştıracak karmaşık faaliyetler grubudur. Sınıf yönetimi sürecinde; sınıf kurallarının belirlenmesi, sınıf düzeninin sağlanması, ğretim ve zamanın etkili bir Şekilde yönetilmesinin yanında ğrenci davranışlarını denetleyerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi de önemli bir konudur. Öğrenci davranışlarının denetlenmesi; istenmeyen (olumsuz) ğrenci davranışlarının engellenmesi, bu yolla olumlu davranışların artırılması, öğrencilerin öğrenmeye olan isteklerinin artırılması olarak da yorumlanabilmektedir. İstenmeyen (olumsuz) ğrenci davranışları, sınıf yönetiminde eğitsel amaçların gerçekleştirilmesini engelleyerek sınıf üyelerinin tamamını etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarına bakış açısı ve verdiği tepkiler tüm öğrenme sürecini ve sınıf yönetimini etkilemektedir.

Konu hakkındaki çalışmalar incelendiğinde; istenmeyen ğrenci davranışlarına yönelik çalışmaların ilköğretim döneminin ilk beş yılı içerisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak lise kademesine denk gelen ergenlik dönemi, öğrencilerin istenmeyen davranışlarda bulunma eğiliminin arttığı bir dönem olarak kabul edilmektedir ve temel liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen davranışlara yönelik görüşlerinin ve tepkilerinin belirlenmesi, konu hakkında lise kademesindeki çalışmaların az olması sebebiyle önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; temel liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde istenmeyen ğrenci davranışlarına ilişkin görüşlerini ve verdikleri tepkileri belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin sınıf ortamında en sık karşılaştıkları istenmeyen ğrenci davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin istenmeyen ğrenci davranışlarının sınıf yönetimine etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin sınıf ortamında istenmeyen ğrenci davranışlarına karşı verdikleri tepkilere yönelik görüşleri nelerdir?

³⁶² Prof. Dr., Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi, Kahramanmaraş, niyazican@ksu.edu.tr

³⁶³ Lisansüstü ğrencisi vd., Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi, Kahramanmaraş, gulsedakirisci@gmail.com

4. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını engellemeye yönelik oynadıkları rollere yönelik görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkmadaki yeterlilik algılarına yönelik görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının engellenebilmesi konusundaki önerilere yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmanın araştırma grubunu 2016 – 2017 Öğretim Dönemi’nde Kahramanmaraş İli Merkez Onikişubat İlçesi’nde yer alan temel liselerde görev yapan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 17’si kadın 13’ü erkektir ve hizmet yılları 1-25 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 5 matematik, 3 biyoloji, 3 coğrafya, 4 tarih, 3 rehberlik, 6 Türkçe, 2 fizik, 2 kimya ve 2 felsefe grubu öğretmeni branş çeşitliliğini sağlamıştır. Öğretmenler tüm lise kademelerinde (9., 10., 11. Ve 12. Sınıf) derse girmektedirler.

Çalışma nitel olarak desenlenmiş olup, genel tarama modeline bağlı olarak literatür çalışması yapılmıştır. Verileri elde etmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen 6 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu katılımcı grubuna güz yarıyılında uygulanmış ve yaklaşık 2 haftada tamamlanmıştır. Araştırmanın bulguları içerik analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Her katılımcının sorulara verdikleri yanıtlar kodlamalar yapılarak sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır.

Sonuç

Temel liselerde görev yapan öğretmenler sınıf ortamında en çok karşılaştıkları öğrenci davranışlarını; derslere karşı ilgisizlik, ders esnasında konuşma, öğretmenden söz hakkı istemeden konuşma, sorumluluk almaktan kaçınma, öğrencilerin birbirlerine küfür etmesi ve el şakaları yapması, sınavlarda kopya çekilmesi, birbirlerine lakap takması olarak açıklamışlardır.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin tamamına yakını istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf yönetimi sürecini büyük bir oranda etkilediği görüşüne sahiptir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının minimize edilmesi, sınıf yönetimi sürecinde öğretmenin başarısını ve etkinliğini artırmakta ve tüm sınıf üyelerini etkileyerek ders başarısını artırmaktadır.

Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında verdikleri tepkilere yönelik görüşleri ‘olumlu tepkiler’ ve ‘olumsuz tepkiler’ olarak iki tema oluşturmuştur. Olumlu tepkiler; istenmeyen davranış ile ilgili öğrenci ile konuşmak, öğrencinin ailesi ile görüşmek, sakin kalarak durumu kontrol altına almaya çalışmak, empati kurmaya çalışmak olarak sıralanmıştır. Olumsuz tepkiler ise; bağırma, azarlama, öğrenciye ceza verme, disiplin kuruluna sevk etme, öğrenciyi dersten çıkarma şeklinde sıralanmıştır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu istenmeyen öğrenci davranışlarını engellemede etkin bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin genel olarak istenmeyen öğrenci davranışları konusunda olumlu tepkiler vermeye çalıştıkları belirlenmesine rağmen, öğretmenlerin bir kısmı istenmeyen öğrenci davranışlarını engelleme konusunda yeterliliklerinin eksik olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının engellenmesine yönelik; ergenlik dönemi ve gençlik psikolojisi, sınıf yönetimi ve iletişim becerileri ve öğretmenlere yönelik grup rehberlik programları gibi hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi gibi öneriler getirdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, İstenmeyen Öğrenci Davranışları, Ergenlik Dönemi

MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİMDEKİ SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Haydar ATEŞ³⁶⁴, M. Ebru ÜSTÜNEL³⁶⁵,

ÖZET

Amaç

Bu çalışmada; Türkiye’deki mesleki ve teknik ortaöğretimin sorunları ele alınmış ve gelişmiş ülkelerdeki sistemle karşılaştırılarak uygulanabilir, mevcut kaynakların etkin olarak kullanılması ve sistemin iyileştirilmesine yönelik öneriler ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmada; mesleki ve teknik ortaöğretime talep ve yetişmiş insangücü gereksiniminde artış eğilimine karşın, fiziki altyapı, tahsis edilen kaynaklar, eğitici kadrosunun mevcut yapının sürdürülebilmesi ve gelişimi için yeterli olmadığı, özel mali kaynakların da çok yetersiz olduğu, kaynakların etkin ve verimli olarak kullanılamaması yanında, küresel rekabet için gerekli insangücünün yetiştirilebilmesi için gerekli eğitim ortamının tam olarak sağlanmadığı, bu eğitim kurumlarının eğitim ve yaşam konusundaki koşullarının çağdaş standartlara henüz ulaşamadığı değerlendirilmiştir.

Gelişmekte olan ve hatta bir kısım gelişmiş ülkeler; artan nüfusla birlikte, özellikle mesleki ve teknik eğitim hizmeti alacak vatandaş sayısının artması, gelişen teknoloji nedeniyle ortaya çıkan yeni uzmanlık alanları için eğitim verme gereksinimi, küreselleşme nedeniyle artan rekabet karşısında daha fazla nitelikli insangücü hazırlama gibi güçlükler karşısında, tüm bunları gerçekleştirecek kaynakların gün geçtikçe azalması sorununu yaşamaktadırlar.

1990’lı yıllardan itibaren “küreselleşme” olgusunun da etkisiyle, ekonomideki temel girdinin “bilgi” ve “bilgiye dayalı işgücü” olacağına ilişkin görüş ağırlık kazanmıştır. Gelişmekte olan ülkelerin mesleki ve teknik ortaöğretim kademesine yönelmesine etki eden unsurlardan birisi de, uluslararası kuruluşların mesleki ve teknik eğitim politikasını bu anlayışa uygun olarak değiştirmesidir. Farklı uluslararası kuruluşlar tarafından hazırlanan raporlarda, küreselleşme döneminde, gelişmekte olan ülkelerde, mesleki ve teknik ortaöğretimin ekonomi açısından önemine değinilerek, bu ülkelere sistemlerini geliştirme ve yaygınlaştırma konusunda önerilerde bulunmaktadır.

Kavak (2010)’a göre Türkiye, insan sermayesi konusunda yetersizlik yaşamaktadır. Türkiye’nin hedefleri, Avrupa’yla bütünleşmek ve 2023’de dünyanın ilk 10 ekonomisi arasında yer almaktır. Bu kapsamda özellikle mesleki ve teknik personelin yetiştirilmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Türkiye’deki sisteme katkı sağlamak üzere bazı ülkelerin mesleki ve teknik eğitim sistemleri incelenmiştir. Bu kapsamda İngiltere’deki mesleki ve teknik eğitim incelendiğinde sorumluluklar; merkezi yönetim, yerel yönetim, diğer gönüllü kuruluşlar arasında dağıtılmıştır. Eğitim konusunda merkezi sorumluluk Eğitim Bakanlığı’nda iken, mesleki eğitim ve özgün eğitsel konular Çalışma Bakanlığı sorumluluğundadır.

Güney Kore’de Mesleki Eğitim ve Öğretim Araştırma Enstitüsü 1997 yılında kurulmuştur. Ana görevleri; mesleki ve teknik eğitim ve öğretim konuları ile insan kaynaklarının geliştirilmesi konusunda araştırmalar yapmak ve yaşamboyu öğrenme vasıtasıyla vatandaşların mesleki eğitim kapasitesini geliştirerek hükümet politikalarını desteklemektir.

Eğitim Bakanlığı’na ilave olarak, Maliye ve Ekonomi Bakanlığı, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı ve Çalışma Bakanlığı; insan kaynaklarının gelişimi, yetiştirilmesi, mesleki ve teknik eğitim ve öğretim politikalarının oluşturulmasına katkı sağlamaktadır.

³⁶⁴ Yrd. Doç. Dr., THK Üniversitesi, hates@thk.edu.tr

³⁶⁵ m.ebruustunel@hotmail.com

Çalışma Bakanlığı, insangücü talebi ve arzı politikalarının oluşturulması ve uygulanmasından sorumludur. Kore İnsangücü Ajansı, Çalışma Bakanlığı'na bağlı olup, farklı düzeylerde mesleki ve teknik eğitimi sağlamakla görevlidir.

Yöntem

Araştırma “betimsel” olup, “alanyazın incelemesi” ve “içerik analizi” ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları yönetici ve eğitimcileri ile öğrencilerle “görüşme” yapılmak suretiyle elde edilen bilgiler değerlendirilerek sonuca gidilmeye çalışılmış, nicel veriler ise istatistiki yöntemlerle analiz edilmiştir. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri olgusal olup, diğer ülkelere ilişkin bilgiler uluslararası kuruluşlar ve bu ülkelerin mesleki ve teknik eğitime ilişkin raporlarından alınmış, Türkiye'ye ilişkin bilgiler ise hem ulusal, hem de OECD, Dünya bankası ve AB'nin Türkiye'ye yönelik raporlarından alınmıştır. Görüşme yoluyla elde edilen veriler ise "Tema Esaslı Veri Grupları"na ayrılarak, tespit edilen problem cümlesi ve alt problemler ışığında istatistiksel yöntemlerle analiz edilmiştir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve Teknik Ortaöğretim, Temel Eğitim, OECD, Türkiye

ÇOCUK GELİŞİMİ ÖĞRENCİLERİNİN “OKUL ÖNCESİ KURUMLARDA UYGULAMA” DERSİNDE UYGULAMA OKULLARINDA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN İNCELENMESİ: NİTEL BİR ÇALIŞMA

Sevda KUBİLAY³⁶⁶, Behiye ERTAŞ³⁶⁷,

ÖZET

Ülkemizde teknik ve kalifiye eleman ihtiyacını karşılayan eğitim kurumlarımızdan biri meslek yüksekokullarıdır. Meslek yüksekokullarında mezun olan öğrenciler işveren veya iş görenlerle vatandaş arasında köprü görevi gören ara elemanlar olmaktadır. Zira özel veya kamu kuruluşlarına baktığımızda genel olarak yapılan işlerin yükünü meslek yüksekokulu mezunları çekmektedir. Bu sebeple hem teorik ve hem de uygulamalı eğitim ve öğretim gerçekleştiren meslek yüksekokullarına büyük sorumluluklar yüklenmektedir. Meslek yüksekokullarında, ortaöğretime göre daha yorumlanabilir teorik bilgi, lisans öğretimine göre de daha fazla uygulama öğretimi öğrencilere aktarılmaktadır. Bu sebeple meslek yüksekokullarında yoğunlaştırılmış bir program dâhilinde, orta öğretim kurumlarında anlatılan konulara göre daha detaylı bilgiler aktarılmaktadır. Böylece öğrencileri tam anlamıyla mesleğe hazır ve problemleri yorumlama kabiliyeti oluşturulmaya çalışılmaktadır. Buna bağlı olarak lisans öğretiminde gerçekleştirilen derslere göre, mesleğin yükünü çekecekleri uygulamaların öğretimi daha çok meslek yüksekokullarında anlatılmaktadır.

Eğitim sisteminin ilk basamağı okul öncesi eğitim ile başlar. Çocuğun aileden sonra ilk eğitim gördüğü yer anasınıflarıdır (Demiriz, Karadağ & Ulutaş, 2003) Çocuğun bu dönemde temel fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanarak sağlıklı bir kişiliğin temelini atılması, onun eğitim sürecine aktif ve başarılı bir uyum sağlamasına olanak verir. Okul öncesi eğitim, küçük yaşta bireylerin gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ortamlar sağlaması ve onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini destekleyerek, kendilerini toplumun içerisinde birer birey olarak ifade etmelerine fırsat vermesi ve ilköğretime hazırlaması açısından, onların bu gelişim süreçlerinin en önemli parçası olarak büyük önem kazanmaktadır (Millî Eğitim Şurası, 1993). Nitelikli insan yetiştirmek için nitelikli eğitim ve eğitim kurumları gereklidir. Çocuk gelişimi programlarında uygulama etkinliklerinin stratejik bir önemi bulunmaktadır. Çünkü çocuk gelişimi meslek adayları program süresince kuramsal derslerde edindikleri bilgileri uygulamalar yoluyla davranışa dönüştürmektedir. Çocuk gelişimi meslek adayları uygulamalarla, hazırlanmakta oldukları mesleği tanıma fırsatı bulmakta, gerçek dünya ile karşılaşma olanağı sağlamaktadır. Alanda yapılan akademik çalışmalara bakıldığında, çocuk gelişimi meslek adaylarının öğretim yapacakları alana özgü özel öğretim yöntemlerini öğrenerek okullarda öğretim uygulaması çalışmalarına katılmalarının yararlı ve gerekli olduğu düşünülmektedir.

Çocuk gelişimi öğrencileri uygulama okullarında; Uygulama süresince uygulama yaptığı kurumun çalışma ilkelerine, düzen ve disiplinine uymakla yükümlüdürler. Uygulama programının gereklerini yerine getirmek için planlı ve düzenli çalışmalı, uygulama süresince yapılan öneri ve eleştirilerden yararlanarak olumlu yönde mesleki gelişim sergilemeli, çocuk gelişimi programının gerektirdiği uygulama çalışmalarını yürütürken diğer arkadaşları ve uygulama öğretmeni ile işbirliği ve iletişim içinde bulunmalıdırlar. Aynı zamanda okul yönetimi ve uygulama öğretmeni ile iletişim ve işbirliği içinde bulunmak, uygulama okulunun kurallarına uymak, ders araçlarını verimli kullanmak ve korumak, uygulama alanına zamanında gelmek, uygulama koordinatörlerinin, kendilerinden istediği

³⁶⁶ Öğretim Görevlisi, Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde Sosyal Bilimler MYO, sevda.kubilay@gmail.com

³⁶⁷ Öğretim Görevlisi, Bozok Üniversitesi, SHMYO, Çocuk Gelişimi Bölümü, Yozgat, behiye.ertas@bozok.edu.tr

görevleri zamanında ve istenilen şekilde eksiksiz olarak yapmakla yükümlüdürler. Uygulama dersinin en önemli amacı mesleğine karşı olumlu bir tutum içinde bulunmak ve mesleğin gerektirdiği nitelikleri edinmeye çalışmak, olduğu için burada geçirdikleri zamanı etkin kullanmalıdırlar ve kendilerini geliştirmek için çaba sarfetmelidirler.

Amaç

Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin okul öncesi kurumlarda uygulama dersinde uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Okul öncesi kurumlarda uygulama dersinde karşılaşılan sorunlar hakkındaki öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Bağımsız anaokulları ya da bir okul bünyesinde açılmış ana sınıflarında karşılaşılan sorunların hakkındaki öğrenci görüşleri nelerdir ?
3. Okul öncesi kurumlarda uygulama derslerinde sorunlar yaşanmaması için yapılacaklar hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırması şeklinde desenlenmiştir. Durum çalışmalarında belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya konmaya çalışılır (Şimşek ve Yıldırım, 2008) Çalışma grubunu, 2016-2017 öğretim yılında Bozok Üniversitesi Çocuk Gelişimi bölümünde okuyan 2. sınıftaki 30 öğrenci oluşturmaktadır. Bu 30 öğretmen adayı basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme, her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı vererek seçilen birim yerine konularak ya da konulmadan seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemdir. Bu yöntemde tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır. Çalışma grubunu oluşturan toplam 30 öğrencinin öğretim türüne göre dağılımları göre dağılımları; 1. Öğretim 15 öğrenci 2. Öğretim 15 öğrenci , cinsiyetlerine göre dağılımları 28 kız 2 erkek şeklindedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama amacıyla standartlaştırılmış açık uçlu görüşme sorularından yararlanılmıştır. Görüşme soruları öncelikle araştırmacılar tarafından taslak sorular şeklinde oluşturulmuş ve iki uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşmeleri dikkate alınarak gerekli değişiklikler yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak oluşturulmuş yapılandırılmış görüşme formu; 2 sorudan oluşmuştur. “Okul Öncesi kurumlarda uygulama yaptığınızda karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Ve Okul öncesi uygulama dersinde sorunların yaşanmaması için neler yapılmalıdır?” Görüşmelerin yapılacağı yer ve zamanların belirlenmesinde katılımcıların istek ve beklentileri ön planda tutulmuş görüşmeler öncesinde, katılımcıların araştırma hakkında fikir edinmeleri sağlanmıştır. Yapılan görüşmeler yaklaşık 15'er dakika sürmüştür. Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır.

Bulgular

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Sonuçlar

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim Kurumları, Uygulama Dersi, Çocuk Gelişimi Öğrencileri.

DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN UYGULANABİLİRLİK DURUMU: NİTEL BİR ANALİZ

Yasemin İBİŞ³⁶⁸, Emine BABAĞLAN³⁶⁹,

ÖZET

Amaç

Geleneksel olarak tanımlanabilecek öğretmenlik anlayışı; belirli bir grup öğrenciyi, belirli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yönünde gerekli nitelik, yetenek ve tecrübeye sahip olmakla ilgili özelliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Ancak günümüzde öğretim süreci, öğrencileri etkileme ve yapıyı harekete geçirme süreçleri ile sınırlı değildir. Öğrencilerin günümüzde bilgi, beceri, yetenek, anlama, algılama düzeyleri ve başarıyı bir gereksinim olarak görme eğilimi öğretmeni artık “bilgi veren kişi”, öğrencileri de “bilgiyi alan kişi” olmaktan çıkarmıştır. Bu süreçte öğretmenler yalnızca bir veya iki model ya da teknikten yararlanarak sonuç elde edemeyeceklerini bilirler.

Öğrencilerin vizyonlarını daha uzak ufuklara taşımak, performanslarını daha yüksek standartlara yükseltmek ve kendi normal sınırlamalarının dışına çıkartmak için çok sayıda kişisel yetkinliğe ve özelliğe ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin bu özellikleri elde etmek ve geliştirmek için çalışmaları gerekmektedir.

Öğretmenlerin vizyon belirlemek, ileriye görmek, zorluklarla baş etmek, engelleri aşmak ve direnişleri kırmak için sahip oldukları özellikleri ve olanakları zamanına ve yerine göre kullanmak ve doğru eylemlerde bulunmaları önem arz etmektedir.

Okul ve öğretmenler aile ve mahalle gibi çevresel faktörlerden daha güçlü bir iklim oluşturarak “daha etkili bir çevre yaratabilir”. Çünkü okulda günde en az altı saat vakit geçirildiği düşünülecek olursa okul, çocukların hayatındaki hemen hemen her şeyi geçersiz kılabilecek kadar etkili olabilir.

Bazı sınıflarda öğrencilerin nitelikli öğrenme deneyimleri sayesinde öğrenme sürecinden gerçekten de keyif aldıklarını görürsünüz. Çünkü onlar belirli özelliklere sahip öğretmenlerin etki alanına girmeleri sonucunda ilham kaynakları yerine getirilmiş, motivasyonları yüksek öğrencilerdir. Bu tecrübelerin gerçekleştiği bir sınıfta öğrenciler gerçekten amaçlara ulaşıyor ve üretkenlik hissiyle güzel şeyler yapıyorlardır.

Bazı öğretmenler neden daha etkili ve anlamlı öğrenme ortamı oluşturabilirken, diğerleri bu ortamı oluşturamıyor? Etkili öğretmenleri meslektaşlarından ayıran ve ön plana çıkaran özellikleri nelerdir? Böyle öğretmenlerin dönüşüm sınıflarını oluşturmalarını sağlayan temel ilkeleri nelerdir?

Türkiye’de eğitimde dönüşümcü liderlik kavramı daha çok yöneticiler boyutuyla incelenmiş, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik özellikleri üzerinde fazla durulmamıştır. Bu nedenle araştırma ile toplanan verilerin öğretmenlerin dönüşümcü liderliğe ilişkin deneyim ve düşünceleri üzerinde düşünme ve tartışma imkânı oluşturacağı düşünülmektedir.

³⁶⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetim, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Yozgat, yasemin_cengiz1978@hotmail.com

³⁶⁹ Doç.Dr., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Yozgat, emine.babaoglan@bozok.edu.tr

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlere dönüşümcü öğretmen özelliklerini düşündürmek sorgulamak ve önerilerini derinlemesine ortaya çıkarabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmanın modeli betimsel çalışmadır. Araştırma sürecinde kartopu ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kartopu (zincir) örnekleme, süreci şu şekilde ilerler, öncelikle araştırma problemine ilişkin olarak gözlemler yapılır. Gözlem sonuçlarına göre en zengin bilgi alınabilecek bireyler belirlenir. Örneklemin genişletilmesi kısmında, ilk aşamada belirlenene bireylerin aynı alanda yine bilgi alınabilir şeklinde önerdiği bireyler örnekleme dâhil edilir. Ölçüt örnekleme yönteminde ise temel anlayış bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların örnekleme dâhil edilmesi durumu söz konusudur. Burada bahsedilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından belirlenebildiği gibi daha önceden hazır olan ölçütler de kullanılabilir.

Araştırma grubunda toplam on öğretmen bulunmaktadır. Araştırma grubundaki katılımcı sayısına karar verirken, veri analizi sürecinde temaların ve kategorilerin tekrarlanmaya başladığı nokta dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda veri analizi sürecinde öğretmenlerin verdikleri cevapların aynı temalar ve kategoriler altında toplandığı görüldüğünden onuncu öğretmenden sonra görüşmeler sonlandırılmıştır.

Araştırmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Kullanılan görüşme formu, alan yazın taraması, ön görüşmeler ve öğretmenlere yazdırılan kompozisyonlardan faydalanarak hazırlanmıştır.

Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Sonuç

İlk bölümde öğretmenlerin kendi yaşantılarında karşılaştıkları öğretmen özellikleri ve bu özelliklerin dönüşümcü modelin alt basamaklarıyla uygunluğuna yer verilmektedir. Katılımcıların karşılaştıkları öğretmenlerin dönüşümcü özelliklere sahip olma durumlarına bakılmış verilen cevaplar arasında en sık ifade ettikleri üç özellik olarak; vizyon belirleme ve geliştirme, bireysel destek sağlama ve temel değerleri benimseterek rol model olma tespit edilmiştir. En az ifade edilen özellik ise zihinsel uyarım ve yaratıcılıkların geliştirilmesi olduğu görülmüştür.

İkinci bölümde öğretmenlerin öğrencilerinin dönüşümüne ilişkin hikayeleri dinlenmiş, dönüşüme ilişkin tespitler arasında en fazla karşılaşılan durumun derslere ve okula ilgisi az olan öğrencilerin tutum değişikliği sağlanarak akademik başarının yükseltilmesi olarak görülmüştür.

Üçüncü bölümde ise katılımcıların ideal öğretmen nasıl olmalı sorularına verilen cevaplar incelenmiş, en fazla tekrarlanan cevabın: “mesleğini severek yapmalı” olduğu görülmüştür. En az tekrarlanan cevap ise “öğrenciye sosyal beceriler kazandırmalı” olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü Liderlik, Dönüşümcü Öğretmen Algısı, Entelektüel Uyarım, Vizyoner Olma, İdeal Öğretmen

MESLEK YÜKSEK OKULLARINDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN ALGILARINA GÖRE ÖĞRETİM ELEMANI KAVRAMININ METAFORLAR ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ

Behiye ERTAŞ³⁷⁰, Sevda KUBİLAY³⁷¹,

ÖZET

Metafor kelimesinin kökeni Yunanca değiştirmek anlamında kullanılan ‘meta’ ve taşımak anlamında kullanılan ‘pherein’ kelimelerinden oluşmaktadır (Levine, 2005). Metafor, kişilerin dünyalarındaki kavramsallaştırdıkları nesne veya olguları, asıl anlamı ile kullanmaktan ziyade değişik bir anlamla zihinde modelleştirme, farklı açılardan görme ve gözden kaçan bazı durumları ortaya çıkarmamızı sağlar (Taylor, 1984). Metafor sözü ile ifade edilen kavramın akılda oluşturduğu yansımadır, semboliktir (Yob, 2003). Çünkü metaforlar bilgiler ile yansıtılan düşünce arasındaki benzerliklerin bir ifadesidir (Senemoğlu, 2007). Gündelik hayatta kullandığımız dili süslemekle yetinmeyen metaforlar, söz sanatı olarak düşünülmemelidir, içinde bir çok düşünceyi kapsar. Metafor kavramı Türkçe’de “istiare” olarak kullanılmasına rağmen özünü tam olarak ifade edememektedir (Demir, 2005). Kişilerin dünyalarını anlamalarına ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak kullanılan metafor, günümüz eğitimcilerinin dikkatini oldukça yoğun bir şekilde çekmektedir (Arslan & Bayrakçı, 2006).

Meslek yüksek okulları ülkemizde ön lisans eğitimi veren, işveren veya iş görenlerle vatandaş arasında köprü görevi gören, teknik ve kalifiye eleman ihtiyacını karşılayan eğitim kurumlarımızdan biridir. Meslek yüksek okullarında yoğunlaştırılmış bir programla, mesleğe hazır ve problemleri yorumlama kabiliyeti olan öğrenciler yetiştirilmeye çalışılır. Meslek yüksek okullarının en önemli öğelerinden biri dersi veren öğretim elemanlarıdır. Birçok yönüyle meslek yüksek okullarının eğitim kalitesinin tartışıldığı günümüzde öğretim elemanı kavramı önemli hale gelmektedir. Bu yüzden meslek yüksek okulundaki öğretim elemanlarının yeterlilikleri ve etkililikleri üzerinde önemle durulmaktadır. Meslek yüksek okulu öğrencileri, öğretim elemanlarının etkililiklerinin belirlenmesinde önemli bir bilgi kaynağı olabilir (Theall & Franklin, 2001). Bu kurumlarda çalışan öğretim elemanları öğrencilerini en iyi şekilde yetiştirip mesleğe hazırlamak ve onların kalifiye bir çalışan olarak iş ortamına girmelerini sağlamak için ellerindeki bütün imkanları kullanırlar.

Değişen ve gelişen dünyada bilgiye ulaşma yolları da değişmiştir. Artık öğrenciler teknolojinin de çok gelişmiş olmasıyla bilgiye kendileri ulaşmakta analiz, sentez ve değerlendirme yaparak yeni fikirler üretmektedirler (Semerci, 2004). Bu gelişmelerle birlikte öğrencilerin öğretime bakış açısı da değişim göstermektedir. Örgütsel ortamdaki ilişkiler çerçevesinde öğretim elemanlarının sergilemiş olduğu davranış biçiminden etkilenen öğrencilerin, öğretim elemanlarına karşı bakış açısı örgütün işleyişi açısından önemlilik arz etmektedir. Çeşitli semboller kullanılarak benzetmeler yoluyla öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından algılanış biçimlerini farklı tanımlamalarla ortaya koymak mümkündür. Böylece meslek yüksek okullarında öğretim elemanı olgusu hakkında bilgi sahibi olunabilir. Metaforlar öğretim elemanlarına öğretimlerini daha iyi hale getirmeye yardımcı olabilir. Öğrencilerin kullandıkları metaforlar okul iklimine ve öğrenci-öğretici etkileşimine dair fikir verecektir. Öğrencilerin kendilerini eğitim kurumunun bir parçası olarak görmeleri, aidiyet duygusu taşımaları ve samimi, içten ilişkiler kurabilmeleri önemlidir. Bu bağlamda, eğitimcilere büyük görevler düşmektedir. Metaforlar bu etkileşimi gözler önüne serer, sonuçlar öğrenci-öğretici etkileşiminin incelenmesi, okula bağlılık, motivasyon gibi değişkenler açısından değerlendirilmeli, gerekli görüldüğünde düzeltici ve iyileştirici değişimlere yer verilmelidir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmada,

³⁷⁰ Öğretim Görevlisi, Bozok Üniversitesi, SHMYO, Çocuk Gelişimi Bölümü, Yozgat, behiye.ertas@bozok.edu.tr

³⁷¹ Öğretim Görevlisi, Ömer Halis Demir Üniversitesi, Niğde Sosyal Bilimler MYO, sevda.kubilay@gmail.com

öğretim elemanı kavramının öğrenciler tarafından nasıl algılandığının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, meslek yüksek okulu öğrencilerinin öğretim elemanı kavramına ilişkin algılarını metaforlar yoluyla belirlemektir. Bu çalışma ile aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- 1- Meslek yüksekokulunda okuyan öğrenciler öğretim elemanlarına yönelik düşüncelerini hangi metaforlarla ifade etmişlerdir?
- 2- Meslek yüksekokulunda okuyan öğrencilerin öğretim elemanı kavramına yönelik metaforları kaç farklı kategoride toplanabilir?
- 3- Bu kavramsal kategoriler katılımcının okuduğu bölüm bakımından farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma fenomenolojik (olgu bilimsel) bir çalışmadır. Bu yöntemde algı ve olaylar doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Metaforların nitel veri toplama aracı olarak kullanılabilmesi ve kavramlar yoluyla zengin bulgular elde edilebileceği bilinmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Metaforlar, sosyal olguları anlamada hem betimleme hem de karşılaştırma araçları olarak kullanılabilir (Silman ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında, iki devlet üniversitesinin sosyal bilimler, teknik bilimler ve sağlık bilimleri meslek yüksekokullarına devam eden 600 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada eşit temsil edilmesi amacıyla, her yüksekokuldan 200 öğrencinin katılımı sağlanmıştır. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim öğretim güz döneminde yapılandırılmış bir metafor formu kullanılarak toplanmıştır. Formun ilk bölümünde öğrencilere ait kişisel bilgilerin tespitine yönelik sorular yer almış ikinci kısmında 1 adet boşluk doldurma sorusu bulunmaktadır. “Benim için programdaki öğretim elemanları..... gibidir. Çünkü.....” şeklinde olan bir metafor formu dağıtılmıştır. Metafor Formunun dağıtılmasının ardından öğrencilere metafor olgusu açıklanmış, zihinlerini harekete geçirici birkaç örnek verilmiş ve öğrencilere tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak algılarını formda yer alan cümle ile ifade etmeleri istenmiştir. Bu işlem için öğrencilere 15 dakika verilmiştir. Böylece araştırmanın verilerini oluşturan metaforlar ve açıklamaları elde edilmiştir.

Sonuç

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Meslek Yüksek Okulu, Öğretim Elemanı

AG ARASTIRMASI (WEBQUEST)'NA DAYALI ÖGRETİMİN 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN “GÜZEL ÜLKEM TÜRKİYE” TEMASINDAKİ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ

Hacer ULU³⁷², Mustafa ULUSOY³⁷³,

ÖZET

Amaç

Liberal bakış açısı, bilgi teknolojilerinin yaygınlaşan kullanımının farklı toplumsal kesimlerin bilgi kaynaklarına ulaşımını da beraberinde getireceğini varsayarak tüm toplumsal kesimlerde bilgi düzeyi açısından toplumsal eşitliğin sağlanacağını savunur (Cheviron, 2006; DiMaggio ve Hargittai, 2001). Telekomünikasyon politikaları bilgi açısından toplumsal eşitliği sağlamanın yanı sıra insanların bilgi çağına uyum sağlamalarında sıra dışı bir değişim meydana getirmiştir (Chen ve Wellman, 2004). Bu değişim birçok boyutta kendini göstermektedir. Teknolojik araçlar bilgiyi elde etme, içerik ve materyal oluşturma, okuryazarlık ve eğitim programlarına katılarak medya, HTML ve ağ (web) üretimi (Servon ve Nelson, 2001) ile sms gibi uygulamalarla iletişim kurma (Boyera, 2007) fırsatları sunmaktadır.

Bireylere eşit fırsatlar sunma amacı taşıyan bu uygulamalar, toplumdaki bireyler arasında adeta dijital bir uçurum meydana getirmektedir. Bu durumun en büyük sebebi bilginin üretim, işleme, iletim ve tüketim süreçlerinin hızlandığı bir dönemde, teknoloji ve hizmetlerden etkin biçimde yararlanamayan bireylerin bilgi yoksulluğu çekmesidir (Gürcan, 2015). Teknolojik imkânlardan yararlanan bireylerin bilgi donanımı ile teknolojik hizmetlerden yararlanmayan bireylerin bilgi yoksulluğu arasındaki fark “dijital bölünme (digital divide)” kavramıyla ifade edilmektedir. Dijital bölünme 1990’larda süren politikalarda popüler yer edinerek Avustralya Oxford (4. baskı) ve Penguin İngiliz Sözlüğü’nde (2. baskı) tanımlanmıştır (Fong, 2009, s.471). Literatüre bakıldığında ise Aytun (2006)’a göre bilgi iletişim teknolojileri ve internet kullanımında gelişmiş ülkeler ile gelişmekte olanlar arasındaki mevcut farklılığı vurgulamak üzere kullanılan “dijital bölünme” kavramı; değişik coğrafi alanlarda sosyo-ekonomik koşullar bakımından farklılık gösteren ticari işletmeler ve bireylerin, bilgi ve haberleşme teknolojilerine erişim imkânı ile internet kullanım amacına yönelik geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (s.2). Pick ve Azari (2008)’ye göre dijital bölünme “toplumların kendi içinde ekonomik, eğitsel ve sosyal anlamda teknolojik araçları kullanım ve uygulamaları arasındaki farklılığı ifade etmektedir” (s.92). Yapılan tanımlardan yola çıkarak “dijital bölünme” kavramını farklı toplumlar arasında veya toplumların kendi içinde demografik değişkenler açısından bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim düzeyi arasındaki farklılık olarak tanımlayabiliriz.

Günlük yaşamımızda teknoloji hızla gelişirken eğitim sistemlerimiz bu uygulama ve değişimin çok gerisinde kalabilmektedir. Teknolojik gelişmeler ışığında eğitim sistemlerinin çağımıza uygun olup olmadığı test edilmelidir. Literatür incelendiğinde AADÖ ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu anlaşılmaktadır. Yurt içi yapılan çalışmalarda AADÖ’nün ilkökul öğrencilerinin okuryazarlık becerilerinin gelişimine etkisini araştıran çalışmaya rastlanmamıştır. İlkokul Türkçe dersinde AADÖ’nün ne tür sonuçlar ortaya çıkaracağını belirlemeye teknoloji çağında ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca ilkökul öğrencileri için AADÖ etkinlikleri bir fayda sağlar mı yoksa zor ve hayal kırıcı bir uygulama mı olur? soruları henüz netlik kazanmamıştır. Bu araştırma AADÖ’nün 4. sınıf öğrencilerinin bilgi düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Amaç

³⁷² Dr., Bozhüyük İlkokulu, hacerulu03@gmail.com

³⁷³ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü, mulusoy@gazi.edu.tr

Dördüncü sınıf öğrencilerinin AADÖ öncesindeki:

- 4.1. “Türkiye’de Bulunan Ünlü Yerler” bilgi düzeyi öntest ortalama puanı ile AADÖ sonrasındaki “Türkiye’de Bulunan Ünlü Yerler” bilgi düzeyi sontest ortalama puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4.2. “Türkiye’de Üretilen Yiyecekler” bilgi düzeyi öntest ortalama puanı ile AADÖ sonrasındaki “Türkiye’de Üretilen Yiyecekler” bilgi düzeyi sontest ortalama puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4.3. “Türkiye’de Bulunan Antik Kentler” bilgi düzeyi öntest ortalama puanı ile AADÖ sonrasındaki “Türkiye’de Bulunan Antik Kentler” bilgi düzeyi sontest ortalama puanı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcıların sayısal becerilerini ölçmek için bilgisayar tabanlı ya da kağıt kalem tabanlı uluslararası Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseninde tasarlanmıştır. Eylem araştırması insanların günlük yaşamlarındaki problemlere etkili çözümler bulmalarını sağlayan sistematik araştırma yaklaşımıdır. Bu açıdan eylem araştırması sosyal içeriği bünyesinde barındıran dinamikleri araştırır (Stringer, 2014, s.9). Araştırma grup, eşli ve bireysel olmak üzere üç aşamada tasarlanmıştır. Çalışma grubunu Afyonkarahisar’da bulunan bir ilkokuldaki 24 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin belirli bir içeriğe dönük bilgilerini ölçmek amacıyla bilgi düzeyi testleri uygulanmıştır. Birinci uygulamadaki öğretim için “Türkiye’de Bulunan Ünlü Yerler Bilgi Düzeyi Testi”, ikinci uygulamadaki öğretim için “Türkiye’de Üretilen Yiyecekler Bilgi Düzeyi Testi (TÜYBDT)” (Bkz: EK 14) ve üçüncü uygulamadaki öğretim için “Türkiye’de Bulunan Antik Kentler Bilgi Düzeyi Testi (TBAKBDT)” öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Veri analizinde verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilerek ilişkili örneklem için t testi kullanılmıştır.

TBÜYBDT öntest-sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir, $t(23)=-8.66$, $p<.01$. Öğrencilerin uygulama öncesi “Türkiye’de Bulunan Ünlü Yerler” konulu bilgi düzeyi testi puan ortalamaları =3.63 iken AADÖ sonrasında =8.37’ye yükselmiştir. TÜYBDT öntest-sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir, $t(23)=-16.07$, $p<.01$. Öğrencilerin uygulama öncesi “Türkiye’de Üretilen Yiyecekler” konulu bilgi düzeyi testi puan ortalamaları =3.89 iken AADÖ sonrasında =14.25’e yükselmiştir. TBAKBDT öntest-sontest ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir, $t(23)=-9.62$, $p<.01$. Öğrencilerin uygulama öncesi “Türkiye’de Bulunan Antik Kentler” konulu bilgi düzeyi testi puan ortalamaları =2.26 iken AADÖ sonrasında =8.30’a yükselmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sorusuna cevap bulmak amacıyla birinci, ikinci ve üçüncü uygulama öğrenme içeriğiyle ilgili bilgi düzeyi testleri hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda AADÖ’nün öğrencilerin “Türkiye’de Bulunan Ünlü Yerler”, “Türkiye’de Üretilen Yiyecekler” ve “Türkiye’de Bulunan Antik Kentler” konularıyla ilgili bilgi düzeylerini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Literatürde AADÖ’nün içerik okuryazarlığını geliştirmede etkili bir öğretim olduğu farklı araştırmalar tarafından ortaya konmuştur (Akçay, 2009; Balliel, 2014; Çıgırık, 2009; Çilkaya, 2013; Edwin ve Lydia, 2014; Peterson vd., 2003; Segers ve Verhoeven, 2009; Ünal, 2012). Tüm bunlar göz önüne alındığında AADÖ’nün öğrencilerin içeriği elde etme becerilerini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Webquest, Bilgi Düzeyi, Bloom Taksonomisi

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK İLE İŞTEN GERİ ÇEKİLME DAVRANIŞLARI VE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ramazan ERTÜRK³⁷⁴, Kaya YILDIZ³⁷⁵, Nuri AKGÜN³⁷⁶,

ÖZET

Amaç

Okullar toplumları çağdaş uygarlık düzeyinde ulaştıracak eğitim kurumlarıdır. Okullarda verimli ve kaliteli bir eğitim olması için öğretmenlerin kendilerini rahat ve güvende olduklarını, okul yönetimi tarafından önemli olduklarını hissetmeleri gerekmektedir. Bu da okul yöneticisinin verdiği destekle mümkün olabilmektedir.

Örgütsel destek, örgütte çalışanların göstermiş oldukları çabaya karşılık değer verilmesi ve çalışanların mutluluklarının önemsenme derecesine bağlı olarak, çalışanların örgüte yönelik sahip oldukları inanç ve algılardır. Çalışanların aldıkları örgütsel desteğin karşılığını sosyal değişim teorisinde belirtildiği şekilde daha fazla ve içten çalışarak vereceklerini ifade etmektedir. Ayrıca algılanan örgütsel desteğin çalışanlarda örgütün, örgütsel hedeflere ulaşılması yönünde gösterilen daha fazla çabayı ödüllendireceği beklentisi uyandıracak da belirtilmektedir..

Örgütsel destek, ancak insan kaynaklarının öneminin bilincinde olan örgütlerde bulunabilecek özel bir anlayışı gerektirir. Bu anlayışa sahip olan örgütlerde insanların yaptıkları katkılar dikkate alındığı ve refah düzeyi artırıldığı için personel bu durumdan büyük gurur ve mutluluk duyar. Örgütsel destek, günümüz çalışanlarının en önemli haklarından biri haline gelmektedir. Çalışanlar kendi fikirlerinin önemsendiğini, eleştirilerinin dikkate alındığını ve bu eleştiriler çerçevesinde örgütte değişiklikler yapıldığını bilirlerse, bu onlar açısından destek olarak algılanacaktır. Çalışanlar örgüt içinde birer sosyal varlıktır. Kendilerinin önemsenmesini, başarıları ile övünülmesini, takdir edilmesini beklerler. Destekleyici örgütler işgörenleri ile gurur duyarlar, onlara hak ettiklerini verirler ve onların ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırlar. Böylelikle işgörenlerin performansları artar ve onlar kendilerini örgüte daha fazla ait hissederler. Okul yöneticileri, öğretmenlerine değer vermeli, rahat ve huzurlu bir ortamda çalışmasını sağlamalı, çalışma koşullarını iyileştirmeli, fikirlerine değer vermeli, şikayetlerini dikkate almalı, önemsemeli, sorunlarıyla birebir ilgilenmeli, başarıları ile övmeli ve ödüllendirmelidir. Ancak kendisine destek verilmediğini algılayan öğretmen okulunu, işini sevmemeye başlayacak ve işinden memnun olmamaya, başka işlerle uğraşmaya başlayacaktır ve işten geri çekilme davranışı gösterebilecektir. Algılanan örgütsel destek algısı da işten geri çekilme davranışları üzerinde önemli bir role sahiptir. İşten geri çekilme genel olarak, çalışan ve örgüt arasındaki psikolojik ve fiziksel mesafeyi artırmak için tasarlanmış, algılanan caydırıcı koşullara karşı bir çeşit kasıtlı yanıt şeklinde tanımlanmaktadır. İşten geri çekilme davranışları, çalışan ve örgüt arasında bir soğukluğun oluşması sonucu çalışanların görev ve sorumluluklarından uzaklaştığı her türlü davranıştır. İşten geri çekilme, çalışma durumundan memnun olmayan bir çalışanın vermiş olduğu bir tepki olarak kabul edilmektedir. Bu tepki bazen somut davranışlarla kendini gösterirken bazen de sessizlik biçiminde ortaya çıkabilmektedir.

³⁷⁴ Öğretmen, MEB, Bolu MEM, Yeniçağa İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Bolu, koroglu522@hotmail.com

³⁷⁵ Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gölköy/Bolu, kaya_yildiz@hotmail.com

³⁷⁶ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Gölköy/Bolu, nuriakgun@hotmail.com

Okullarda var olan problemlerin öğretmenler tarafından dile getirilmemesi, okulun gelişmesini ve yenileşmesini engelleyen bir unsurdur. Yaşadıkları problemleri, eğitim sürecinde yaşanan aksaklık ve eksiklikleri, yöneticilerine rahatlıkla ifade edemeyen öğretmenler, örgüt kültürüne uyum sağlayamadıkları için performansları düşmektedir. Çalışanların duygu, düşünce ve önerilerini ifade edememeleri, onları sessizliğe itmekte ve çalışanlardan gelebilecek olumsuz bir bilgi de yöneticilerin çalışanları sessizleştirmesine neden olabilir. Bu bakımdan okulların kaliteli eğitim kurumları olmaları, öğretmenlerin kendilerini işlerine teslim etmeleri, yöneticilerin öğretmenlere gerekli desteği vermeleri ile mümkün olabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel destek ile işten geri çekilme ve örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amacı gerçekleştirme için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerin örgütsel destek, işten geri çekilme ve örgütsel sessizlik algıları nedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel destek ile işten geri çekilme ve örgütsel sessizlik algıları arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel destek ile işten geri çekilme ve örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar; korelasyon ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilere dir. Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin, herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesini sağlar. Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılı 1. Yarıyılında Bolu ili Yeniçağa ilçe merkezinde farklı kademelerde görev yapan (ilkokul, ortaokul ve lise) toplam 103 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %33 Sınıf öğretmeni, % 67'si ise Branş öğretmenidir. Yine öğretmenlerin %53,4'ü kadın ve %46,6'si erkektir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler öğretmenlerden; Akın (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "örgütsel destek ölçeği", Taşkiran (2011) tarafından geliştirilen "örgütsel sessizlik ölçeği" ve Erdemli (2015) tarafından geliştirilen "işten geri çekilme ölçeği" ile toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel destek ile işten geri çekilme ve örgütsel sessizlik algıları ve bunların alt boyutlarına ait değişkenlere ilişkin algı düzeylerini saptamak için frekans, yüzde ve standart sapmalarının dağılımlarına bakılmıştır. Tüm değişkenler korelasyon analizine tutulmuş ve değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur.

Sonuç

Öğretmenlerin genel örgütsel destek algıları ($X = 3,90$, $S = ,90$) "yüksek" düzeydedir. Genel olarak öğretmenlerin işten geri çekilme algıları ($X = 4,20$, $S = ,51$) "Çok Yüksek" düzeydedir.

Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ($X = 2,64$, $S = 52$) “Orta” düzeydedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin “Örgütsel Sessizlik Ölçeği”nin alt boyutlarından “Kabullenici Sessizlik” ($X = 2,33$, $S = 74$) ve “Korumacı Sessizlik” ($X = 2,18$, $S = 68$) algıları “düşük” düzeydedir. Ancak öğretmenlerin “Korumacı Sessizlik” algıları ($X = 3,41$, $S = 66$) “yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin genel işten geri çekilme algıları ($X = 1,66$, $S = 49$) “çok düşük” düzeydedir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin “İşten geri Çekilme Ölçeği”nin alt boyutlarından “Fiziksek Geri Çekilme” ($X = 1,69$, $S = 47$) ve “Psikolojik Geri Çekilme” ($X = 1,69$, $S = 59$) algıları “çok düşük” düzeydedir.

Öğretmenlerin örgütsel destek ve işten geri çekilme algıları arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasında düşük düzeyde ($r = -0,38$, $p < .01$) negatif yönde bir ilişki vardır. Öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel sessizlik algıları arasında orta düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasında orta düzeyde ($r = -0,42$, $p < .01$) negatif yönde bir ilişki vardır. Öğretmenlerin işten geri çekilme ve örgütsel sessizlik algıları arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasında orta düzeyde ($r = 0,58$, $p < .01$) pozitif yönde bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Destek, Örgütsel Sessizlik, İşten Geri Çekilme

BİR MESLEK LİSESİNDE KAYNAŞTIRMA NASIL UYGULANIYOR?

İhsan Evren AKTÜREL³⁷⁷, Hasan GÜRGÜR³⁷⁸,

ÖZET

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ortaöğretim düzeyi eğitim kurumları genel liseler veya mesleki ve teknik liseler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Özellikle meslek liselerinde son yıllarda herkesin eşit eğitim alma hakkı ve fırsat eşitliği söylemleri doğrultusunda sınıflarda çeşitliliğin ve farklılıkların ön plana çıktığı görülebilmektedir. Bu kapsamda özel gereksinimi olan öğrencilerin normal gelişim gösteren akranları ile aynı ortamlara dahil olma anlamına gelen kaynaştırma uygulamalarının oldukça yaygınlaşmış olduğu bilinmektedir. Kaynaştırma uygulamaları kısaca; özel gereksinimi olan öğrencilerin, en az kısıtlayıcı ortam ilkesi doğrultusunda, genel eğitim okul ve sınıflarında, normal gelişim gösteren akranları ile birlikte, öğretmen ve öğrencilerin gereksinim duyabilecekleri destek hizmetlerin sağlanması şartı ile eğitim almaları şeklinde tanımlanabilir. Bu noktada yine mesleki liselerinde kaynaştırma uygulamaları kapsamında sınıfta bulunma olasılığı olan özel gereksinimli öğrencilere ayrıca odaklanılması gerektiği söylenebilir. Çünkü alanyazında kaynaştırma uygulamalarının özel gereksinimli öğrencilere yararlı olduğu sıklıkla belirtilmekle birlikte nitelik için bir takım ön koşullardan bahsedilmektedir (Donin, Doehring ve Browns, 1991; Fiedler, 2001; Guzzetti, Williams, Skeels ve Wu, 1997). Özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda kaynaştırma uygulamalarının niteliği için ön koşullar alanyazında okulda bir kaynaştırma ekibinin kurulması, gereksinimleri olan öğrencilere yönelik bireyselleştirilmiş Eğitim Program’larının (BEP) geliştirilmesi, fiziksel düzenlemelerin yapılması ve derslerinde öğretmenlerin uygulamalarını farklı öğrencilere uygun planlamaları ve yürütmeleri şeklinde sıralanabilir.

Kaynaştırma uygulamalarını düzenleyen kanun ve yönetmeliklerin tamamlanmış olmasına, öğretmen, yönetici ve normal gelişim gösteren akranlarının olumlu tutumlarına (Scruggs ve Mastropieri, 1994) rağmen uluslararası araştırmaların tersine uygulama sürecinde yapılan araştırmalar göstermiştir ki bazı önemli sorunlar bulunmaktadır. Bunlar; okullarda kaynaştırma ekibinin veya en azından bir özel eğitimcinin bulunmadığı, yeterli derslik olmadığı, sınıflarda bulunan öğrenci sayısının fazla olduğu ve bulunması gereken özel gereksinimli öğrenci sayısı oranına dikkat edilmediği şeklinde sıralanmaktadır (Avcılar, 2010; Norman, Caseau ve Stefanich, 1998) vurgulanmaktadır. Önerilen bu bildirinin amacı meslek lisesi düzeyinde genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarının incelenmesidir.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı işitme yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu meslek lisesinde kaynaştırma uygulamalarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Mesleki ve teknik lisesinin özellikleri nelerdir?
 - a. Mesleki ve teknik liseye ilişkin demografik bilgiler nelerdir?
 - b. Mesleki ve teknik liseye girme gerekçeleri nelerdir?
 - c. Mesleki ve teknik lisenin fiziksel özellikleri nelerdir?
2. Mesleki ve teknik lisede kaynaştırma uygulamaları nasıl gerçekleştirilmektedir?
 - a. Mesleki ve teknik lisede bireyselleştirilmiş eğitim programları nasıl geliştirilmekte ve uygulanmaktadır?

³⁷⁷ Öğretmen, Anadolu Üniversitesi, evrenakturel@gmail.com

³⁷⁸ Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, hasangurgur@anadolu.edu.tr

- b. Mesleki ve teknik lisede öğrencilere destek eğitim hizmetleri nasıl sağlanmaktadır?
- c. Mesleki ve teknik lisede kaynaştırma ekibi çalışması ve işbirliği nasıl sağlanmaktadır?
- d. Mesleki ve teknik lisede öğretmenlerin kaynaştırma ve işitme yetersizliği olan öğrencilerin eğitimine ilişkin mesleki yeterlilikleri ne düzeyde bulunmaktadır?

Yöntem

Bu araştırma meslek lisesi düzeyinde genel eğitim sınıflarında gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarının incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden gözleme dayalı durum çalışması (case study) olarak desenlenmiştir. Durum çalışması; bir okul veya öğretmenin sınıfı gibi belirli bir organizasyon kapsamında yer alan öğrenci gibi kişilerin belirli bir konuya ilişkin, örneğin öğretim süreci, etkinliklerini incelemek şeklinde tanımlanmaktadır (Merriam, 2013).

Araştırmanın katılımcıları üç fizik öğretmeni, iki rehber öğretmen, bir okul müdürü, üç işitme yetersizliği olan öğrenci ve ebeveynleri, üç işiten öğrenci ve ikisinin ebeveyni olarak belirlenmiştir. Bu süreçte tez danışmanı ve alan uzmanı ile ortak görüş doğrultusunda katılımcıların gruplandırılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın verileri görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Bu süreçte her görüşmeye ilişkin hem uzman ve ebeveyn/öğrenci katılımcı onay belgesi hem de ses kaydı alınmıştır. Ön görüşmeler 16 katılımcı ile yapılmış ve 215,55 dk. ses kaydı alınmıştır. Teyit görüşmeleri üç fizik öğretmeni ve üç işitme yetersizliği olan öğrenci ile 51 adet yapılmış ve 44,01 dk. ses kaydı alınmıştır. Ders gözlemlerine ilişkin video çekimleri planlanmış ancak hem okul yönetiminin hem de fizik öğretmenlerinin video çekimlerine onay vermemesi nedeniyle teyit görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Son görüşmelere iki rehber, üç fizik öğretmeni ve üç işitme yetersizliği olan öğrenci katılmış ve 58,73 dk. ses kaydı alınmıştır.

Ayrıca iki farklı sınıfta gözlemler gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda toplam 49 gözlem, 3920 dk. süre ile yapılmış ve saha notları yazılmıştır. Araştırma kapsamında üzerinde durulan bir diğer veri türü ise dokümanlar olmuştur. Bu süreçte okul yönetiminden, fizik öğretmenlerinden, işitme yetersizliği olan öğrencilerden, rehberlik servisinden, MEB'nden ve İÇEM Odyoloji Servisi'nden birçok resmi doküman elde edilmiştir.

Sonuç

Meslek lisesinin özelliklerine ilişkin elde edilen bulgulara göre öncelikle her okulda olduğu gibi doğal bir çeşitliliğin var olduğu ve işitme yetersizliği olan öğrencilerin farklı sorunları olan diğer öğrencilerle bir arada eğitim aldıkları sonucundan bahsetmek gerekir. Bunun yanı sıra meslek lisesine girme gerekçeleri TEOG sınavında alınan yetersiz puanlar, E-KPSS yoluyla devlet kadrolarına girmek, engelli kadrosu ile iş bulmak (25134 sayılı resmi gazetede), sınavsız geçiş hakkı (17506 sayılı resmi gazete) ve doğrudan işyeri açmak (24804 sayılı resmi gazete) şeklinde sıralanmaktadır. Diğer yandan meslek lisesinin sınıf mevcutları (Öğrenci sayısı 35-40 arasında), ses yalıtımı, gürültü düzeyi (Sınıftaki ses düzeyi ortalama 75,26 dBA) ve işitmeye yardımcı teknolojilerin verimli kullanımı bakımından işitme yetersizliği olan öğrencilere uygun durumda olmadığı ortaya çıkmıştır.

Meslek lisesinde gerçekleştirilen kaynaştırma uygulamalarına ilişkin elde edilen bulgulara ilişkin ise işitme yetersizliği olan öğrencilerin dikkate alınmadığı en önemli sonuç olarak öne çıkarılabilir. Detaylandırıldığında meslek lisesinde çalışan okul personeli kaynaştırma eğitimine ilişkin olumlu tutum içinde olmakla birlikte, özellikle BEP geliştirilmesi ve uygulanması, kaynaştırma ekibinin oluşturulması ve destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması konularında sorunların var olduğu gibi sonuçlar bulgularda somut olarak görülebilir. Bu noktada belki de dikkat çeken en önemli sonuçlardan birisinin mesleki ve teknik lisede görevli okul personelinin kaynaştırma uygulamalarına ve işitme yetersizliği olan öğrencilere ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları olduğu düşünülmektedir.

Son olarak işitme yetersizliği olan öğrencilerin sosyal uyumları ve iletişim düzeylerine ilişkin belirli oranda gelişimden söz edilebilmekle birlikte akranları tarafından kabulleri ve eğitim öğretim süreçlerine tam anlamıyla katılımlarının sağlanamadığından sözedilebilir.

Anahtar Kelimeler: Meslek Lisesi, Kaynaştırma Uygulamaları, Özel Gereksinimli Bireyler

ÖĞRETMEN ÖZYETERLİLİĞİNİN OKUL KÜLTÜRÜ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Esef Hakan TOYTOK³⁷⁹, Abdullah AdmıŖ³⁸⁰,

ÖZET

Amaç

Özyeterlilik kavramı içsel bir durum olup, daha çok insanın var olan özelliklerini ortaya koyabilme becerisini ifade etmektedir. Eğer bir kişide özyeterlilik algısı ne kadar yüksek ise bir işi başarabilme kapasitesi de o kadar yüksek olmaktadır. Çünkü özyeterliliği yüksek bireyler kendilerine "ben bu işi başarabilirim?" sorusunu sorarlar. Bunlara ek olarak bireylerin özyeterlilik algısı zorluklar karşısında ne kadar dayanıp mücadele edebileceklerinin de bize bir göstergesi olmaktadır. Yapılan araştırmalar özyeterliliği yüksek bireylerin düşük bireylere göre daha ısrarcı oldukları, problem çözmek için çabaladıklarını ve olumlu bir bakış içerisinde olduklarını bize göstermektedir. Öğretmenimizin özyeterlilik algıları da bu nedenle önem taşımaktadır. Çünkü eğitim-öğretim süreci karmaşık, farklılıklar üzerine kurulmuş, çok yönlü ve durumsallık gösteren kompleks bir yapıdır. Bu yapıda öğretmen anlık kararlar verebilmeli, uzun süreli plan yapabilmeli ve yerine göre de riskler alabilmelidir. Bunlara ek olarak da öğretmen öğrencilerine ve dolaylı olarak diğer meslektaşlarına rol-model olabilmeli, adeta bir pusula görevi görebilmelidir. Anlaşılacağı üzere öğretmen sadece bilgi verme, davranış değiştirme işi ile uğraşmayıp, aynı zamanda çevresini de değiştiren ve etkileyen bir boyutta iş ve işlemler gerçekleştirmektedir.

Kurumsal olarak baktığımızda okullar eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği kurumlar olarak tanımlanmaktadır. Okullarımızın yapısı, ilişkileri, öğrenci profili gibi daha bir çok özellik bölgeye, şehre, hatta mahalleden mahalleye farklılık göstermektedir. Bunun temel nedeni olarak da her okulumuzun farklı bir kültürel değere sahip olması olarak gösterilmektedir. Kültür kavramı genel anlamda bir biriktirme ve aktarma süreci olarak ifade edilmektedir. Her okul kendi yapısına göre biriktirme - aktarım işlevini sürdürmekte ve bunları yaşatmaktadır. Bu nedenle kültürün kendine özgü inançları, değerleri, normları, varsayımları, seremonileri, törenleri, adetleri, sembolleri, dili, kahramanları, hikaye ve masalları mevcuttur. Bunlar aynı zamanda kültürün ana sermayelerini ifade etmektedir. Okul kültürü bu temel öğeleri sayesinde devamlı gelişen ve duruma göre refleks gösteren bir canlı yapıda olup, herhangi bir yere yazılı olmayıp, üyeler arasında paylaşarak yaşanmaktadır. Buradan da anlaşılacağı gibi okullarda kültürün şekillenmesinde en önemli unsur insan faktörüdür. Yapılan araştırmalar özellikle yöneticilerin önemli bir düzeyde etkileyici unsur olduğunu göstermektedir.

Görüldüğü üzere öğretmen özyeterliliği ve okul kültürü kavramları eğitim-öğretim için oldukça önem arz etmektedir. Bu nedenle araştırmanın amacı öğretmen özyeterliliğinin okul kültürü üzerindeki etkisini belirlemektir.

Yöntem

Araştırmada öğretmen özyeterliliğinin okul kültürü üzerindeki etkisini belirlemek için araştırma modeli olarak nicel araştırma türlerinden betimsel ilişkiyel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır'ın Kayapınar ilçesinde merkezde resmi ilkököl, ortaokul ve

³⁷⁹ Yrd. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi; Eğitim bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Siirt, hakantoytok@hotmail.com

³⁸⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi; Eğitim bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Siirt,

lisede görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla 24 maddelik ve 3 alt boyutlu "Öğretmen Özyeterliliği Ölçeği (ÖÖÖ)" ile, 29 maddelik ve 4 alt boyutlu "Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ)" kullanılmıştır. Öğretmenlere 430 adet ölçek dağıtılmış olup geriye 333 adet ölçek geri dönmüştür. Araştırma yönergesine uygun doldurulmadığı için 22 ölçek araştırma dışına çıkartılmıştır. Elde edilen veri setleri R. 3.2.4 stüdyo programında düzenlenerek aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans, t-Testi, ANOVA, korelasyon ve regrasyon analizleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin özyeterlilik algıları en yüksek "öğretim stratejileri" alt boyutunda iken en düşük "öğrenci katılımı" alt boyutunda olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul kültürü algıları incelendiğinde ise en yüksek "görev" alt boyutunda iken en düşük "bürokratik" alt boyutunda algı düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin özyeterlilik ve okul kültürü algılarının cinsiyet ve memleket bağımsız değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulgulanmıştır. Ancak okul türü ve kıdem gibi bağımsız değişkenlerde anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Yapılan korelasyon analizi sonucunda öğretmen özyeterliliği ile okul kültürünün alt boyutları arasında; Öğretmen Özyeterliliği Öğretim Stratejileri alt boyutu ile okul kültürü arasında yüksek düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki görülürken, diğer alt boyutlar arasında ise düşük düzeyde pozitif yönde ve çoğunlukla anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlilik, Örgüt, Okul, Kültür

ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SÜRECİNİN ADAY ÖĞRETMENLER TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Gönül ŞAYİR³⁸¹, Ahmet AYIK³⁸²,

ÖZET

Amaç

Bir ülkenin eğitim sisteminin kaliteli ve çağa uygun olması, ülkenin gelişmesinde önemli faktörlerden birini oluşturmaktadır (Akbaşlı ve Üredi, 2014: 110). Eğitim sisteminin yapı taşı ise öğretmenlerdir. Yani eğitim sisteminin kalitesinin öğretmenlerin yeterliği ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülebilir (Başar ve Doğan, 2015: 376, Sarı ve Altun, 2015: 213). Bu sebeple eğitim sisteminin çağa ayak uydurabilmesi, öğretmenlerin çağı yakalayabilmeleri ile ilgilidir. Öğretmenlerin de çağı yakalayabilmelerini mesleğindeki yeterliliklerinin doğrudan etkileyeceği söylenebilir.

Ülkemizde eğitim fakültelerinden veya ilgili fakültelerden mezun olan aday öğretmenler KPSS'ye göre bölümlerinde yeterli sıralamaya ulaştıklarında tercihlerine göre göreve başlamakta, öğrenim sürecinde aldıkları okul uygulamaları ile sınırlı bir hazırlıkla öğrencileriyle buluşmaktaydı. Bu da onların ilk yıllarında bir sürü sorun ile karşılaşmalarına sebep olmaktadır. (Korkmaz, Saban, ve Akbaşlı, 2004: 268, Sarı ve Altun, 2015: 214). Bu yüzden ne kadar iyi bir eğitim almış olursa olsun her aday öğretmenin uygulamaya geçtiğinde bir rehber ihtiyacı duyduğu su götürmez bir gerçek olduğu aşikardır. Bu amaçla 06.05.2010 tarih ve 27573 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” gereğince aday öğretmenlere mesleğin ilk yılında “temel eğitim” ve “uygulamalı eğitim” olarak hizmet içi eğitim verilmekteydi. Fakat daha sonra bu yönetmelik yerine 02/03/2016 tarihinde “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” ile aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin yeni bir uygulama başlamıştır (MEB, 2016a).

Söz konusu bu uygulama Şubat 2016 yılında atanmış 30 bine yakın öğretmen üzerinde 1 Mart 2016 tarihinden itibaren uygulamaya geçmiştir. Bu sürecin ilk aşaması Eylül 2016 tarihine kadar sürecek olan Aday Öğretmen Yetiştirme Programına (MEB, 2016b) göre şekillenmiştir. Bu programa göre, aday öğretmenler ilk 16 hafta boyunca sınıf ve okul içi faaliyetlere, okul dışı faaliyetlere katılmaları zorunlu tutulmaktadır. Bu 16 haftalık süreçten sonra 8 hafta boyunca hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaları gerekmektedir. Bu 24 haftalık süreci tamamladıktan sonra aday öğretmenler asıl görev yerlerine gitmektedirler.

Özetle program ince ince düşünülüp aday öğretmenin kendini geliştirmesi için bütün imkanlar programa dahil edilmiş diyebiliriz. Program incelendiğinde aslında son yıllarda çok da yabancı olmadığı bir kavram olan mentorluk kavramı karşımıza çıkıyor. Örgüt anlamında mentorluk, deneyimsiz genç bir kişinin, kendinden daha deneyimli, yaşça daha kıdemli bir birey tarafından bilgi, fırsat, destek ve rehberlik sağlanarak kişisel ve kariyer gelişimine yardımcı olmak amacıyla aralarında kurdukları gelişimsel bir ilişki olarak tanımlanmaktadır (Allen vd., 2004, s. 127; Erdem ve Aytemur, 2008, s. 56). Bu tanımda da görüldüğü üzere mentorluk ile Aday Öğretmen Yetiştirme Programı (MEB, 2016b) arasındaki benzerlik açıkça görülmektedir.

Bu çalışmada Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge'ye göre yetiştirme sürecinin ilk aşaması olan 16 haftalık sürece ilişkin aday öğretmenlerin program ile ilgili düşüncelerini

³⁸¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Ankara, gnl_6689@hotmail.com

³⁸² Doç.Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Erzurum, ahmet.ayik@atauni.edu.tr

öğrenerek ve var ise sıkıntıları tespit edip, önerilerde bulunarak programın içeriğinin daha iyi olmasını sağlamak amaçlanmıştır. Bu amaçla, araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Uygulanan öğretmen yetiştirme programının ilk aşaması bağlamında aday öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Uygulanan öğretmen yetiştirme programının ilk aşaması bağlamında aday öğretmenlerin okul müdürü ve danışman öğretmenin katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Uygulanan öğretmen yetiştirme programının ilk aşamasının mesleki gelişimine katkısına ilişkin aday öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Uygulanan öğretmen yetiştirme programının ilk aşaması bağlamında aday öğretmenlerin etkili ve verimli olmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma betimsel olarak ele alınmış nitel bir çalışmadır. Bu araştırma, aday öğretmenler tarafından uygulamada olan öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesini amaçlayan olgu bilim deseninde bir çalışmadır. Denzin ve Lincoln (1994, akt. Ekiz, 2003) nitel araştırmayı, “araştırmacının araştırılacak konuyu doğal ortamda inceledikleri, araştırılan insanların getirmiş olduğu anlamları katarak olguyu yorumlama ve anlamlaştırma çabası” olarak açıklamaktadır. Çalışma grubunu, Konya merkeze bağlı Selçuklu ilçesinde aday öğretmenlik sürecinin ilk aşamasını geçirmekte olan 2016 Şubat ayında atanan 32 aday öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme tercih edilmiştir. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Bu form iki bölümden meydana gelmektedir. İlk bölümde öğretmenlerin kişisel özellikleri yer almaktadır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin geçirmiş oldukları aday öğretmenlik sürecinin ilk aşamasını değerlendirmelerine yönelik 12 soru bulunmaktadır.

Sonuç

Veri çözümleme çalışması henüz tamamlanmamıştır. Veri çözümleme sonrasında ulaşılan sonuçlar yorumlanarak tartışılacak ve öneriler geliştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci, Mentorlük, Danışman Öğretmen.

ÖĞRETMENLERİN POTİZİF VE NEGATİF DUYGUSALLIĞI İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELMESİ

Neslin İHTİYAROĞLU³⁸³,

ÖZET

Toplumunu düzenleyen ve geleceğe taşıyan bir kurum olarak eğitim, her biri birbiriyle bağlantılı bileşenden oluşmaktadır. Eğitim-öğretim ortamında bu bileşenler arasındaki doğru etkileşimler olumlu sonuçlar verebileceği gibi; negatif etkileşimler de olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilmektedir. Eğitim kurumlarının en önemli yapı taşlarından biri olan öğretmenler de doğru etkileşimler sayesinde eğitim öğretim süreçlerine katkı sağlarken; olumsuz etkileşimler nedeniyle süreçlerin duraksamasına hatta gerilemesine neden olmaktadır. Başka insanların sorumluluğunun doğrudan üstlenildiği meslek gruplarından biri olan öğretmenlikte olumsuz etkileşimler ve bu etkileşimin sonuçları daha sık görülmektedir. Öğretmenlerde tükenmişlik düzeyinin yüksek olması da bu olumsuz etkileşimlerin bir sonucudur.

Tükenmişlik; fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularını; işe, hayata ve diğer insanlara karşı gösterilen olumsuz tutumları kapsayan fiziksel, duygusal ve zihinsel boyutlu bir sendrom; aşırı stres ve doyumsuzluk nedeniyle işten soğuma biçiminde gösterilen bir tepki; bireyin sahip olduğu enerji kaynaklarının strese bağlı koşullar altında azalması; bireyin sahip olduğu değerlerde, itibarda ve maneviyattaki aşınma ve ruhsal çöküntü; kişisel kaynaklara ya da ruhsal güce aşırı yüklenme sonucunda ortaya çıkan yorgunluk ve baskı hali şeklinde tanımlanmaktadır.

Tükenmişlik, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Duygusal tükenmişlik, tükenmişliğin en önemli bileşenidir. Duygusal tükenme, enerji eksikliği ve duygusal kaynakların tükenmesi hissiyle ortaya çıkar. Ortaya çıkan bu duygularla baş etmeye çalışan birey için işe gitme zorunluluğu büyük bir endişe kaynağıdır. Bunun nedeni, duygusal tükenme nedeniyle çalışanın yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun olmasıdır. Duyarsızlaşma boyutunda, çalışan hizmet verdiği bireylere duygudan yoksun bir biçimde davranır. Duyarsızlaşma düzeyi yüksek olan çalışanlarda diğer insanlarla mesafeli olma, aşağılayıcı ve kaba davranma, kayıtsızlık ve hareketsizlik gibi davranışların görülme sıklığı oldukça yüksektir. Düşük kişisel başarı boyutunda ise çalışan kendisini olumsuz değerlendirme eğilimindedir. Bu olumsuz değerlendirme nedeniyle çalışan kendisini suçlu hisseder, yetersiz görür, motivasyonu düşer ve başarısızlık hissine kapılır.

Eğitim öğretim hizmetlerinde aşırı kalabalık sınıflar, yetersiz ücret, öğrenci, öğretmen, okul-aile çatışmaları, fazla bürokratik iş, iş arkadaşı ve yöneticilerle ilgili problemler, yetersiz fiziki koşullar, ödüllendirme sisteminin ve karar sürecine katılımın yetersiz olması gibi nedenlerle tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin verdiği hizmetin niteliği bozulur, işine ve diğer insanlara karşı ilgisi azalır ve bu süreçten kişisel sağlığı olumsuz yönde etkilenir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile okul kültürü, iş tatmini, mesleki yetkinlik, örgütsel vatandaşlık davranışları ve öğretme etkililiği arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallığı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışma, öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallığı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

Amaç

³⁸³ Yrd. Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, neslin52@gmail.com

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallıklarının tükenmişlik düzeyleri üzerindeki yordayıcı gücünü belirlemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallık düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallıkları ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallıkları tükenmişlik düzeylerinin anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallıklarının tükenmişlik düzeyleri üzerindeki yordayıcı gücünün incelendiği bu çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri için kullanıldığından bu tür çalışmalar için uygun görülmektedir. Bu çalışmanın evreni, Ankara ilindeki 4 ilçede (Çankaya, Etimesgut, Sincan ve Yenimahalle) bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğretmenlere yönelik iki ölçme aracı kullanılacaktır. Bunlar; Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formudur. Uygulanan ölçeklerden elde edilen verilere ilişkin korelasyon ve regresyon analizleri SPSS 20 paket programı ile test edilecektir. Bu çalışmada, korelasyon analizi ile öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallıkları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin derecesi ve yönü ortaya konacaktır. Regresyon analizi ise öğretmenlerin pozitif ve negatif duygusallıklarının tükenmişlik düzeylerini yordama gücünün belirlenmesinde kullanılacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Pozitif ve Negatif Duygusallık, Tükenmişlik

KADIN YÖNETİCİLERDE CAM TAVAN SENDROMU

Feyza PARLAK³⁸⁴,

ÖZET

Amaç

Günümüzde kadınlar çalışma hayatına giderek daha yoğun şekilde katılmalarına rağmen üst düzey yönetim pozisyonlarında kendilerine yer bulmakta zorlanmaktadır. Kadınların üst düzey yönetim pozisyonlarına yükselmelerini engelleyen birçok neden ileri sürülürken son yıllarda en çok ön plana çıkan neden “cam tavan sendromu” olarak adlandırılan engellerdir. Cam tavan kavramı, kadınlar ile üst yönetim arasında bulunan, kadınların çalışma yaşamındaki başarılarını ve yeteneklerini görmezden gelerek ilerlemelerini engelleyen, açıkça görülmeyen, aynı zamanda aşılamayan engelleri ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu engeller, kadınların kariyer hedeflerini sekteye uğratmakta, örgütsel verimliliğe katkı sağlayabilecek yeteneklerin kullanılmadan sönmeye neden olmaktadır. Eğitim örgütlerinde de yer edinmiş olan cam tavan, öğretmenlik mesleğinde büyük bir temsil oranına sahip olan kadınların, üst düzey yönetici pozisyonlarında bu oranı yansıtamamalarına sebebiyet vermektedir.

Yöneltil pozisyona yükselme yolunda kadınlar, açıkça görünmeyen engellerle (cam tavan) kuşatılmışlardır. Kadınlarda yeterli düzeyde hırs, iş deneyimi, liderlik vasfı gibi yetilerin olmadığı, kadınların çalışma hayatında gerekli özveride bulunmayacağı gibi önyargılar kadınların yönetsel pozisyonlara yükselmelerine engel olmakla birlikte, özellikle ataerkil toplum yapısı ve aile-iş çatışması kadınları cam tavan altında kalmaya mecbur bırakmaktadır. Evlilik ve çocuk, kadınların kariyerine engel, erkeklerin kariyerine ise gereklilik olarak görülmektedir.

Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalarda, cinsiyet temelli bu engellerin farklı sınıflandırılmalarına maruz kaldığı görülmekte, fakat genel olarak örgütlerde cam tavan oluşumuna neden olan engeller; bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller olmak üzere üç temel başlık altında toplanmaktadır. Kadınların üst düzey yönetici pozisyonlarına yükselmelerinin önündeki bu görünmez engeller, kadınların karşısına açık bir şekilde çıkmamakta, toplumsal cinsiyet rollerinin doğal sonuçları arkasına gizlenmektedir. Yapılan araştırmalar, kadınların yönetsel pozisyonlardaki oranının arttığını gösterse de, bu artış istenilen düzeyde görülmemektedir. Sözü edilen önyargılı davranış ve tutumların yarattığı engeller, kadının cesaretini kırmakta ve kariyer hedeflerinden vazgeçmesine neden olmaktadır.

Öğretmenlerin cam tavan sendromuna ilişkin algılarını tespit etmek, cam tavan sendromunu önlemeye yönelik örgütsel stratejileri oluşturmak amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Eğitim örgütlerinde çalışanlar cam tavan sendromunun farkında mıdır?
2. Cam tavan sendromuna neden olan engeller nedir?
3. Eğitim örgütlerinde cam tavan sendromuna ilişkin algı düzeyi, cinsiyet/yaş/medeni durum/kıdem/unvan değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma, öğretmenlerin kadın yöneticilerin, eğitim yönetiminde yönetici pozisyonlarında erkeklere oranla çok daha az görev almasına neden olan cam tavan sendromuna ilişkin görüşlerini

³⁸⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş, feyzaparlak@windowslive.com

ortaya koymak amacıyla literatür araştırması ve alan araştırması olmak üzere iki yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Öncelikle literatür araştırması gerçekleştirilmiş ve konuyla ilgili mevcut kaynaklar incelenmiştir. Literatür araştırmasının ardından, konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmalar da değerlendirilmek suretiyle alan araştırması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı beş özel okulda çalışmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninden “Basit Seçkisiz Örnekleme” yöntemiyle belirlenen 132 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma kapsamında katılımcılara, Ali Çalışkan’ın “Kamu Sektöründe İstihdam Edilen Kadınların Kariyer Engellerini ve Cam Tavan Sendromunu Algılamalarına İlişkin Bir Araştırma” adlı tezinde kullanılmış olan anket uygulanmıştır. Araştırma anketinde çalışanların her bir ifadeye ne kadar katılıp katılmadıkları 5’li Likert tipi ölçek kullanılarak ölçülmüştür. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiklerin yanı sıra ölçekte yer alan maddelerin normal dağılıma sahip olduğu durumlarda iki grubun karşılaştırılmasında Bağımsız Gruplarda t-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) kullanılmıştır. Eğer varyans analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuşsa hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe analiz testi uygulanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre, özel okullarda çalışan erkek ve kadın öğretmenlerin “Cam Tavan Sendromu”na ilişkin görüşlerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler cam tavan engellerinin varlığını çok fazla kabul etmemekte; kurum yapısı ya da erkek yöneticiler tarafından kadınların üst düzey yönetim birimlerine yükselmeleri hususunda engel teşkil edecek herhangi bir durumun söz konusu olmadığı görüşünü savunmaktadırlar. Kadın öğretmenler ise kurum yapısının ve erkek yöneticilerin her zaman olmasa da çoğu durumda “Cam Tavan” oluşturduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kadın çalışanların, erkek yöneticilere kariyer aşamalarında kendilerine göre daha fazla imkan (yüksek ücret, terfi kolaylığı, daha fazla tolerans vb) verildiği görüşünü benimsedikleri görülmüştür. Aile yaşamı ve ailevi sorumlulukların da kadınların kariyer planlamasında bir engel olarak karşılına çıktığı saptanmıştır. Erkek ve kadınlar arasındaki görüş ayrılığı, evli ve bekar çalışanlar arasında yerini kararsızlığa bırakmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin verdiği cevaplar genel itibariyle birbirine paralellik göstermiş olsa da görüş ayrılığına düştükleri yerler de olmuştur. Meslekteki çalışma yılı ile “Cam Tavan Engelleri” ile karşılaşma durumu arasında olumlu yönde ilişki tespit edilmiştir. 30 yıl ve daha fazla iş deneyimi olan öğretmenlerin, daha az çalışma süresine sahip öğretmenlere göre “Cam Tavan Sendromu” ile daha fazla karşı karşıya kaldıkları saptanmıştır. Ayrıca kadın katılımcılar; uzun çalışma saatlerini ve mesai saatleri dışında çalışmayı sevmedikleri halde işlerine ve kariyerlerine sıkıca bağlanabileceklerine inanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Cam Tavan, Kadın, Kariyer, Yönetici

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MÜDÜRLERİN DERS DENETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Zeynep TUNÇ³⁸⁵, Sait AKBAŞLI³⁸⁶,

ÖZET

Amaç

Denetim bir örgüt için gelişimin en önemli öğelerindendir. Okullarda eğitim ve öğretimin etkili ve verimli bir şekilde uygulanması, eğitim ve öğretimin gelişmesinin ve ilerlemesinin sağlanması denetimin görevleri arasındadır. Denetim mekanizması etkili bir şekilde işlerse okullarda öğretmenlerden, işleyişten, yönetimden vs. kaynaklanan hatalar en az seviyeye indirilebilir. Müfettişlerce yapılmakta olan denetim işine karşı öğretmenlerin çoğu bazı olumsuz görüşlere sahiptir. Okullarda yapılan denetimin, rehberlik işlevini teftiş işlevinin önüne geçirmiş olması gerekmektedir. Fakat müfettişlerin çoğuna karşı oluşmuş olan bazı genel yargılar vardır. Bu yargılar; müfettişlerin açık arama girişimiyle denetim yapmakta olduklarına, öğretmenlerle aynı branşa sahip olmayan ve denetim yapılan konuda ya da derste yeterince bilgi ve tecrübeye sahip olmadığına, müfettişin rehberlik yapma işlevini yerine getirmediğine dair yargılardır. Yapılan düzenlemeyle ders denetimleri müfettişlerden alınarak okul müdürlerine devredilmiştir.

Ders denetimlerinin tamamen müdürlere devredilmesinin olumlu ve olumsuz tarafları bulunmaktadır. Öğretmenlerin müdürlerin ders denetimlerine ilişkin görüşleri, müdürlerinin ders denetimlerini etkili bulup bulmadıkları, denetim görevinin tamamen okul müdürüne devredilmiş olmasını nasıl karşıladıkları gibi konular müdür ders denetiminin verimliliği ve etkililiği hakkında bizlere önemli ip uçları sunabilmektedir. Ulaşılan bu ip uçları bize sistem içindeki denetim mekanizmasının işleyişi hakkında bilgi verebilir. Ayrıca öğretmenlerin denetim görevini kimlerin ya da hangi niteliklere sahip kişilerin yapması gerektiği hakkındaki görüşleri de denetim konusunda önemli bir noktadır. Bu noktada müdür ders denetimiyle müfettiş ders denetimi karşılaştırılabilir. Müdürlerin denetim esnasında en çok nelere dikkat ettikleri ve ne kadar sıklıkla denetim yaptıkları, müdürlerin aynı okulda çalıştığı öğretmenlerle meslektaş ve arkadaş olmasının denetimde sorunlar oluşturup oluşturmayacağı da akla gelen sorulardan bazılarıdır. Bu ve bunlara benzer konularda öğretmenlerle görüşmeler yapılarak müdür ders denetimi mi ? Müfettiş denetimi mi? Sorusuna öğretmenlerden gelecek olan yanıtlar aranmalıdır. Öğretmenlerden gelecek olan bu yanıtlar doğru bir şekilde yorumlanarak değerlendirilirse, denetim mekanizması işlevselleştirilebilir. Çünkü okullardaki bu mekanizmayı en iyi değerlendirebilecek olanlar iş başındaki öğretmenlerimizdir. Bu doğrultuda bir örgüt için en önemli öğelerden biri olan denetim öğesinin etkililiği artırılabilir.

Yöntem

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın kapsamında yer alan öğretmenlere, görüş ve algılarını ifade edebilecekleri bir görüşme formu hazırlanmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplara göre temalar ve alt temalar oluşturulmuştur ayrıca katılımcılar K1, K2 gibi kodlanarak verilen cevaplar tablolastırılmıştır. Formda yer alan sorular şu şekildedir:

³⁸⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi eğitim bilimleri bölümü eğitim yönetimi ana bilim dalı Ankara, zeynepptunc05@gmail.com

³⁸⁶ Doç.Dr., hacettepe üniversitesi eğitim fakültesi eğitim bilimleri bölümü eğitim yönetimi ana bilim dalı Ankara, sakbasli@gmail.com

1. Müdürünüz ne kadar sıklıkla ders denetimi yapıyor ?
2. Ders denetiminde müdürünüz en çok neye önem veriyor?(Zaman yönetimi, dersin sunuluşu, sınıf hakimiyeti vs.)
3. Müdürünüz size farklı öğrenme stratejileri ve modelleri hakkında bilgi sunabiliyor mu?
4. Öğretim sürecinde dersin işleyişi, sunuş biçimi vs. konularında müdürünüze kolaylıkla ulaşarak bilgi alabiliyor musunuz?
5. Müdürünüz Denetim yapacağını size önceden haber veriyor mu?
6. Müdürün ders denetimi esnasında kendinizi yeterince rahat hissediyor musunuz?
7. Müdürünüzle mesai arkadaş olmanızın denetime herhangi bir etkisinin olduğunu düşünüyor musunuz?
8. Müdürünüzü öğretim programının içerdiği konular hakkında denetim yapabilecek yeterlilikte olduğunu düşünüyor musunuz?
9. Ders denetimi sonrası size olumlu ya da olumsuz bir geri bildirim yapılıyor mu? Yapılıyorsa olumsuz geri bildirim sonrası durum iyileştirilmesi için müdürünüzden öneriler alıyor musunuz?
10. Size göre ders denetimi yapacak kişide hangi nitelikler bulunmalı?
11. Ders denetimlerini eskiden olduğu gibi müfettişler tarafından yapılması hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
12. Mesleki gelişiminiz açısından ders denetimlerini okul müdürü ya da müfettişlerden hangisinin yapması gerektiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Bu form Amasya' nın Merzifon ilçesindeki 10 tane sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

Sonuç

Öğretmenlerin %80'i ders denetimlerini müdürlerin yapması gerektiği görüşündedirler. Öğretmenlerin kendilerini denetleyen kişilerin bir ya da iki ders saati içerisinde kendilerinin öğretmenlik becerileri ile ilgili çıkarımlarda bulunmalarından memnun olmadıkları sonucuna ve bu durumu adaletli bulmadıkları, okul müdürünün denetleme konusunda daha objektif ve doğru kararlar verdiklerini düşündükleri sonucuna ulaşılabilir. Müdürlerin denetim esnasında yapılan herhangi bir hatanın öğretmenin öğretmenlik yeterliğinden mi yoksa anlık bir durumdan mı kaynaklandığını dair geçerli kararlar verebileceğine güven duyulduğu söylenebilir. Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında müfettişin öğretmene müdürden daha eleştirel baktığı ve çoğunlukla yapıcı olmayan eleştirilerde bulunduğu söylenebilir. Bu yüzden öğretmenlerin de müfettişlere karşı bir ön yargı oluşturdukları yorumu yapılabilir. Çalışma yapılan öğretmenler denetim yapacak kişide en çok (%26.2) objektiflik aradıkları daha sonra tecrübe, yeterli bilgi ve beceri sahibi olma, denetlenen kişiyle aynı branşı paylaşma, önyargısızlık, çözüm odaklılık ve saygı gibi özellikler aradıkları sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra en yüksek yüzye (%23.7) sahip olan alt tema ise deneyim sahibi olmaktır. Öğretmenlerin çoğu kendilerini denetleyen kişiye güven duyarak itimat edebilmeleri için denetleyicinin yeterli bilgisinin olması gerektiğini düşündüklerinden bu alt temayı sıklıkla tercih etmiş olabilirler. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler müdürün ders denetimi sırasında çoğunlukla kendilerini rahat hissettikleri, ayrıca müdürlerin öğretmenleri olumlu ve olumsuz yönleriyle tanımalarının öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmelerinde etkili olduğu, kıdem arttıkça denetim esnasında öğretmenlerin kendilerini daha rahat hissettikleri elde edilmiştir.

Müdürün objektif olduğu sürece denetlediği öğretmenle mesai arkadaşı olmasının herhangi bir etkisinin olmadığı, öğretmenlerin müdürlerini denetim yapabilecek yeterlikte gördüklerini bunda aynı branştan olmalarının da payının olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Müdür, Müfettiş

İLKÖĞRETİM 4.SINIF TÜRKÇE DERSİ KAPSAMINDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME SÜRECİNDEKİ UYGULAMALARI

Demet YILDIRIM³⁸⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Dil bir kültürün can damarı olarak görülebilir. Her kültürde düşünmenin, hayal kurmanın, iletişim ve gelişimin temel aracı dildir. Bu nedenle, dil yaşamın kalitesini belirleyen bir unsurdur. İnsanlar dil becerilerinin elverdiği ölçüde hayatlarına anlam katabilirler. Dildeki yeterlilik sosyal ve bilişsel yeterlilikleri destekler, yetersizlik ise sosyal ve bilişsel sorunlara yol açabilir. Bu nedenle dil eğitimi her ülkede eğitim sisteminin öncelikli ve temel görevlerinden biridir.

Türk eğitim sisteminde dilsel becerilerin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma...) bireylere kazandırılması görevi, öncelikle anadil öğretimini temel alan Türkçe öğretiminin sorumluluğudur. Ana dil öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın en önemli amaçlarından biri Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanan bireyler yetiştirmektir. Türkçe öğretim programında yer alan hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği ise ölçme ve değerlendirme sonucunda ortaya çıkmaktadır. Özellikle Türk dilini doğru kullanma ve doğru yazma hem insanlar arası sağlıklı iletişim kurabilme hem de akademik başarı kazanma açısından çok önemlidir. İletişim için dilin kurallarından çok dilin kullanımı önemli olmakla beraber, bu kullanımın büyük ölçüde doğru ve düzgün olması beklenmektedir. Bu da eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Türkçe öğretiminin etkililiği iyi bir ölçme ve değerlendirme ile belirlenebilir.

Eğitimin amacına ulaşabilmesi için eğitimin çok iyi planlanması ve uygulanması, Uygulanan eğitimin amacına ulaşıp ulaşmadığının tespit edilmesi gerekmektedir. Eğitim programı açısından beklentilere ne ölçüde ulaşıldığı ve programın başarısının tespit edilmesi ölçme değerlendirme yoluyla olmaktadır.

Ölçme değerlendirme uygulamalarıyla eğitimi sürekli değerlendirme görevinde değerli öğretmenlerimize büyük rol düşmektedir. Bu araştırmayla da sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi öğretiminde uyguladıkları ölçme değerlendirme çalışmalarının neler olduğu belirlenmek istenmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin MEB Türkçe dersi öğretim programının öngördüğü kazanımlara ulaşabilmesi için uyguladıkları ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin neler olduğu, Türkçe dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme sürecinin sunduğu alternatif teknikleri ne derece uyguladığı, kendilerinin de bu tekniklere ilave olarak varsa yaptıkları ölçme değerlendirme uygulamaları ve bu uygulamalarının Türkçe dersi öğretim programının öngördüğü kazanımları ne düzeyde karşıladığı önemli bir sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İşte bu araştırmanın temel problemini de bu sorunlar oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme sürecindeki uygulamalarının neler olduğunun belirlenmesi bakımından betimsel nitelik taşımaktadır.

³⁸⁷ Öğretmen, 24 Kasım İlkokulu, Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, demetyildrm@hotmail.com

Bu araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılacaktır. Nitel yaklaşım kişilerin bakış açılarıyla olay, durum ve değerleri inceler. Nitel verilerle olayların nedeni ve nasıl gerçekleştiği konularında bilgi edinilebilmektedir. Bu yüzden detaylı bilgi edinme konusunda nitel veriler önemlidir. Görüşme, gözlem, döküman analizi ve ankette sorulabilecek açık uçlu sorularla bu tür veriler sağlanabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerle nitel araştırma yönteminde kullanılan başlıca veri toplama yollarından biri olan görüşme (Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile) yapılacaktır. Yapılan görüşmelerde görüşme formu kullanılacaktır. Görüşmeler ses kaydına alınacaktır.

Veri toplama araçlarında çeşitleme yapılarak doküman analizi de yapılacaktır. Bu kapsamda 4. sınıf Sınıf öğretmenlerinin Türkçe dersi sınav evrakları fotokopileri incelenecektir.Çeşitleme, farklı veri kaynaklarından,farklı veri toplama araçlarından ve farklı analiz yöntemlerinden yararlanmayı ifade eder. Veri toplama araçlarında çeşitleme yapılarakaraştırmanın geçerlik ve güvenilirliği artırılır.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçe ilkokullarında görev yapan 4. Sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları Altındağ ve ankaya merkez ilçedeki merkez ilkokullarda görev yapan 30, 4. Sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler aşağıdaki yöntemler kullanılarak toplanacaktır.

1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu
2. Döküman inceleme Formu

Sonuç

Bulgular ve Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ölçme, Değerlendirme, Türkçe Dersi

GÜVENLİ OKUL MODELİNİN ÖĞRETMENLERİN PERFORMANSINA ETKİSİ

Oğuzhan ŞENTÜRK³⁸⁸, Kamil Ufuk BİLGİN³⁸⁹,

ÖZET

Amaç

Okul güvenliği; okul ile ev arasındaki güvenlik, okul içinde güvenlik ve sınıfta güvenlik olmak üzere üç temel alandaki güvenliği kapsamaktadır. Öğretmenin iş performansını kişisel etmenler, kurumsal etmenler ve çevresel etmenler etkilemektedir. Bunlardan okul ortamı kurumsal etmenlere ilişkin “Güvenli Okul Modeli”, bildirinin konusunu oluşturmaktadır. 19. Milli Eğ. Şurası’nda görüşülen bu konu, “Okul güvenliğine katkı veren öğrenci, veli ve okul çalışanları ödüllendirilmelidir” şeklinde bir tavsiyeye dönüşmüştür. Aslında okulun mekânsal güvenliği ile öğrenci/öğretmen güvenliğini kapsayan okul güvenliği; okul ve çevresinde yaşanan şiddet, zorbalık, siber zorbalık, istismar, ihmal, çatışma, suça karışma, bağımlık, ses ve çevre kirliliği, trafik ve ulaşım, sağlıksız beslenme ve bulaşıcı hastalıklar gibi sorunların çözümüne ilişkin bir okul yönetim modeli olmaktadır.

- Okul içinde, çevresinde ve okul ile ev arasında yaşanan güvenlik zafiyetleri yani şiddet, zorbalık, ihmal, istismar, çatışma gibi durumlar okullarımızın güvenliğini tehdit etmektedir.
- Okullardaki servis araçlarının denetimlerinin düzensiz yapılıyor olması dolayısı ile güvensiz olması okul güvenliğini olumsuz etkilemektedir.
- Güvenli okul ortamının tesis edilmesi maksadı ile öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin okullarımız ile ilgili riskler, tehditler ve bunlardan korunma yolları hakkında bilgileri yetersizdir.
- Okullara ait kantinler ve yemekhaneler yeterince denetlenmediği için okul ve öğrenci sağlığı tehdit altındadır.
- Okul güvenliğini sağlamak için MEB. Tarafından sunulan maddi imkan ve olanaklar yetersiz olup okul idarelerinin tedbir alması imkansızlaşmaktadır.
- Okul güvenliği konusunda görülen eksiklikler, bu alanda yasal düzenlemelerin bir an önce yapılmasını elzem kılmaktadır.
- Okulların fiziki açıdan güvenliğinin acilen gözden geçirilmesi ve eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir.
- Okulların güvenlik personeli ihtiyaçlarının karşılanmaması önemli bir güvenlik zafiyeti oluşturmaktadır.
- Okul çevrelerindeki yolların trafik ekipleri tarafından düzenli olarak denetlemesi ve tedbirler alınması gereklidir.
- Çocuklar ve gençler arasında zararlı madde (sigara, içki ve uyuşturucu) kullanımı ve bağımlılığı her geçen gün artmaktadır.
- Televizyon, telefon ve internetin öğrenciler üzerindeki bazı olumsuz etkileri okul ve öğrenci güvenliğini tehdit etmektedir.
- Bazı okullarda ikili eğitim yapıldığından öğrenciler, hava aydınlanmadan derse başlamakta, bazı öğrenciler de hava karardıktan sonra dersten çıkmaktadır. Bu durum büyük riskler taşımakta ve güvenlik zafiyeti doğurmaktadır.

³⁸⁸ Öğretmen, MEB, Bağlıca Ortaokulu, Etimesgut/Ankara, oguzturk1@gmail.com

³⁸⁹ Prof. Dr., TODAİE, Ankara, kbilgin@todaie.edu.tr

- Okul bahçelerindeki otoparkların, okullarda eğitim-öğretimin olduğu saatlerde kullanılıyor olması önemli bir risk faktörüdür.
- Okul binalarının geceleri güvenliklerini sağlamak için MEB. Tarafından tedbir maksatlı hiçbir yasal düzenleme yapılmamıştır.

Yöntem

Bildiride yöntem olarak, olarak öncelikle konuyla ilgili bilimsel kaynakların taranacak, daha sonra da Performans ve Güvenli Okul Modeli uygulaması hakkında kurum mevzuatı ve politika belgeleri incelenecek olup, uygulaması Anket Yöntemi ile olacaktır. Ankette içerik olarak bireysel bilgilerin yanı sıra, amaca hizmet edici istatistik verilerin karşılaştırılmasında fayda sağlayacağına inanılan Güvenli Okul Modelinin Performansa etkilerini belirleyici bilgilerin yer almasına imkan sağlanacaktır. Teorik kaynaklarda incelenmesi yapılarak ortaya konulan bu modelin, daha sonra öğretmen performansına etkisinin Ankara Bağlıca Ortaokulu'nda araştırılması yöntemine başvurulmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılacaktır. Söz konusu anket iki bölümden oluşturulacaktır. Buna göre ilk bölümde katılımcılara ilişkin genel bilgiler elde edilmeye çalışılacaktır. Katılımcıların cinsiyeti, yaşı, görevi, unvanı ve eğitim durumlarına ilişkin bilgiler yer alacaktır. İkinci bölümde ise, Okul Güvenliğinin Performansa etki düzeyini belirlemeye yönelik sorular hazırlanarak katılımcılara yöneltilecektir.

Araştırmada projenin amacına yönelik elde edilecek istatistik veriler ile savunulan tezler ve performansı etkileyen faktörlerin karşılaştırılması neticesinde elde edilecek bulgular, kurumda yürütülen hizmetlerin daha etkili ve verimli bir hale nasıl getirilebileceği hususlarında değerlendirmeye tabi tutularak incelenecektir.

Sonuç

Araştırmada öğretmen katılımcıların tepkilerine bakıldığında okul ve çevresinde yaşanan şiddet, zorbalık, istismar vb.risk faktörlerinin okul güvenliğine ve performansa etkisinin %88 olduğu; fiziki ve mekânsal güvenliğin performansa etkisinin %64 olduğu ve öğretmen/öğrenci güvenliğinin performansa etkisinin ise, %69 oranında olduğu görülmüş; hatta araştırmaya katılan öğretmenlerin %78'inin okuldaki güvenlik önlemleri hakkında bilgi edinmek istedikleri belirlenmiştir.

Sonuçta, yukarıda sıralan okul güvenliğine ilişkin sorunların çözümüyle, öğretmen performansı arasında olumlu bir etkileşim olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Güvenli Okul, Güvenli Okul Modeli, Öğretmen İş Performansı

DEMOKRATİK İLKELERİN UYGULANMASINDA OKULUN ROLÜAslı ZENCİR³⁹⁰, Murat Gürkan GÜLCAN³⁹¹,**ÖZET****Amaç**

Bir yaşam biçimi olan demokrasinin ancak eğitimle kazanılabileceği açıktır. Çünkü demokratik yaşayış, demokratik yaşayış yoluyla (Ertürk 1981: 183) ve okullar marifetiyle öğrenilebilir. Eğitimin amacı, çocuğun kendine özgü yaratıcı itkinin bulunduğu doğasının büyümesi için gerekli zemin ve özgürlüğün sağlanması olmalıdır (Chomsky 2007: 173). Bu da demokrasinin eğitimle öğrenilebileceği anlamına gelmektedir. Demokrasinin en önemli göstergesi, kurumların yapmaya çalıştıkları gibi, sorumlu ve kamu iyiliği için kaygılanan yurttaşlar oluşturma çabası olarak değerlendirilmektedir (Touraine 2004: 215). Demokrasinin öğrenileceği en önemli mekânlar okullardır. Demokrasi her ne kadar öğrenilebilecek bir yaşam tarzı ise de, salt öğrenmeyle kazanılması güç olan bir değerler sistemidir. Bu da sadece okullarda demokrasi ve insan haklarına ilişkin dersler koymak suretiyle olabilecek bir şey değildir. Çünkü okullara demokrasiyle ilgili derslerin konması, belli bir yere kadar anlam ifade etmektedir (Cafoğlu 1997: 595). Toplumda eksikliği hissedilen herhangi bir davranışı için, hemen okullara bir ders konulmasının çare olacağını düşünmenin artık doğru bir düşünce olmadığı anlaşılmıştır. Nitekim ahlak eğitimi için öğretim programına bu adı taşıyan bir dersin konmuş olması da insanımızın birbirine saygılı bireyler olarak yetişmeleri için yeterli olamamıştır (Kuzgun 2000: 15). Okul, öğrencinin demokratik yaşamı yaşayarak öğrendiği ortamlar haline getirilerek, demokratik kültürün örneği olabilir. Okulların artık “demokratik okul” olması beklenmekte ve bunun için de okulda bireyler, kendi başına öğrenmeye, iletişime girmeye, yanlış yapmaya, yanlışını düzeltmeye, bağlanmaya ve sevmeye bırakılmıştır (Harrison 2003: 82). Demokratik eğitimde geleneklere saygılı, ama onun esiri olmadan eleştirebilen, daha iyilerini geliştirmeyi düşünebilen kişiler yetiştirilir (Karasar 1985: 100). Demokratik eğitim, yetişmekte olan bireylere demokratik kültürün değerlerini kazandırmaya uygun bir yaklaşım gerektirir. Demokratik bir okulda olgulara büyük değer verilir; insanlar kurallardan önemli kabul edilen bu ortamlarda korkunun yerini güven almıştır (Dewey 1965: 10).

Demokratik hayatın bir yaşam biçimi haline gelebilmesi, okulla toplumun birbiri ile ilişkili kılınması ile mümkün olabilir. Bunun olabilmesi de okulların demokratik bir yapıya kavuşmasını zorunlu kılar. Demokratik bir okul oluşturma, sosyal yaşamın okula taşınması ve okulun toplumun, toplumun da okula ait olmasıyla mümkün gözükmektedir (Turan ve Güler 2009). Çağdaş okul, açık sistem özelliği taşımak zorunda olduğundan okulun toplumu etkilemesi ve toplumun okuldan etkilenmesi söz konusudur. İnsanı önceleyen demokratik toplumun demokratik okulunda da öğrenci merkezlilik esastır. Böylesi bir okuldan yetişen bireyler, demokratik kültürü bir yaşam biçimi haline getirmişlerdir.

Türk Eğitim Sisteminin felsefe olarak demokrasi eğitimini benimsemiş olmasına rağmen, uygulamada okulların demokrasi eğitiminin uzağında bulunduğu söylenebilir. Türk Eğitim Sistemi’nde demokrasi eğitiminin çağdaş demokratik ülkelerdekini gerisinde bulunuyor olması, öncelikle “demokrasi ilkesi” nin yazılış biçimi ile ilgili olabilir. Ancak sistemin demokratikliği ile ilgili sorunların tümüyle bu maddeye bağlanmasının bilimsel bir yaklaşım olmayacağı da açıktır.

³⁹⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bölümü, asliyirtar@gmail.com

³⁹¹ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bölümü, mgulcan@gazi.edu.tr

Türk Eğitim Sistemi'nde demokratik eğitim ya da demokrasi eğitimi, sistemin yazılı hukuksal metinlerinde yer almasına rağmen, uygulamada istenen bir seviyeye gelemediği görülmektedir. Bunun böyle olmasının tek nedeni yoktur. İstenen demokrasi eğitiminin gerçekleşmemesinin en önemli nedenlerinden biri, demokrasi eğitiminin salt ders programı kapsamında düşünülmüş olmasıdır. Bir davranışı kazanabilmek için elbette öğrenmenin gerçekleşmesi gerekir. Ancak bir yaşam biçimi olan demokrasinin salt öğrenilerek içselleştirilmesi neredeyse imkânsızdır. Bugüne kadarki demokrasi uygulamalarının, daha çok yasal metinlerde demokrasinin yer alması ve demokrasinin bir ders olarak okutulması üzerinde durulmuş olması, Türk Eğitim Sisteminde demokrasi eğitiminin işlevsel hale gelmemesi sonucunu doğurmuştur.

Yöntem

Bu çalışmada, sosyal bilimlerde son yıllarda önem kazanan bir araştırma yöntemi olan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2000:10) "Sosyal bilimciler gittikçe artan bir biçimde nitel çalışmalara yönelmekte ve bu süreçte nesnellikten çok perspektifi ön plana çıkarmaktadır. Sosyal bilimlerdeki araştırmalarda çalışılan olay ve olgular kendi ortamları içinde incelenmekte ve araştırmacı bu olay ve olguları ayrıntılı bir biçimde derinlemesine açıklamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır. Sosyal bilimlerde bu yaklaşım gereklidir, çünkü bu alanda olay ve olgulara ilişkin tek bir gerçeklik yoktur. Çoklu gerçeklik ve algılar söz konusudur. Olay ve olgulara ilişkin katı kurallar ve genellemeler oluşturulamaz, ancak ortama göre çeşitlilik gösteren betimlemeler ortaya konulabilir." Diğer taraftan bakıldığında gerek psikoloji, sosyoloji, antropoloji gerekse dilbilim gibi disiplinler arası çalışmalarda ortak olan tema, insan davranışlarının yer aldığı koşullara göre birden fazla incelendiğinde daha anlamlı sonuçlara ulaşılacağı görülmektedir. Bu noktada fen bilimlerinde kullanılan yöntemler sınırlı olabilir. İnsan ilişkileri ve davranışlar esnek bir durumla araştırılmalıdır. Bu durumda araştırmaya katılan katılımcıların görüş, deneyim ve önerileri çok önemlidir (Çalık, 2003).

Bu araştırma, Ankara ilinin Altındağ İlçesine bağlı Şehit Muzaffer Aydoğdu Ortaokulunda görev yapmakta olan 10 öğretmen ile yapılan görüşme ile sınırlıdır. Yapılan görüşmelerde, yarı yapılandırılmış açık uçlu 3 soru kullanılacaktır. Diğer taraftan da katılımcıların görüşme formundaki sorulara dâhil olmayan görüşleri kaydedilecektir. Araştırmada ilgili okuldaki katılımcılardan örgüt, insan ilişkileri ve örgütte insan ilişkilerini engelleyen faktörler üzerinde bir takım analizler oluşturulacaktır. Yıldırım ve Şimşek' (2000:54) göre, nitel araştırmada örneklem seçimi, araştırma probleminin özelliği ve araştırmacının sahip olduğu kaynaklarla yakından ilgilidir. Bazen bir birey bile, tek başına bir araştırmacının örneklemini oluşturabilir.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar araştırma tamamlandıktan sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Öğrenme, Okulun Roller, Demokratik İlkeler, Demokrasi Eğitimi, Okulda Öğrenme.

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DERS DIŞI EGZERSİZ KAPSAMINDA KATILDIKLARI “MODEL UÇAK KURSU”NA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Zeynep TEZEL³⁹², Güldeniz ARBAŞ³⁹³,

ÖZET

Amaç

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olan orta öğretim çağı, öğrencilerin beden, ruh, sosyal ve kültürel gelişiminin en üst düzeye ulaştığı bir dönemdir. Öğrencileri bedenen, zihnen, ruhen ve sosyo-kültürel açıdan bütün yönleriyle bir bütün olarak geliştirmek eğitimin genel amaçlarındandır.

Okullarda dersler, öğretim programlarına ve öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre yapılırsa da, ulaşamadığı noktalar söz konusu olabilmektedir. Öğrencilerin, özellikle kişiliklerinin gelişmesine ve kendini tanımasına yardım edecek bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazanabilmesi, yeteneklerinin açığa çıkarılabilmesi ders dışı etkinliklerle gerçekleşmektedir.

Ders dışı etkinlikler derslerin devamı ve ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmekte olup eğitim açısından önemlidir.

M.E.B'nin Ders Dışı Eğitim Çalışmaları Genelgesi'nde öğrencilere düzenlenebilecek etkinlikler; izcilik, beden eğitimi ve spor çalışmaları, halk oyunları ve güzel sanatlar olarak belirlenmiştir. Okulların görevleri arasında önemli bir yer tutan ders dışı etkinlikler öğretmenin bireysel teşebbüsleri ile renklenen, öğrencide ilgi, istek uyandıran ve en önemlisi öğrencinin sorumluluk almasını, görevi yerine getirmesini ve başarının haklı sevincini yaşamasını sağlayan etkinliklerdir. Okulda dersler dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan planlı, programlı, düzenli çalışmalar olarak tanımlanan ders dışı etkinlikler, eğitimin genel amaçlarından önemli bir kısmını gerçekleştirmede bir araç olarak kullanılmaktadır. Öğrencilerin kendi istekleri doğrultusunda katıldıkları bu tür faaliyetler neticesinde gelişme çağında kazanılan yetenek ve beceri gibi alışkanlıklar ileri yaşlarda yönlendirici nitelikte olumlu etkiler yapmaktadır. Dolayısıyla eğitimin genel amaçlarından önemli bir kısmı da yerine getirilmiş olmaktadır.

Ders dışı etkinliklerin amacı onun eğitsel değeri ile ilgilidir. Amaçların gerçekleşmesi etkinliklerin eğitsel değerini ortaya koymaktadır. Bu etkinliklerin amacına ulaşmasında etkili olan faktörler; ilgili öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olma durumları, okulun fiziki kapasitesinin rekreatif etkinlikler için uygunluğu, öğrenci sayısı, çevre veya ailenin bu tür faaliyetlere bakış açısı, gerekli maddi desteğe veya kaynağa sahip olma durumu olarak sıralanabilir.

Etkinliklerin gerçekleşmesinde ve amaca ulaşmada öğretmenlerin de tutum, davranış ve bilgi düzeylerinin rolü büyüktür. Bunun yanı sıra ders dışı etkinliklerin gerçek amacına ulaşabilmesi için etkinliklere katılan öğrencilerin beklentilerinin bilinmesi gerekmektedir. Uygulama aşamasında karşılaşılan sorunların, yetersizliklerin ve beklentilerin karşılanma durumlarının belirlenerek çözüm yollarının aranması önem taşımaktadır.

Bu çalışmada, Gaziantep ilinde ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin ders dışı etkinlikler kapsamında katıldıkları model uçak kursuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

³⁹² Doç.Dr., Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, tezelzeynep@yahoo.com

³⁹³ Öğretmen, Mahmut Fehime Güleç Ortaokulu, guldenizarbas@gmail.com

Çalışmanın örneklem grubunu, Gaziantep ilinde bir ilköğretim okulunda ikinci kademe öğrenim gören 2 kız ve 12 erkek toplam 14 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler aynı okulda Teknoloji ve Tasarım öğretmeni olarak görev yapan aynı zamanda Türk Hava Kurumu Serbest Rehber Öğretmen Başlangıç Kursunu başarıyla tamamlayan öğretmenleri tarafından ders dışı etkinlikler kapsamında model uçak başlangıç kursuna alınmışlardır. Kurs, Ekim 2016-Haziran 2017 tarih aralığında gerçekleştirilmiş olup haftada 3 gün, günde 2 saat, haftada toplam 6 saat olmak üzere okul binası içinde organize edilen kurs alanında yürütülmüştür. Kursa 20 öğrenci kayıt yaptırmış ancak 14 öğrenci devam etmiştir. Kurs bitiminde öğrenciler yapmış oldukları model uçaklarını 23 Nisan 2017 Pazar günü halka açık alanda bir parkta sergilemişler ve sonrasında açık alanda uçurmayı başarmışlardır. Sergiye model uçaklarıyla katılabilen öğrenciler sertifikalarını almış aynı zamanda II.kademe kursuna katılmaya hak kazanmışlardır.

Çalışmanın yürütülmesinde nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu amaçla düzenlenen bilgi formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerine yönelik düzenlenmiştir. İkinci bölüm; çocukların model uçak ile ilgili bilgi durumları, kurstan haberdar olma durumları, çalışma ortamı, çalışma koşulları ve grup içi etkileşim durumları ve kurs öğretmenin tutum ve yaklaşımını değerlendirmeye yönelik yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşmuştur.

Sonuç

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğu 7. sınıf öğrencisi olup yaş ortalaması 13'dür. Öğrenciler aile gelir durumlarını "orta düzey" olarak ifade etmiş olup annelerin tamamı ev hanımı, babaların biri emekli diğerleri ise çalışmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan çocukların tamamı kurs sonunda düzenlenen etkinlikte maket uçaklarını uçurmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Model Uçak, Kurs, Ders Dışı Egzersiz, Ders Dışı Etkinlik, İlköğretim Öğrencisi.

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İNCELENMESİ

Sinan GİRGIN³⁹⁴, Ali İlker GÜMÜŞELİ³⁹⁵,

ÖZET

Amaç

Örgütsel adalet, örgütsel çıktı olarak ifade edilen ödüllerin ve cezaların hangi ölçütlere göre değerlendirilip, paylaşılacağına karar verme yöntemidir (Moorman, 1991). Diğer bir ifadeyle, örgütsel adalet, kazanımların paylaşılmasıyla, bu paylaşım kararlarının alınmasında yapılan işlemler ve kişiler arası uygulamalara ilişkin geliştirilen kurallar ve sosyal normlardır. Örgüt yapılarıyla alakalı olarak yöneticilerin adaletli ya da adil olma durumunu ifade etmek için kullanılmaktadır (Colquitt vd., 2001; Pillai vd., 1999). Örgütsel adalet algısı ise, çalışanların örgütte yaşanan olayların ne kadar adil olduğuna ilişkin algılamaları ve bu algılamalar sonucunda gösterdikleri tepkilerle ilgilidir (Saunders ve Thornhill, 2004). Örgütsel adalet kavramı, ilk olarak örgüt içerisinde ödül ve cezaların adil olarak paylaşılıp paylaşılmaması ile ifade edilmeye çalışılmış; daha sonra buna kuralların ve yapılan işlemlerin adil bir şekilde yerine getirilip getirilmemesi eklenmiş; en son olarak örgüt içerisinde kişilerin iletişim ve sosyal ilişkilerinin adil olup olmaması eklenerek ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu ifadelerle göre örgütsel adalet kısaca, işgörenlerin örgüt içerisinde ödül ve cezaların, kuralların, her türlü işlemlerin, iletişim ve sosyal ilişkilerinin adil yapıya yapılmadığıyla alakalı algıları olarak tanımlamak mümkündür (Polat, 2007; Polat, 2008). Eğitim örgütlerindeki örgütsel adalet diğer örgütlere göre büyük önem taşımaktadır. Çünkü “eğitim örgütlerinin ürünü insandır” (Çelik, 2002). Eğitim örgütlerinin iş gören performansı ve iş verimliliği çalışma yaşamının kalitesi ve örgüt ikliminin etkililiği açısından, iş görenlerin davranışlarını anlamaya odaklı konular üzerinde önemle durulması gerekmektedir. İnsan davranışlarını etkileyen konulardan, örgütsel adalet konusunun araştırılması, örgütsel problemleri daha iyi tanımlamaya ve çözümlenmeye katkı sağlayacaktır. Bu sayede örgüt; üyelerinin davranışlarını daha gerçekçi değerlendirme imkânına sahip olabilir, etkililik ve verimliliğe katkı sağlayabilir. Örgütsel adalet son zamanlarda örgüt ve yönetim alanında dikkat çeken konular arasında yer almıştır (İnce ve Gül, 2005). Örgütsel adalet algısı örgütsel çıktıyı doğrudan veya dolaylı olarak etkilediğinden, okulların amaçlarının gerçekleşmesinde büyük bir öneme sahiptir. Alan yazın incelendiğinde gerek Türkiye’de gerekse dünyada örgütsel adalet konusunun birçok örgütte çalışıldığı görülmektedir. Fakat eğitim örgütlerinde yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Dolayısıyla bu çalışma sonucunda elde edilecek bulguların üst eğitim yöneticilerine, okul yöneticilerine, uygulayıcılara ve araştırmacılara ışık tutması beklenmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, literatürde yer alan benzer araştırmalara destek olacağı ve yeni yapılacak araştırmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı resmî mesleki ve teknik Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algısının ne düzeyde olduğu yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Bu düşünceden hareketle, söz konusu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı ne düzeydedir?
2. Yaş değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı farklılaşmakta mıdır?

³⁹⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Okan Üniversitesi, sinan.girgin@hotmail.com

³⁹⁵ Prof. Dr., Okan Üniversitesi, aligumuseli@gmail.com

3. Cinsiyet değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı farklılaşmakta mıdır?
4. Medeni durum değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı farklılaşmakta mıdır?
5. Mesleki kıdem değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı farklılaşmakta mıdır?
6. Branş değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen 286 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak meslek lisesi öğretmenlerinin okullarına ilişkin adalet algılarının belirlenmesi amacıyla Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen, Polat (2007) tarafından Türkçeye çevrilerek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan 19 ifadeden oluşan “Örgütsel Adalet Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan güvenilirlik analizinde ise ölçeğin tamamı için güvenilirlik Cronbach Alpha katsayısı .94 çıkmıştır. Örgütsel adaletin alt boyutları için güvenilirlik katsayıları ise dağıtım adaleti boyutu için .84, prosedür adaleti boyutu için .92 ve etkileşim adaleti boyutunda .87 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılarak, veriler üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, varyans (anova) analizi yapılmıştır.

Sonuç

Veri analizi sonuçlarına göre meslek lisesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının; dağıtım ve prosedür adaleti boyutunda “orta” düzeyde, etkileşim adaleti boyutunda “yüksek” düzeyde ve örgütsel adaletin toplam boyutunda ise “orta” düzeyde değer aldığı görülmektedir. Meslek lisesi öğretmenlerin örgütsel adalet algısı, etkileşim adaleti boyutunda en yüksek değer aldığı görülürken, en az değeri ise prosedür adaleti boyutunda aldığı görülmektedir. Meslek lisesi öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş değişkenleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmazken, medeni durum ve mesleki kıdem değişkenleri ile örgütsel adalet algıları arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Buna göre; bekâr ve evli meslek lisesi öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın evli meslek lisesi öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur. 5 yıl ve altı mesleki kıdemi bulunan meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının daha uzun mesleki kıdeme sahip meslek lisesi öğretmenlerinden “düşük” olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Meslek lisesi, Öğretmen, Örgütsel Adalet

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNDE ÖRGÜTSEL STRES: HUZORSUZLUK

Ali Rıza ERDEM³⁹⁶, Halit ULUSOY³⁹⁷,

ÖZET

Amaç

Stres modern çağın yaşam koşullarında özellikle çalışma yaşamı içerisinde yer alan bireylerin uyum, bütünlük ve verimliliğini etkileyen temel olguların başında gelmektedir. “Değişen iş ve çevre koşulları, çağımızın hastalığı olarak adlandırılan stres ve strese bağlı pek çok sorunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Birey, yaşamını sürdürürken sorunlar karşısında psikolojik, fizyolojik ve davranışsal tepkiler vermektedir. Bu tepkilerin hepsi ortaya çıkan yeni koşullara uyum sağlamaya yönelik olmaktadır. Değişen koşullara uyum sağlayamamak ve bunun gerilimini yaşamak ise bireyin performansını azaltabilmektedir.

Stres modern dönemin en önemli hastalığı olarak kabul edilmektedir. Stres son yıllarda çok kullanılan bir terim olmasına karşın sözcüğe yüklenen anlam kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Stresle ilgili tanımların bir kısmı, uyarıcıların önemini vurgularken, bir kısmı daişsel tepkilerin yada fizyolojik, psikolojik ve davranışsal savunmaların üzerinde durmaktadır. Bir grup araştırmacı da uyarıcı ve tepkietkileşimindeki bireysel özellikleri, diğer bir deyişle bireyin başa çıkma mekanizmalarını vurgulamaktadır. Stres kavramının içeriği ve yüklenen anlamına ilişkin yukarıda yapılan açıklamaların her biri stresin ortaya çıkışı ve düzeyine ilişkin önemli görüşler ortaya koymaktadır. Stres hem uyarıcı, hem tepki, hem de bu ikisi arasındaki etkileşimi içeren bir terimdir. Günümüzde en çok kullanılan ve kabul gören tanım, bu üç unsurun birlikte ele alındığı ve işleyişlerinin birlikte değerlendirildiği tanımdır. Bu anlamda stres, “organizmanın kendisi ve çevresi arasındaki ilişkiye bağlı olarak ortaya çıkan ve uygun düzeyde olduğu sürece gelişmeye yardımcı, aşırı olduğu durumlarda ise bireyin tüm biyolojik ve psikolojik kaynaklarını tüketen bir durum” olarak değerlendirilmektedir.

Öğretmenler de bir meslek grubu olarak çalıştıkları eğitim-öğretim kurumlarında stresle karşı karşıya kalırlar. Öğretmenlerin görev yaptığı kurumların en önemli girdi ve çıktısı insandır ve bu kurumların en önemli unsurunu da öğretmenler meydana getirir. Öğretmenlerin çalışma yaşamı koşullarına, beklentilerine, rol çatışmaları ve rol belirsizliklerine dayalı stresle karşı karşıya kalmaları doğaldır. Eğitim-öğretim ortamı, kurumsal işleyişi, meslek koşulları ve mesleki beklentilerin yol açtığı stres durumu, öğretmenlerin performansını olumsuz etkilemekte, eğitim-öğretim yaşamının başarısını olumsuz etkilemektedir. Meslek gruplarına yönelik araştırmalar, öğretmenlerin çalışma yaşamının diğer meslek gruplarına oranla stres düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Yöntem

Araştırma tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Denizli il sınırları içinde kalan 24 pansiyonlu ortaöğretim okullarında görev yapan 786 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni içerisinden sınırlılıklar ve olanaklar gözetilerek 15 pansiyonlu ortaöğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 258 öğretmen, oranlı küme örnekleme yöntemiyle örneklem grubu olarak seçilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Aslan (1995) tarafından geliştirilen ve Merkan (2011) tarafından güncelleştirilen “Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları Anketi” dir. Anketin Cronbach Alfa Değerleri karara katılma 0,81, iletişim 0,80, yöneticilerin tutum

³⁹⁶ Prof. Dr., arerdem@gmail.com

³⁹⁷ Öğretmen, Denizli İli Bekeilli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, h.ulusoy20@hotmail.com

ve davranışları 0,90, denetim biçimi 0,86'dır. Verilerin dağılım normal dağılım göstermediğinden (K-S: 0.053, p: 0.071) karşılaştırmalar için T Testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Anketteki süreksiz değişkenler sürekli hale getirilmiştir. Bunun için aralık sayısı seçenek sayısına bölünmüştür. (4:5 = 0,80). Bulunan sayı en olumsuz seçeneği ifade eden 1,00 sayısına eklenmiştir. Buna göre 1,00-180 hiç katılmıyorum, 1,81-2,60 katılmıyorum, 2,61-3,40 kısmen katılıyorum, 3,41-4,20 katılıyorum, 4,21-5,00 tamamen katılıyorum şeklinde yorumlanmıştır.

Sonuç

Birinci alt problemin bulgularına göre (a) pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarının birinci alt boyutu olan “kararlara katılım” boyutuna ilişkin görüşleri 3,18 aritmetik ortalamayla “kısmen katılıyorum” şeklindedir. Kararlara katılım boyutunda en yüksek stres kaynağını “okutulacak derse ilişkin kitabın ve diğer eğitim araç-gereçlerinin saptanmasında öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması” oluşturmaktadır. (b) pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarının ikinci alt boyutu olan “iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri 2.82 aritmetik ortalamayla “kısmen katılıyorum” şeklindedir. İletişim alt boyutunda “çevresel kaynaklardan yararlanabilmek için çevredeki etkili kişi ve gruplar ile sağlıklı diyalogun kurulamaması” en yüksek stres kaynağı olarak görülmektedir. (c) pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarının üçüncü alt boyutu olan “yöneticilerin tutum ve davranışları” boyutuna ilişkin görüşleri 2.79 aritmetik ortalamayla “kısmen katılıyorum” şeklindedir. Yöneticilerin tutum ve davranışları alt boyutunda “yöneticilerin öğretmenlere eşit davranmaması” ve “yöneticilerin farklılığa ve eleştiriye tahammül edememesi” en yüksek stres kaynağı olarak görülmektedir. (d) pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel stres kaynaklarının dördüncü alt boyutu olan “denetim” boyutuna ilişkin görüşleri 3.00 aritmetik ortalamayla “kısmen katılıyorum” şeklindedir. Denetim alt boyutunda “denetmenlerin gerekli bilgi ve yeterliliğe sahip olmaması”, “denetimin öğretmenlere önceden haber vermeden yapılmaması”, “denetimin bir baskı ve cezalandırma aracı olarak kullanılması”, “öğretmenlerin etkinliklerinin belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilmemesi” ve “değerlendirmede objektif davranılmaması” en yüksek stres kaynağı olarak görülmektedir.

İkinci alt problemin bulgularına göre pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin araştırmadaki örgütsel stres kaynaklarına ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, pansiyonlu okuldaki görev süresi, mezun olduğu fakülte, en son aldığı öğrenim derecesi ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Karara Katılma, İletişim, Yönetici Turum Ve Davranışları, Denetim, Stres

YAKIN İLİŞKİLERDE KİŞİSEL SORUMLULUK ÖLÇEĞİ (YİKSÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Ahmet AKIN³⁹⁸, Esra Ece ATEŞDAĞLI³⁹⁹, Merve TUNCA⁴⁰⁰,

ÖZET

Amaç

Günümüz dünyasında bireyselleşme giderek artmakta ve baş döndürücü değişimlere ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak insanlar daha fazla yalnızlaşmaktadır. Bireysel anlamda kendine daha fazla zaman ayıran, kendi kaygılarını ön planda tutan veya tutmak zorunda kalan ve böylece sosyalleşme sürecinde ciddi problemler yaşayan birey, yakın ilişkiler alanında da önemli sorunlar yaşayabilmektedir. Bireylerin yakın ilişkilerinde özverili davranma, sorumluluk sahibi olma ve ilişkiye gösterilen özen düzeyleri giderek azalmaktadır. Bu durum yakın ilişkileri zedelemekte ve ilişkide güveni örselemektedir. Ayrıca yakın ilişkilerin karmaşıklaşması; bağlılığa, affetmeye ve diğer olumlu ilişki özelliklerine zarar verdiği için ilişki süreleri de kısalmaktadır. Bireyler yakın ilişkilerinde kendilerini bir dizi sorumlulukla yükümlü tutmayı istememekte, özgür ve özgün davranmaya çalışmakta, kendilerine sınırlar konulmasından rahatsız olmaktadır. İlişkilerini daha az önemsemekte, küçük zorluklar ve güçlükler karşısında ilişkiyi noktalamayı düşünmekte ve sorunları birlikte göğüslemeyi göze alamamaktadır. Tüm bu durumlardan dolayı yakın ilişkiler, bireyler için travmatik yaşantılara dönüşebilmektedir. İlişki sorumluluğu yakın ilişki yaşayan bireylerin, yaşadıkları ilişkilerin süresini ve zindeliğini uzun kılabilmek adına istekli davranmaları ve bu tür bir motivasyona sahip olmalarıdır.

İlişki sorumluluğu genel anlamda yakın ilişki yaşayan bireyin kendini ilişkisine adanması ve yapısal ve sınırsal anlamda ilişkiye yönelik yükümlülüklerini yerine getirmesidir. Bireyin kendini ilişkiye adanması, partnerlerin daha özel ve içsel biçimde bir bağlılık yaşamalarını ve birbirlerinin yararlarına olacak biçimde ilişkilerinin niteliğini yükseltme eğilimi ve arzusu hissetmelerini içermektedir. Bu süreçte birey, kendi kişisel problemleri ile ilişki arasındaki dengeyi de göz ardı etmemektedir. Yapısal ve sınırsal yükümlülük ise partnerlerin; sosyal baskı, maddi durumlar ve ortak sorumlulukları içermektedir. Ancak bu boyutun aşırı yaşanması ve hassas dengelerin gözetilmemesi durumunda partnerlerden birisi veya her ikisi ilişkide kendilerini sıkışmış, tuzağa düşmüş ve çaresiz hissedebilmekte ve sonuçta ilişkiden elde ettikleri doyum azalmakta veya yok olabilmektedir. Bununla birlikte yapısal ve sınırsal yükümlülükler aynı zamanda ilişkide yaşanabilecek olası dürtüsellikleri ve kriz durumlarında üstesinden gelinmesi zor olan denge bozucu davranışları önlemektedir. Bu nedenle yakın ilişki yaşayan bireylerin ilişkilerine yönelik algıladıkları kişisel sorumluluklarını geçerli ve güvenilir olarak değerlendirebilecek ölçme araçları olası problemlerin önceden fark edilebilmesi için son derece önemlidir. Bu araştırmanın amacı Monteiro, Costa-Ramalho, Ribeiro ve Pinto (2015) tarafından geliştirilen Yakın İlişkilerde Kişisel Sorumluluk Ölçeğini (YİKSÖ) Türkçe'ye uyarlamak ve geçerlik güvenirliğini incelemektir.

³⁹⁸ Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, aakin@sakarya.edu.tr

³⁹⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnsan Gelişimi ve Eğitim, pskecesra@gmail.com

⁴⁰⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnsan Gelişimi ve Eğitim, mertvetunca110105@hotmail.com

Yöntem

Araştırma 186 yakın ilişkisi bulunan birey üzerinde yürütülmüştür. Yakın İlişkilerde Kişisel Sorumluluk Ölçeği 12 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 9’lu bir derecelendirmeye sahiptir. Veri toplamak için uygulamaya başlamadan önce öncelikle ölçeği geliştiren yazardan izin istenmiş ve ölçeğin uyarlanabileceğine dair izin alınmıştır. Sonrasında ölçek iki akademisyen tarafından önce Türkçeye sonra İngilizceye tercüme edilerek iki form arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık alanında uzman olan 4 kişi tarafından Türkçe denemelik form incelenmiş ve yazım ve alan uygunluğu açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin orijinal formunun faktör yapısının Türk çalışma grubunda geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla yapı geçerliği kapsamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 20 ve LISREL 8.51 paket programları ile yapılmıştır.

Sonuç

Yakın İlişkilerde Kişisel Sorumluluk Ölçeği Türkçe Formu’nun yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu modelin mükemmel uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2=44.17$, $sd=54$, $RMSEA=.000$, $SRMR=.042$, $CFI=1.00$, $AGFI=.94$, $GFI=.96$, $NFI=.90$). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları .18 ile .59 arasında sıralanmaktadır. Bu sonuçlar Yakın İlişkilerde Kişisel Sorumluluk Ölçeği Türkçe Formu’nun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yakın İlişkilerde Kişisel Sorumluluk, Geçerlik, Güvenirlik

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ GÖZÜNDEN OKUL YÖNETİCİLERİNİN PDR HİZMETLERİNE BAKIŞI

Öznur BAYAR⁴⁰¹, Özlem HASKAN-AVCI⁴⁰², Muharrem KOÇ⁴⁰³,

ÖZET

Amaç

Psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetleri Türkiye’de son yıllarda giderek yaygınlaşmış ve önem kazanmıştır. PDR hizmetlerine verilen önemin artmasında şüphesiz okullarda çalışan psikolojik danışmanların anlamlı katkıları söz konusudur. Ancak, okul psikolojik danışmanlarının bu katkılarını yalnızca kendi çabalarına bağlı değerlendirmek sınırlı bir bakışı yansıtacaktır. Psikolojik danışmanların görevlerini yürütebilmelerinde ve başarıya ulaştırmalarında, okul yönetiminin desteğinin ne düzeyde olduğu ayırt edici bir öneme sahiptir. Psikolojik danışma ve rehberliğin temel ilkelerinden biri “Okullarda PDR hizmetlerinin sağlıklı bir biçimde yürütülebilmesinin, tüm okul personelinin desteği ve işbirliği ile mümkün olduğu” şeklindedir (Erkan, 2001). Zalaquett ve Chatters (2012), okulda kilit bir öneme sahip okul yöneticilerinin, psikolojik danışmanların okul ile işbirliği geliştirmelerinde önemli katkıları olduğunu belirtmektedir. Owen, Owen ve Ballestro (2009) da, okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevlerinin, özellikle okul müdürlerince nasıl algılandığı, psikolojik danışma ve rehberliğin işlevlerini okul için ne kadar önemli buldukları konusunun bu anlamda büyük önem taşıdığını belirtmektedirler.

Literatür incelendiğinde, okul yönetimlerinin okullarda PDR hizmetlerini desteklemelerinin ve PDR’ye yönelik olumlu tutumlarının öğrencilerin yararı için gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan alanda karşılaşılan örnekler her zaman olumlu olmayabilmektedir. Nitekim Özer ve Gökçakan (1999) yaptıkları araştırma sonucunda, okul psikolojik danışmanlarının algıladıkları problem alanlarında ilk sırayı yönetici ve öğretmenlerden destek görememenin (% 85) aldığını bulgulamışlardır. Okul personelinin PDR hizmetlerine ve okul psikolojik danışmanların görevlerine yönelik, doğru bilgi, olumlu tutum ve ortak bir anlayış içinde olmamalarının yürütülen çalışmaların verimliliğini olumsuz yönde etkilediğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Kızıllı, 2007; Aydın, Arastaman ve Akar, 2011).

Okullarda çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik olumlu tutumları olduğunda ve psikolojik danışmanlarla işbirliği içerisinde çalıştıklarında ortaya başarılı çalışmaların çıktığını gösteren araştırmalar da söz konusudur (Özaydın, 2002; Akbaş ve Çam, 2003; Bıçak, 2006; Söker, 2007; Karataş ve Şahin Baltacı, 2013). Dolayısıyla, okul yönetiminin PDR hizmetlerine ve psikolojik danışmana yönelik olumlu veya olumsuz tutumunun, yürütülen çalışmaların verimli olup olmamasını etkileyebildiği anlaşılmaktadır. Bu sonuçların, okul psikolojik danışmanlarının, idarecilerin PDR’ye bakışını nasıl değerlendirdikleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bir başka deyişle, okul yönetiminin tutumu kadar, okul psikolojik danışmanlarının, yönetimin tutumunu nasıl algıladığı da önemlidir. Literatür incelendiğinde, okul yönetimlerinin PDR hizmetlerine ilişkin tutumlarını, okul psikolojik danışmanlarının gözünden ele alan nitel bir çalışmaya rastlanmamıştır.

⁴⁰¹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara, bayar.oznur@gmail.com

⁴⁰² Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara, ozlemhaskan@gmail.com

⁴⁰³ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara, muharremkoccpdr@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma kapsamında, Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapmakta olan toplam 102 okul psikolojik danışmanına ulaşılmıştır. Katılımcılara yönelik çeşitli sosyo-demografik sorular ile birlikte “Okul yönetiminizin PDR hizmetlerine yönelik tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” şeklindeki açık uçlu soruyu içeren bir anket formu düzenlenmiştir. Açık uçlu sorulardan elde edilen yanıtlar içerik analizi ile analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). İçerik analizi yapıldıktan sonra elde edilen veri seti araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve bu kodlardan yola çıkarak verileri genel düzeyde açıklayabilen temalar belirlenmiştir. Ardından, araştırmacılar tarafından beraberce incelenerek ve üzerinde tartışılarak yeniden değerlendirilmiştir. Son olarak, elde edilen her tema için frekans ve yüzde değerleri bulunmuştur.

Sonuç

Bu bölümde katılımcıların yanıtları ile ilgili bulgular ele alınmıştır. Katılımcıların “Okul yönetiminizin PDR hizmetlerine yönelik tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar temalar halinde sunulmuştur. Okul yöneticilerinin tutumlarına ilişkin temalar sırasıyla, “PDR hizmetlerine yönelik olumlu tutum” (n:59, % 55,14), “PDR’ye önem vermeyen tutum” (n:20, % 18,70), “PDR’nin görev sınırlarını ihlal eden tutum” (n:14, % 13,08), “PDR’ye yönelik bilgi eksikliği içeren tutum” (n:8, % 7,48) ve “PDR hizmetlerine yönelik olumsuz tutum (n:6, % 5,60)” şeklindedir.

Okul yönetiminin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını olumlu olarak değerlendirenlerin yüzdesi en yüksektir. Bu temada öne çıkan bir ifade, “İdarecilerimiz Pdr hizmetlerinin, eğitim öğretim sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olduğunu düşünüyor” şeklindedir. Okul yöneticilerine en çok atfedilen tutumlardan ikincisi, yöneticilerin PDR hizmetlerine önem vermediği yönündedir. Bu temada, “Müdürümüzün tavrı, resmî işleri yapsın diğer işlere bulaşmasın yeter, genel olarak idarenin rehberlik servisimize bakışı 'gereksiz' diye gözlemliyorum” ifadesine paralel ifadeler yer almaktadır.

Okul yöneticilerinin tutumlarına ilişkin üçüncü tema, “PDR’nin görev sınırlarını ihlal eden tutumdur”. “Bizi tamamen her sorunu çözmesi gereken, kavgalara müdahale eden, gerekirse disiplin sağlayıcı rol üstlenen, bazen de sekreter gibi görüyorlar. İstediklerini yapmayınca kötü muamele görüyorsunuz” bu temada yer alan bazı ifadelerdir. Dördüncü tema “Bilgi eksikliği içeren tutumdur”. Bu temaya, “PDR hizmetlerinin gerekli olduğunu düşünüyor fakat hizmetlerinin içeriği hakkında bilgisi yok” ifadesi örnek verilebilir. Beşinci tema ise “PDR hizmetlerine yönelik olumsuz tutumdur”. Bu temada yer alan örnek bir ifade “okulumda okul müdürümüz tarafından rehberlik önemli gibi söz edilse de uygulamada sürekli önüme engeller çıkardı, bazı yaptıkları bir şekilde kabul edilebilir olsa da bizlere mobbing uyguluyordu.”

Anahtar Kelimeler: Okul Psikolojik Danışmanı, Okul Yönetimi, Okul Yöneticilerinin PDR’ye İlişkin Tutumu

YAKIN İLİŞKİ DOYUM ÖLÇEĞİ (YİDÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Ahmet AKIN⁴⁰⁴, Esra Ece ATEŞDAĞLI⁴⁰⁵, Merve TUNCA⁴⁰⁶,

ÖZET

Amaç

Hızla gelişen ve globalleşen dünyada bireysel değişimlerin yanı sıra aile ve toplumların yapısı da dönüşmekte ve geleneksel aile biçimleri yerini alternatif yaşam tarzlarına devretmektedir. Bu dönüşümde teknolojinin, kentleşmenin, bireyselleşmenin ve özgürlük algısının rolü olduğu kadar bireylerin evlilik ve yakın ilişki anlayışının değişmesi de önemli bir faktör olarak görülmelidir. Bireysel değişimler sonucunda evlilikte eşlerin birbirini destekleme, sorunları göz ardı etme ve ilişkilerdeki pürüzleri minimize etme düzeyleri oldukça azalmıştır. Bunun sonucunda eşler birbirlerine tahammül etmemekte, üstesinden gelebilecekleri problemleri krizlere dönüştürmekte ve ilişkilerine daha pragmatik bir bakış açısıyla bakma eğilimi sergilemektedir. Sonuç olarak evlilik ve yakın ilişkilerin süresi kısalmakta, boşanmalar artmakta ve bu durumdan en büyük zararı çocuklar görmektedir.

Evlilik de dahil olmak üzere yakın ilişkilerde bireylerin yaşadıkları hayatlardan mutlu olabilmeleri için sorumluluklarını üstlenmeleri, kendilerinden beklenen rolleri yerine getirmeleri ve yeri geldiğinde kendi kişisel kaygılarını bir kenara bırakarak aile ve ilişki bazlı düşünebilmeleri son derece önemlidir. İlişkiye ve aileye zaman ayırmak, ev ve aileye yönelik rolleri diğer rollere göre öncelemek, gerekli durumlarda özverili davranmak ve ilişkiye gereken özeni göstermek yakın ilişkilerin süresini belirleyen dinamik faktörlerdir. Aksi takdirde yakın ilişkiler zedelenmekte ve ilişkide güven örselenmektedir. Ayrıca yakın ilişkilerde bağlılığın azalması, affetme, saygı ve minnettarlık gibi olumlu ilişki özelliklerinin zedelenmesi, eşlerin evliliği kendileri için sınırlandırıcı bir konum olarak görmeleri giderek artan tehlikelerdendir. Böylece çiftler ilişkilerini daha az önemsemekte, küçük zorluklar ve güçlükler karşısında ilişkiyi noktalamayı düşünmekte ve sorunları birlikte göğüslemeyi göze alamamaktadır. Bu olumsuzluklar ilişkiden elde edilen doyum düzeyini düşürmektedir. İlişki statüsünden algılanan doyum düzeyinin azalması sonucunda kısır döngüsel olarak eşlerin birbirlerine yönelik algıları olumsuzlaşmakta, ilişki dışı deneyimlere yönelik arayışlar artmakta ve böylece yeni bir dizi olumsuzluklar yaşanabilmektedir. Bu nedenle yakın ilişki yaşayan bireylerin ilişkilerinin mevcut durumuna yönelik algıladıkları kişisel doyum düzeylerini geçerli ve güvenilir olarak değerlendirebilecek ölçme araçları olası problemlerin önlenmesinde son derece önemlidir. Bu araştırmanın amacı Lehmann, Tuinman, Braeken, Vingerhoets, Sanderman ve Hagedoorn (2015) tarafından geliştirilen Yakın İlişki Doyum Ölçeğini (YİDÖ) Türkçe'ye uyarlamak ve geçerlik güvenirliğini incelemektir.

Yöntem

Araştırma 186 yakın ilişkisi bulunan birey üzerinde yürütülmüştür. Yakın İlişki Doyum Ölçeği 5 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 2. madde ters puanlanmaktadır. Ölçek 4' lü

⁴⁰⁴ Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, aakin@sakarya.edu.tr

⁴⁰⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnsan Gelişimi ve Eğitim, pskecesra@gmail.com

⁴⁰⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnsan Gelişimi ve Eğitim, mertvetunca110105@hotmail.com

bir derecelendirmeye sahiptir. Veri toplamak için uygulamaya başlamadan önce öncelikle ölçeği geliştiren yazardan izin istenmiş ve ölçeğin uyarlanabileceğine dair izin alınmıştır. Sonrasında ölçek iki akademisyen tarafından önce Türkçeye sonra İngilizceye tercüme edilerek iki form arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık alanında uzman olan 4 kişi tarafından Türkçe denemelik form incelenmiş ve yazım ve alan uygunluğu açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin orijinal formunun faktör yapısının Türk çalışma grubunda geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla yapı geçerliği kapsamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 20 ve LISREL 8.51 paket programları ile yapılmıştır.

Sonuç

Yakın İlişki Doyum Ölçeği Türkçe Formu'nun yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda tek boyutlu modelin mükemmel uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2= 3.78$, $sd= 5$, $RMSEA= .000$, $SRMR= .042$, $CFI= 1.00$, $AGFI= .97$, $GFI= .99$, $RFI= .97$, $NFI= .98$). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .72 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları .42 ile .74 arasında sıralanmaktadır. Bu sonuçlar Yakın İlişki Doyum Ölçeği Türkçe Formu'nun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yakın İlişki Doyum, Geçerlik, Güvenirlik

ULUSLARARASI ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİME YÖNELİK ÖNERİLERİ

Muharrem KOÇ⁴⁰⁷, Özlem HASKAN-AVCI⁴⁰⁸, Öznur BAYAR⁴⁰⁹,

ÖZET

Amaç

Heraklitos’un “değişmeyen tek şey değişimdir” sözünde de belirttiği gibi, günümüz koşullarında değişim yaşamamızın vazgeçilmez öğelerinden biridir. Bilim ve teknoloji alanında gerçekleşen önemli gelişmelerin yanı sıra, küreselleşmenin de etkisiyle bütün toplumlar köklü değişimler yaşamakta; bilgi ve teknoloji toplumu olma yolunda hızla ilerlemektedirler (Delibaş ve Babadoğan, 2009). Değişen ve küreselleşen dünya sistemi üzerinde çağa ayak uydurabilen, değişen ve gelişen koşullar karşısında kendini geliştirmeye çalışan, araştırmacı ruha ve analitik düşünceye sahip bireyler yetiştirmek için en etkili yöntemin eğitim olduğu düşünülmektedir (Anıl, 2010). Ülkeler adına bu anlamda gelişim ve değişim sağlanması açısından yükseköğretim kurumları önemli bir itici güç olarak görülmektedir (Tezsürücü ve Bursalıoğlu, 2013). Eğitim sistemi içerisinde en üst kademedeki bulunan yükseköğretim kurumlarının toplumsal gelişimi sağlamada öncü konumda olduğu ve ekonomik, bilimsel ve kültürel anlamda gelişime katkı sağlayacağı bilinmektedir (Ataünal, 1994). Yükseköğretim kurumlarının etkili planlama ve yöntemler sayesinde toplumsal sistem içerisinde yaşanacak bu tür değişimlere zemin hazırlamada ve bu değişimlerin devam ettirilmesinde önemli etkileri bulunmaktadır (Erdem, 2006). Bu açıdan düşünüldüğünde bir ülkede bulunan yükseköğretim sisteminin dünya genelinde yaşanan değişimlere adapte olabilmesi son derece önemlidir.

Türkiye’de yükseköğretime ilişkin tartışmalarda, özellikle küreselleşme bağlamında yoğunlaşıldığı ve dış dünyadaki gelişim ve değişimlerin dikkate alınması konusuna odaklanıldığı (Şenses, 2007) görülmektedir. Yükseköğretimde küreselleşmenin en önemli göstergelerinden biri olduğu varsayılan uluslararası öğrencilerin, Türkiye’deki eğitim koşulları hakkında görüşleri çeşitli düzenlemeler yapılabilmesi açısından katkı sağlayabilir. Uluslararası eğitim konusunu doğrudan, bu eğitimi sürdüren öğrencilerin yaşantıları ve önerileri doğrultusunda ele almak daha somut ve üzerinde tartışılabilir bir zemin sağlayabilir. Ayrıca, uluslararası öğrenci sayısının artırılmasının ve ülkeler arasındaki bağların geliştirilmesinin, yükseköğretim sistemi standartlarının yükseltilmesi için de önemli bir fırsat olacağına inanılmaktadır (Özer, 2012). ÖSYM’nin 2013 verilerine göre Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarındaki yabancı öğrenci sayısı 2001 yılında 2870’e, 2013 yılında 13082’ye ve 2016 yılında ise 87903’ye ulaşmıştır. Özellikle son yirmi yılda, belirgin miktarda artış gösteren uluslararası öğrenci sayısının, yükseköğretim sistemine olan ekonomik, kültürel ve sosyal alandaki katkısı daha da önemli hale gelmiştir (Günay, 2011; Özoğlu, 2011). Özoğlu, Gür ve Coşkun (2012) Türkiye’nin uluslararası öğrenci sayısının artırılmasının, Türkiye’yi bölgesel olarak güçlendireceğini ve hem diplomatik hem de ekonomik, kültürel ve sosyal anlamda önemli ilişkiler geliştirmesini sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında uluslararası öğrenci sayısının artırılmasının Türkiye’ye birçok avantaj sağlayacağı görülmektedir.

⁴⁰⁷ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara, muharremkocpdr@gmail.com

⁴⁰⁸ Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara, ozlemhaskan@gmail.com

⁴⁰⁹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara, bayar.oznur@gmail.com

Yükseköğretim sistemi içerisinde yer alan uluslararası öğrenci sayısının artırılması için tercih edilir bir eğitim sunabilmek ön plana çıkmaktadır. Tercih edilir bir eğitim sunabilmek içinse sistem içerisinde yer alan öğrencilerin nelerin değişmesini istediklerine ilişkin görüşleri, gerekli değişikliklerin yapılarak tercih edilebilirliğin artırılmasında katkı sağlayabilir

Yöntem

Bu çalışma kapsamında 41 kadın öğrenci, 66 erkek öğrenci olmak üzere Türkiye’de öğrenim görmekte olan toplam 107 uluslararası öğrenciye ulaşılmıştır. Öncelikle sosyo-demografik soruları ve “Türkiye’de eğitimden sorumlu en yetkili kişi siz olsanız yükseköğretim sisteminde neleri değiştirdiniz?” şeklindeki açık uçlu soruyu içeren bir anket formu düzenlenmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevaplar içerik analizi ile analiz edilmiş (Yıldırım ve Şimşek, 2004), veri seti araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve kodlardan yola çıkarak verileri genel düzeyde açıklayabilen temalar belirlenmiştir. Veri setinin bağımsız olarak kodlanmasından sonra, diğer araştırmacılar tarafından incelenerek ve üzerinde tartışılarak yeniden değerlendirilmiştir. Ardından her tema için frekans ve yüzde değerleri bulunmuştur.

Sonuç

Bu bölümde katılımcıların yanıtları ile ilgili bulgular ele alınmıştır. Tablo 1’de katılımcıların “Türkiye’de eğitimden sorumlu en yetkili kişi siz olsanız üniversite eğitiminde neleri değiştirirdiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlar temalar halinde sunulmuştur. Temalar incelendiğinde, katılımcıların değişim önerisinde buldukları alanların sırasıyla “üniversiteye girme ve mezun olma koşullarına ilişkin öneriler” (44, % 48,8), “öğrencilere ilişkin öneriler” (16, % 17,8), “öğretim üyelerine ilişkin öneriler” (15, % 16,7), “müfredat ve ders içeriklerine ilişkin öneriler” (15, % 16,7) olduğu gözlenmiştir. Belirli bir tema içine dâhil edilemeyecek kadar az sayıda katılımcının ise “uluslararası öğrencilere tanınan haklar” konusunda değişiklik önerdikleri görülmüştür.

Katılımcılar en çok üniversiteye girme ve mezun olma koşullarına ilişkin değişiklik önerisinde bulunmuşlardır. Bu temada öne çıkan bazı ifadeler şunlardır: “Üniversiteye girmeyi kolaylaştırır bitirmeyi ise zorlaştırırım. Meslek üniversiteleri açardım ve topluma faydalı bireyler yetiştirirdim bu yolla”.

Katılımcıların değişiklik önerdiği bir diğer konu öğrencilere ilişkindir. Bu temada, “Öğrencilerin birey olarak yetişmesinde olanak sağladım”, “Öğrencilerin sosyal alanlarda daha aktif olmalarını sağladım”, “Öğrencilerin şikâyetlerini gerçekten değerlendirip objektif karar veren merciler oluştururdum” gibi ifadeler bulunmaktadır.

Katılımcıların değişiklik önerdiği bir diğer konu öğretim üyelerine ilişkin önerileridir. “İngilizce konuşan hocaların sayısını artırır, bozuk ilginizce konuşanları uzaklaştırırdım”, “Hocalara iyi bir maaş vermek olurdu. Bu sayede onları işlerine motive edebileceğimi düşünüyorum”, şeklindeki ifadeler bu temada yer alan bazı ifadeler arasındadır.

Katılımcıların değişiklik önerdikleri bir diğer konu ise derslerdir. Derslerin içeriklerinin nasıl olması gerektiği, müfredatta nelerin bulunması gerektiği ile ilgili önerilerin yer aldığı temadan bazı örnek ifadeler şunlardır: “ders içeriklerini ve kitaplarını tüm dünyadaki bilimsel çalışmalarla paralel tutmaya dikkat ederim”, “70’lerin müfredatlarının yenilenip, günümüz düzeyine çıkartılmasını sağladım”.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası Öğrenciler, Eğitim Yönetimi, Yükseköğretim

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN ALGILANAN LİDERLİK STİLLERİNİN, LİDERLİK UYGULAMALARINA ETKİSİ

Mustafa ÖZGENEL⁴¹⁰, İsmail KARSANTIK⁴¹¹, Yusuf ALPAYDIN⁴¹²,

ÖZET

Amaç

Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişimler günümüzde bireylerin, toplumların, örgütlerin ve ulusların sosyal, ekonomik ve kültürel gibi birçok alanda değişim yaşamasına neden olmaktadır. Yaşanan değişimlere uyum sağlamak ve değişimi başarı ile yönetilmek için liderlere daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır; çünkü etkili liderlere sahip örgütler amaçlarına ulaşmakta ve başarılı bir şekilde yönetilmektedir. Liderlik, genel anlamda başkalarının davranışlarını değiştiren etkileme yeteneği olarak tanımlanabilir. Liderin amacı, yarattığı etkiyle başkalarına söz geçirmektir, yani iş yaptırmaktır. Bir liderin etkili olabilmesi için görevi başarması, bireyleri geliştirmesi, takım oluşturması ve devamlılığı sağlaması gerekmektedir (Adair, 2004: 64). Bu anlamda lider ile yönetici arasındaki şöyle bir fark ortaya çıkmaktadır: Liderler, doğru işleri yapmayı hedeflerken; yöneticiler, işleri doğru yapmaya çalışmaktadır (Erdoğan, 2014: 47).

Okul yönetiminin önemi, aslından yönetimin öneminden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 2012: 6). Okul yöneticilerinden, okulun dış ve iç çevresinde meydana gelen değişimlere ve yeniliklere uyum sağlamaları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeleri, öğrencilere sunulan eğitim hizmetinin kalitesini artırmaları, yönetsel süreçleri etkili şekilde yönetmeleri ve sürekli olarak iyileştirmeleri beklenmektedir. Bu beklentiler hem okul yöneticilerinden beklenen rolleri hem de okul yöneticilerinin önemini artırmaktadır. Bireyin ve toplumun eğitim talebini karşılamaya çalışan okulların etkili ve başarılı bir şekilde yönetilmesi için yöneticilerin çağın gerektirdiği liderlik özelliklerine ve davranışlarına sahip olması gerekir. Okul müdürleri, okul sisteminde örgütün üst yöneticileridir. Okul müdürlerinin üst yöneticilikle birlikte okulda lider olarak da kabul edilmesi gerekir. Ancak okul müdürleri yöneticilik görevini atamayla elde ederken, okulda lider olarak kabul edilmesi veya lider olarak atfedilmesi için kendilerinden okul uygulamalarında, davranışlarında ve özelliklerinde bunu göstermesi beklenmektedir. Bu tür uygulamalar okulun performansına yansarak zamanla okul kültürünün bir parçası haline gelmektedir. Etkili örgütlerin/okulların en ayırt edici özelliklerinden biri kendilerine özgü kültürlerinin/yapılarının bulunmasıdır. Okul müdürleri, okul yönetim süreçlerinde ve okulda yürütülen tüm etkinliklerde karar verici konumdadır. Başka bir ifadeyle, okulların etkili bir şekilde yönetilmesinde ve başarısında önemli bir rol üstlenmektedir. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin ve liderlik uygulamaları hakkında dışardan gözlemleyerek bilgi alınabilecek en doğru kişiler olarak öğretmenler kabul edilebilir.

Yöntem

Araştırmada okul yöneticilerinin liderlik stillerinin liderlik uygulamalarına etkisini belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, İstanbul/Pendik İlçesinde devlet okullarında görev yapan 7644 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü hesaplanırken güven seviyesi %95, hata oranı %5 olarak kabul edilmiş, minimum örneklem büyüklüğü 366 olarak

⁴¹⁰ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, ozgenelmustafa02@gmail.com

⁴¹¹ Arş. Gör., Marmara Üniversitesi, ismailkarsantik@gmail.com

⁴¹² Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, yusuf.alpaydin@marmara.edu.tr

hesaplanmıştır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2004; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012; Karasar, 2014; Ural ve Kılıç, 2013). Basit tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen 404 öğretmen sayısının, evreni temsil ettiğine karar verilmiştir. Araştırmada “Çok Faktörlü Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Liderlik Uygulamaları Ölçeği” kullanılmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stillerinin liderlik uygulamalarına etkisinin incelenmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada; okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile liderlik uygulamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi yapılmıştır. İkinci aşamada; okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stillerinin liderlik uygulamalarına etkisini belirlemek amacıyla Basit ve Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır. Regresyon analizinde liderlik stilleri bağımsız değişken, liderlik uygulamaları bağımlı değişken olarak tanımlanmıştır. Korelasyon ve regresyon analizleri SPSS programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Sonuç

Çalışmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili ile liderlik uygulamaları ($r=.75$) ve alt boyutlardan model olma ($r=.68$), paylaşılan vizyon oluşturma ($r=.72$), risk alma ($r=.66$), tanıma ve takdir etme ($r=.72$), takım çalışmasına odaklanma ($r=.68$) arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan dönüşümcü liderlik stiline, liderlik uygulamalarını ($R=.75$, $R^2=.56$, $F=519.97$, $p<.01$) ve model olma ($R=.68$, $R^2=.46$, $F=344.65$, $p<.01$), paylaşılan vizyon oluşturma ($R=.72$, $R^2=.52$, $F=435.29$, $p<.01$), risk alma ($R=.66$, $R^2=.43$, $F=310.25$, $p<.01$), tanıma ve takdir etme ($R=.72$, $R^2=.51$, $F=432.22$, $p<.01$), takım çalışmasına odaklanma ($R=.68$, $R^2=.46$, $F=347.96$, $p<.01$) alt boyutlarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir.

Yapılan analizler sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik stili ile liderlik uygulamaları ve model olma, paylaşılan vizyon oluşturma, risk alma, tanıma ve takdir etme, takım çalışmasına odaklanma alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sürdürümcü liderlik stili ile liderlik uygulamaları ve model olma, paylaşılan vizyon oluşturma, risk alma, tanıma ve takdir etme, takım çalışmasına odaklanma alt boyutları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Serbestlik tanıyan liderlik stili ile liderlik uygulamaları ve model olma, paylaşılan vizyon oluşturma, risk alma, tanıma ve takdir etme, takım çalışmasına odaklanma alt boyutları arasında ise orta düzeyde, negatif ve anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürleri, Liderlik, Liderlik Stilleri, Liderlik Uygulamaları

NÜFUS TEORİLERİ AÇISINDAN NÜFUS VE EĞİTİM İLİŞKİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Turan Akman ERKİLİÇ⁴¹³,

ÖZET

Amaç

Nüfus hem nicel hem de nitel özellikleriyle eğitim ve ekonomi için kritik ve işlevsel bir öğedir. Nüfus hem kaynak üreten hem de tüketen nitelikleriyle ekonomi açısından kritik değer taşır. Nüfus özellikle işlevselci yaklaşım açısından üretim faktörlerinin emek ve girişimdeki insanın rolünün bir sonucu olarak eğitim ve ekonomi ile karşılıklı etkileşim içindedir. Sosyal çatışma yaklaşımı açısından bir üst yapı kutumu olmakla beraber üretimde emek olarak sosyo-politik olarak işlevseldir (Anderson ve Taylor, 2006).

Nüfus eğitim ilişkileri incelenirken, şu sorular ortaya konulabilir. Dünden bugüne nüfus teorilerine ilişkin gelişimin nasıl olduğu eğilimin ne yönde geliştiği önemli sorunlardan biridir. Nüfusun artması ya da artışına karşıt görüşler neleri savunmaktadır? Nüfus artışının olumlu olumsuz görüşleri nelerdir? Nüfus artışına ilişkin alan yazında teorilerin görüş ve bakış açıları referansları nasıldır? Nüfus artışının eğitime etkileri nasıl anlatılmaktadır? Kuşkusuz bu soruları çoğaltmak ve farklı bağlamlara uyarlamak mümkündür.

Nüfus ve eğitim ilişkileri konusunda farklı görüşler bulunmakta bu görüşlerin akademik dünya tarafından tartışılması gereksinimi bulunmaktadır. bu açıdan özellikle farklılıkları ve anti tezleri olma niteliği gösteren yaklaşımların tartışılması bir gerekliliktir. Özellikle Thomas Malthus, Karl Marx ve Ester Boserup'un nüfusa ilişkin görüşleri neler olduğu ve eğitim süreçleri ve toplumsal bir kurum olarak eğitime etkileri neler olduğu önemli sorun alanları olarak görülebilir.

Eğitim davranış değiştirme olmakla birlikte, sosyal, ekonomik ve politik yönleriyle bir bütündür. Özellikle toplumsal gelişimle birlikte eğitime talebin artması, kıt kaynakların kullanımının boyutunda önemli sorunlar yarattığı açıktır. Bu bağlamda eğitimin talep edenlere sunulması, eğitimin yönetimi ve ekonomi bağlamlarında yeni düşünsel çalışmalara ihtiyaç yaratmaktadır. Bu noktadan hareketle nüfus ve eğitim ilişkilerinin iktisadi ve toplum yönetim biçemleri ile siyaset bilim açılarından irdelenmesi bir gerekliliktir.

Yukarıda sorulan soruları bir araştırma çerçevesinde bir sınırlamaya tabi tutarak çalışmaya ilişkin amaçlar şu biçimde ifade edilebilir.

Araştırmanın temel amacı, Thomas Malthus, Karl Marx Ester Boserup'un nüfusa ilişkin görüşleri bağlamında nüfus eğitim ilişkilerini belirlemektir.

Temel amaca bağlı olarak şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Tarihsel gelişim süreci içinde Thomas Malthus, Karl Marx ve Ester Boserup'un nüfusa ilişkin görüşleri nasıldır ve nüfusa ilişkin ne önermektedirler?
2. Thomas Malthus, Karl Marx ve Ester Boserup'un nüfusa ilişkin görüşlerinin eğitime ilişkin yansımaları nasıldır?

Yöntem

Thomas Malthus'a göre ihtiyaçları karşılamak için gerekli olan mal ve hizmetler aritmetik olarak nüfus ise geometrik olarak artar. Bu nedenle eşit olarak artmayan bu iki gücün eşitlenmesi ve

⁴¹³ Lisansüstü Öğrencisi vd., Anadolu Üniversitesi, terkilic@anadolu.edu.tr

nüfus üzerinde sıkı ve devamlı bir kontrolün uygulanması gerektiğini içermektedir. Nüfusu azaltmak kontrol altında tutmak bir zorunluluktur.

Karl Marx, iyi örgütlenmiş bir toplumda nüfus fazlalığının sorun olmayacağını, işsizlik ve yoksulluğun temel nedeninin kapitalizmin işleyiş biçimidir. Marx, üretimi yapanların meydana getirdikleri değerlerin bir bölümüne artık değere kapitalistlerin el koyduğunu, böylece yoksulluk kapitalizmin bir ürünüdür.

Ester Boserup'a göre nüfusta meydana gelecek herhangi bir artış, tarımsal teknolojilerin gelişimini teşvik eder ve böylece tarımda üretim artar. Nüfus artışı; tarımsal değişimin nedenidir, sonucu değil ve başlıca değişim de arazi kullanımının yoğunlaşmasıdır. Nüfus artışında asıl sorun, tembellik ve yeni teknolojiyi kullanmamaktır.

Thomas Malthus'un görüşüne bağlı olarak çıkan sonuç genel olarak artan nüfus eğitimi olumsuz etkilemektedir. Nitekim nüfusun geometrik buna karşılık eğitim hizmetini üretimindeki mal ve hizmetler aritmetik artması nedeniyle arz talebi karşılaması olanaksızdır. Bu nedenle nüfusun kontrol altına alınması bir gereklilikten öte zorunluluktur

Karl Marx, ya da genel olarak sosyal çatışmacı yaklaşımın eğitim nüfus ilişkisiyle ilgili görüşü şu biçimdedir. Nüfus sorunu bir artış ya da eksiliş sorunu olarak görmemekte; sorunun üretim ilişkileri ve mülkiyet sorunu olarak ele almaktadır.

Ester Boserup'un görüşlerinde doğrudan eğitimle ilgili bir çakarsama şu biçimde özetlenebilir. Öncelikle Ester Boserup'un eğitim boyutlu görüşleri genelde dolaylı görüşlerdir. Bu bağlamda nüfusun artırılması ve artan nüfusun daha yararlı, üretken ve verimli kılınması için eğitime önem verilmesi görüşü ortaya konulabilir. Nüfusun artması teknolojiyi teşvik edip tüm kaynakların gelişmesini olanaklı kılar

Sonuç

Ester Boserup'a göre nüfusta meydana gelecek herhangi bir artış, tarımsal teknolojilerin gelişimini teşvik eder ve böylece tarımda üretim artar. Nüfusun artması nüfusun beslenme gereksiniminin karşılanması için tarımsal üretimin artmasını zorunlu kılar.

Thomas Malthus'a göre artan nüfus eğitimi olumsuz etkilemektedir. Nitekim nüfusun geometrik buna karşılık eğitim hizmetini üretimindeki mal ve hizmetler aritmetik artması nedeniyle arz talebi karşılaması olanaksızdır. Nüfusun kontrol altına alınması bir zorunluluktur

Karl Marx nüfus sorunu bir artış ya da eksiliş sorunu olarak görmemekte; sorunun üretim ilişkileri ve mülkiyet sorunu olarak ele almaktadır. Eğitim sorunlarını nüfusla ilişkilendirmek yerine eğitimin bir politik sosyalizasyon ve tercih sorunu olduğunu ifade etmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Nüfus, Nüfus Teorileri ve Eğitim

FORMASYON ÖĞRENCİLERİN AKILLI TELEFON BAĞIMLIĞINI VE AKADEMİK BAŞIRILARINA ETKİSİNİ İNCELENMESİ

Selçuk ALKAN⁴¹⁴, Ahmet DÖNGEL⁴¹⁵, Zeki ÖZKARTAL⁴¹⁶,

ÖZET

Günümüzde küreselleşme etkisiyle gelişen ve yaygınlaşan teknolojik araçlar gün geçtikçe internet bağlantısı ve hızları sayesinde birbiriyle etkileşimli hale gelmekte ve fonksiyonları artmaktadır. Artık internete ve birbirine bağlanabilen televizyonla, bilgisayarlar, cep telefonları neredeyse tüm evlerde bulunmaya ve kullanılmaya başlanılmıştır. Özellikle akıllı telefonlar son 15 yılda piyasaya çıkmasına rağmen bugün yüzlerce çeşit ve marka akıllı cep telefonu raflarda bulunmaktadır. Akıllı telefon, cep telefonun iletişim özelliği ile birlikte internet kullanımı, navigasyon ve multi medya gibi fazladan özelliklere sahip cihazlardır. 2011 yılında Amerika'da akıllı telefon kullanımı %36 iken sadece 5 yılda yani 2016 yılında bu oran iki katına çıkmış ve %72 olmuştur. 2009 yılına kadar Amerika'da bilgisayar satışı akıllı telefon satışından fazla olmasına rağmen 2010 yılından itibaren bu durum değişmiş ve 2010 yılında 98 milyon bilgisayar satılırken 101 milyon akıllı cep telefonu satılmıştır. Dünya genelinde ise 1,5 milyar akıllı cep telefonu kullanıcısı bulunmakla birlikte sadece 2016 yılında 1 milyardan fazla akıllı telefon satışı olmuştur.

Akıllı telefonlar daha yeni hayatımıza girmesine rağmen iletişim alışkanlıklarımızı çok hızlı bir şekilde değiştirmiş ve toplumsal, sosyolojik anlamda yeni olguların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Artık kullandığımız akıllı telefonlar sadece iletişim kurarak ve sosyalleşerek rahatlamamızı sağlayan bir cihaz olmamasıyla birlikte özellikle üniversite gençliği arasında kullanılan akıllı telefon markası bir statü göstergesi olmaya başlamıştır. Akıllı telefon bilgiye kolayca ulaşabilmemizi sağlayan, hem yazılı hem de görüntülü ve sesli iletişimi kolaylaştıran çok yararlı araçlardır.

Tüm bu yararlı yapısına rağmen akıllı telefon kullanımının neden olduğu olumsuz durumlar da söz konusudur. Bunlardan biri akıllı telefon kullanımına yönelik bağımlılıktır. Cep telefon bağımlılığı alkol ya da uyuşturucu kullanımı gibi fiziksel madde bağımlılığı olmamakla birlikte televizyon, internet, alışveriş, oyun gibi davranışsal bağımlılıktır. Özellikle yapı itibarıyla internet bağımlılığına çok benzemektedir. Literatürde akıllı cep telefonu bağımlılığına yönelik belli standartlar bulunmamasına rağmen, günlük yaşamı rahatsız edecek şekilde akıllı telefonun aşırı kullanımı olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte akıllı telefon bağımlılığı yoksunluk, kaygı, ruh hali bozukluğu ve kontrol kaybı gibi bağımlılık belirtileri gösterebilir.

Akıllı telefonun aşırı ya da bağımlılık derecesinde kullanımı üniversite öğrencilerin yapması gereken görev ve sorumlulukları etkileyebilir. Bundan dolayı üniversite öğrencilerin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri belirlenmesi ve bu bağımlılığın akademik başarılarına etkisini incelenmesi önemlidir. Bu amaçla biz bu çalışmamızda Musataf kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan formasyon öğrencilerin akıllı telefon kullanımı ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyeceğiz.

Amaç

2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin akıllı cep telefonu kullanımının belirlenmesi ve bu durumun akademik başarılarına etkisinin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

⁴¹⁴ Arş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi, selcukal4401@hotmail.com

⁴¹⁵ Yrd. Doç. Dr., Hakkari Üniversitesi, ahmetdongel@gmail.com

⁴¹⁶ Öğretim Görevlisi, Akdeniz Üniversitesi, zeki_ozkartal@hotmail.com

1. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin cep telefonu bağımlılık durumunu nedir?
2. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre cep telefonu bağımlılık durumunu nedir?
3. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin yaş değişkenine göre cep telefonu bağımlılık durumunu nedir?
4. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin cep telefonu ile akademik başarıları arasındaki ilişki nedir ?

Yöntem

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli bir evrenin tümünü ya da bir kısmını hakkındaki durumu var olduğu şekliyle ortaya koyup betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kadir Demirci ve diğerleri (2016) tarafından tasarlanan Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği kullanılmıştır. Anketi 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerine uygulanacaktır. Ölçeğe katılacak öğrencilerin öğrencilerin 4. Sınıf ya da en azından 2 yıl önce mezun olmaları istenmektedir. Anket 200 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler demografik bilgilerine göre verdikleri cevaplar SPSS yazılımı yardımıyla f-testi, t-testi ve ANOVA testi yapılarak hesaplanacaktır. Ölçek 33 maddeden oluşmaktadır. Araştırma ölçeği, (1)Kesinlikle Hayır, (2)Hayır, (3)Kısmen Hayır, (4)Kısmen Evet, (5)Evet, (6)Kesinlikle Evet şeklinde altılı likert tipindedir.

Bulgular

Araştırmada akıllı telefon bağımlılığının cinsiyete bağlı olarak bayan öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada akıllı telefon bağımlılığının bölüme bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca ölçek maddelerine verilen cevaplar ölçeğin genel aritmetik ortalamasında beklenen seviyeden düşük olduğu görülmüştür.

Sonuçlar

Araştırmada cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre akıllı telefon bağımlılığının arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. . Araştırma ölçeğinin “Akıllı telefondaki arkadaşlarımla zaman geçirmeyi gerçek yaşamdaki arkadaşlarımla ya da diğer aile bireyleriyle zaman geçirmeye tercih ediyorum”, “Akıllı telefonumun bataryası tam doluyken bile bir gün gitmez.” Ve “Akıllı telefonumu planladığımdan daha fazla kullanıyorum.” maddeleri ortalamadan yüksek çıkmıştır. Bunun yanında “Akıllı telefon kullanırken kendimi keyifli ve coşkulu hissediyorum”, “Akıllı telefon kullanmaktan daha eğlenceli bir şey yoktur.” Ve “Akıllı telefon kullanmak hayatımdaki en eğlenceli şeydir.” Maddeleri ortalamadan düşük çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akıllı Telefon, Bağımlılık, Akademik Başarı, Teknoloji

MODERN AŞAMADA EĞİTİM SÜRECİNİN SOSYAL-FELSEFİ ANALİZİ

Azer MUSTAFAYEV⁴¹⁷,

ÖZET

Amaç

Çalışmada modern aşamada eğitimin gelişme eğilimleri gözden geçirilmiş, sosyal-felsefi bilgiler çerçevesinde metodolojik özelliklerine dikkat edilmiştir. Eğitim sistemi öncelikle eğitim süreci önündeki görevlerden kaynaklanmaktadır. Bu açıdan, modern dönem eğitim felsefesinin mahiyetinin doğru anlaşılması önem taşımaktadır.

Günümüzde eğitimle bağlı seslenen fikirler bağlamında verilen değerlendirmeler, bizim toplumun da önünde duran güncel meselelerden biridir. Tesadüfi değildir ki, eğitim hakkında şekillenen metodolojik görevler, bilimsel literatürde geleneksel olarak, en iyi ihtimalle, eğitimin bileşik kendine, uyarlanmış, en kötü durumda ise, sosyal hayatın bu kendine özgü alanına teşmil edilmiş genel felsefi yaklaşımlarda yansıtılır. Yeni binyılın başlangıcında şekillenen modern informasyalaşmış toplum eğitimi, onun güncel ve perspektif sorunları giderek şişkin bir şekil alır. Böylece, bu sorunlar çerçevesinde eğitimin gelişim felsefesi yeni içerik taşımaya başlıyor.

Belirtmek gerekir ki, günümüzde "eğitimin felsefesi" veya "Felsefi eğitim" yeni içerik taşımaya başlıyor. Öyle ki, "eğitimin felsefesi" veya "eğitim felsefesi" alanında tartışmaya üretilen temel sorulardan biri bu meselelerin epistemoloji mahiyetinin aydınlaştırılmasına yönelik olmalıdır. En önemli sorulardan biri, eğitim bize, yani topluma ne verebilir; sorusudur. Cevaplar toplumun eğitim karşısında koyduğu güncel pratik görevlerden tutmuş, soyut yaklaşımlara gibi sepelenebilir. Bu soruya cevap eğitim görevlisi tarafından çalmasına, cevap genel eğitimin koşulan kurumsal çıkarlar çerçevesinde olacağı hiç kimsede şüphe yaratmaz. Ama soruya kendi departmanı için personel arayan işveren cevap vermeye gayret, biz eğitimin belli merkantil çıkarlara hizmet ettiğini tasavvur edebiliriz. Kuşkusuz, eğitim, onun toplumun gelişmesine ve sivil hazırlığı sürecine verdiği katkı ile ilgili sorulara ancak sosyal-felsefi yoruma verilen yanıtlar özel öneme sahiptir.

Önce belirtildiği gibi, eğitim sorunları hep toplumun düşünen kişileri için güncel meselelerden biridir. Bu açıdan pragmatik çıkarlara dayalı eğitim felsefesinin giderek dünya eğitimin felsefesine sahip olduğunu görüyoruz. Yani, sonuç önemli sayılır ve o bir fayda getiriyorsa, yaklaşım doğrudur. Oysa bu bakış açısında "fayda"nın ne kadar anlam ifade ettiği söz edildiğinde pek çok fikirlerde sorunun epistemoloji, ontolojik ve aksiolojik boyutlarının sonuçta çelişkili boyutlara sahip olduğunu gözlemleyebiliriz. Filozoflar ve eğitim teorisyenleri bu sorunla ilgili farklı çözüm yolları gösterirler. Dolayısıyla farklı eğitim felsefesi ve eğitim-öğretim kavramları ortaya çıkıyor. Diğer yandan eğitim felsefesi, eğitim politikasının zeminini oluşturmaktadır. Sonuç olarak bir ülkenin eğitim reallığının esas zeminini eğitim felsefesi yaratır, onunla ilgili eğitim politikası şekillendirilir, bu eğitim politikasına dayanarak eğitim planlaması yapılır ve onun uygulanması noktaları belirlenir. Görüldüğü gibi, eğitim reallığının esas geçiş kategorilerinin bazında eğitim felsefesi durur.

⁴¹⁷ Prof. Dr., Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi, Felsefe Enstitüsü, Sosyal Felsefe Bölümünün Başkanı, Azerbaycan Cumhuriyeti, BAKÜ, mustafayev.azer54@gmail.com

Yöntem

Günümüzde eğitimin ontolojik mahiyeti öncelikle eğitimi fonksiyonel-prosesual muamelelerinde önemine ait meseleleri kapsamaktadır. Öyle ki, ontoloji, eğitimin teorik ve uygulama yönleri arasında çoxmikyaslı ilişkiler oluşturur.

Eğitimin aksyolojik özellikleri eğitim yoluyla toplumun elde ettiği son değerlere açıklık getiriyor.

Sosyal-felsefi bağlamda aksyolojik yaklaşımın alt kategorileri etik ve estetik yönlerini içermektedir. Etik, insanın davranış ve ahlaki değerlerinin felsefi değerlendirilmesinde, estetik sanatta ve doğanın güzelliğinin objektif-sübjektif mahiyetini araştırır. Dolayısıyla, eğitimde aksyolojik yaklaşım bir "değer" araştırması gerektirir. Öğretmenlerin ana faaliyet alanlarından biri de öğrencilerin düşüncesinde değer anlayışı yaratmaya, toplumun güncel sorunlarına yönelik ilgi ve ilişkilerin değerlendirilmesinde doğru kriterleri tercih bilmelerine yardımcı olmalarıdır.

Bu sorunun incelenmesine sosyolojik açıdan baktığımızda görürüz ki, hümanizm değerleri, insan haklarının egemen olması eğitim felsefesinin sosyal mahiyetine karmaşık yaklaşımları içerir.

Sonuç

Tartışma üretilen konuda temel amaç, öncelikle eğitim yoluyla insanın yetenek, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi yönünde faaliyetlerin mecmusunun sosyal-felsefi mahiyetinin müeyyenleştirilmesidir. İşte bu noktada eğitim aynı zamanda insanın bir modern çağın gereklerine uygun hazırlanması sürecidir. Modern dönem sosyal-felsefi düşüncenin temel görevlerinden biri çevremizde bulunan vatandaşlarımızın topluma güven ile entegre olmasını sağlamak yönünde, onların gerekli metodolojik bilgi yiyelenmesine ulaşmak, ait oldukları toplumun sahip olduğu kültürel değerlerin öğrenilerek mənimsənilməsini şartlandırmaktır. Vatandaşlarımız çoğunlukla doğup büyüdükleri ortamlarla kimlik olunur. Her toplum kendi kültürünün özelliklerini yeni kuşaklara aktarır. Düzgün kriterlere dayalı toplumlarda insan doğduğu andan büyüyene kadar biyolojik bireyden kimliğe dönüşüyor. Kimlik gibi formasyon ailede, sokakta, iş yerinde cereyan ederek tedricen "informal" olmaktan "formal" mahiyet geçiyor.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Sosyal-Felsefi Yönler, Eğitim Felsefesi, Bilgi Toplumu.

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ YAPILMIŞ MAKALE ÇALIŞMALARININ ANALİZİ

Sevil FİLİZ⁴¹⁸, Melek AYYAYLA⁴¹⁹,

ÖZET

Amaç

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.

Sosyal bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Ders kitapları, belli bir öğretim alanı ile ilgili hedef davranışları kazandırmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu nedenle programdaki hedeflere uygun olarak yapılandırılmış olmalıdır. Bunlara paralel olarak, bir ders kitabı öğrencinin düşünme ve sosyal becerilerini geliştirmeye katkıda bulunmalıdır. Aynı zamanda programda öğretim için ayrılan zamanın büyük bir bölümü ders kitabına ayrıldığı için bu materyalin nitelik yönünden üst seviyede olması gerekir. Ders kitapları, Türkiye'deki sınıf içi öğretimin içeriğini önemli ölçüde belirlemekte, öğretmenler (beğensinler ya da beğenmesinler), kendilerini ders kitabını kullanmak zorunda hissetmektedirler. Ders kitabı ve müfredat arasındaki sıkı bağlantı, Bakanlığın ders kitabını kullanmayı mecbur kılması, alternatif öğretim araçlarının yokluğu, ailelerin ders kitabının sınıfta kullanılmasına yönelik beklentileri, ders kitabını sınıf içinde bir zorunluluk haline getirmektedir. Bu nedenlerle ders kitabının hazırlanması, değerlendirilmesi ve seçimi konusunda çok titiz davranılması gerekmektedir.

Öğrenme ve öğretme sürecinin vazgeçilmez görsel araçlarından biri olan kitaplardan istenilen verimi elde etmek için ders kitaplarının içerik ve tasarımına önem verilmesi ve bir takım niteliklere sahip olması gerekir. İyi bir ders kitabında bulunması gereken özelliklerin başında öğretim programlarıyla ve belirlenen araçlarla tutarlılık göstermesi, içeriğinin buna göre belirlenmesi, görsel tasarım ilkelerine uygun hazırlanması, görsel unsurlarla desteklenmesi gerekmektedir. Öğretim materyallerinde bulunması gereken özellikler, "anlamlılık, bilinenden başlama, çok örnek verme, algılamının yaşantıdan etkilenmesi, özelliğini dikkate alma, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluğu ve hedef-davranışları dikkate alma olarak belirtilmiştir ders kitapları araç olmaktan çıkarılıp amaç haline getirilmemeli, hiçbir zaman tek başına kullanılmamalıdır. Fakat ne yazık ki pek çok sınıf ve branş öğretmeni eğitim ortamını zenginleştirmek yerine sadece kitaplarla yetinmektedirler. Bu nedenle ders kitaplarının ve çalışma kitaplarının hazırlanması ve kullanılmasına daha fazla önem verilmesi gerekmektedir.

Öğretimde öğretmenin temel yardımcısı olan kitaplar öğretmenin gücünü daha iyi kullanmasına ve dersini daha sistematik işlemesine olanak verir. Öğrenciler açısından da çok yararlı olan bu materyaller sayesinde öğrenci, öğretmenin anlattıklarını istediği zaman, istediği yerde ve istediği tempoda tekrar etme imkanına kavuşur. Özellikle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için ders kitabı sözel öğretimin yarattığı boşluğu doldurma imkanı vermesi bakımından önemlidir

⁴¹⁸ Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Epö, sevilfil@gmail.com

⁴¹⁹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, m_ayyayla@hotmail.com

Yöntem

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler ders kitapları hakkında yapılmış olan makale çalışmalarının araştırma eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının incelenmesidir. 2004 program değişikliği sonrasında gerçekleştirilen 42 makale çalışması içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda “çalışmanın adı, yayın yılı, yayımlandığı dergi, çalışmanın amacı, çalışmanın yöntemi, örneklem grubu, veri toplama aracı, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ve araştırma sonuçları” incelenmiştir. Bu araştırma betimsel tarama modelinde bir araştırmadır. Betimsel araştırmalar; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır. Bu sayede onları iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur. Betimsel tarama modelinde bilimin gözlem, kaydetme, olaylar arasındaki ilişkileri tespit etme ve kontrol edilen değişmez ilkeler üzerinde genellemelere varma nitelikleri söz konusudur. Yani bilimin tasvir fonksiyonu ön plandadır.

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel yöntem çerçevesinde doküman incelemesi yapılarak makaleler incelenmiş Sosyal Bilgiler ders kitapları alanındaki araştırma eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada ULAKBİM Ulusal Sosyal ve Beşeri Bilimler Veri Tabanında ve google akademik makale tarama sitesi, <https://scholar.google.com.tr/> de taranan ve Sosyal Bilgiler ders kitapları hakkında yayınlanmış olan 42 makale analiz kapsamına alınmış olup, çalışma 2005-2016 yılları ile sınırlandırılmıştır.

Sonuç

Araştırmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde 11 çalışma ile 2013 yılında anlamlı derecede fazla sayıda araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalar, araştırma konuları, yayımlandıkları dergiler incelendiğinde anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Araştırmaları yayınlayan dergiler incelendiğinde, Turkish Studies dergisinin 5 makale ile diğer dergilerden anlamlı derecede fazla çalışma yayımlandığı gözlenmektedir. Sonrasında ise 3 makale ile Marmara Coğrafya Dergisi, 2 makale ile Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi yer almaktadır. Diğer dergiler Sosyal Bilgiler ders kitapları ile ilgili yalnızca birer makale yayınlamışlardır. Araştırmaların amaçları incelendiğinde, 2011 yıllarına kadar daha çok 1998 ve 2004 programlarına göre hazırlanmış ders kitaplarının karşılaştırılması ve ders kitaplarının bulundurma gereken unsurlar olan içerik, dil ve anlatım, görsel tasarım, düzen konuları araştırma amaçlarını içerirken, sonraki yıllarda daha çok içerikteki belli başlı konuların sunumu, konuların sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl ve ne miktarda yer aldığını tespit etmek araştırmaların amaçları olmuştur. Araştırmaların örneklem grubu incelendiğinde, araştırmaların %70 inde ders kitaplarının doğrudan yazar tarafından değerlendirildiği, %30 luk kısmında ise öğretmen, öğretmen adayı, öğrenci görüşlerine göre değerlendirmelerin yapıldığı gözlenmektedir. Araştırmalarda ortalama olarak 200 öğrenci, 160 öğretmen adayı, 60 öğretmen ve 8 ders kitabı örneklem olarak alınmıştır. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde, büyük bir oranda doküman incelemesinin yapıldığı, bununla birlikte, anket, gözlem ve görüşmelere de yer verildiği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Ders Kitapları, İçerik Analizi

ÖĞRETMEN ADAYININ ÖĞRETİM BECERİLERİ YETERLİLİĞİ VE ÖĞRETİM ELEMANININ DÖNÜT VERME SÜRECİNE ETKİSİ AÇISINDAN KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİ

Ece ATAKAN⁴²⁰, Nermin BULUNUZ⁴²¹, Hülya KARTAL⁴²²,

ÖZET

Amaç

Öğretmen eğitiminin üç temel ayağı vardır. Bunlar konu alanı bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve öğretmenlik becerisi kazandırmaya yönelik uygulamalı derslerdir. Öğretmenlik uygulaması dersleri Eğitim Fakültesi öğrencilerinin gerek konu alanı bilgisi gerekse öğretim derslerinde edinmiş oldukları kuramsal bilgileri uygulamaya koydukları son sınıfın 7. ve 8. dönemlerinde okutulan bir ders olarak tanımlanabilir. Bu dersler öğretmen adaylarına üniversite eğitimleri sırasında edindikleri teorik bilgilerin meslek hayatlarındaki uygulanış biçimini tecrübe etmelerine imkan vermektedir. Bu süreçte öğretmenler bir yandan gerçek öğrenim ortamına adapte olmaya çalışırken diğer yandan da tecrübe eksikliği ile mücadele etmek zorunda olduklarından Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının yardım ve desteğine ihtiyaç duymaktadırlar (Bulunuz, Gürsoy, Kesner, Göktalay, & Salihoğlu, 2014).

Öğretmenlik Uygulaması derslerinin işlenişi ile öğretmen adayının gözlem süreci farklı eğitim fakültelerinde, aynı fakültenin farklı bölümlerinde ve hatta uygulama öğretim elemanına göre de değişiklikler göstermektedir (Bulunuz & Bulunuz, 2017). Uygulama öğretim elemanı ve öğretmenlerinin eğitim almamış olması, taraflar arasında karşılıklı denetim mekanizmasının eksikliği öğretmenlik uygulamasının niteliğini artırma çabalarının önünde önemli bir engel olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu farklı uygulamalar ülkemizde öğretmen yetiştirme sürecinde belirli bir standardın oluşmasını engellemektedir. Bununla beraber kimi öğretmen adayları yeterli dönüt alarak mesleğe kendilerini hazır hissederek başlarken, kimi adaylara öğrencilik döneminde ders performansları hakkında dönüt almadıkları için, kendilerini yeterince hazır hissetmeden mesleğe başlamaktadırlar (Bulunuz, Gürsoy, Kesner, Göktalay, & Salihoğlu, 2014; Devccioğlu, & Akdeniz, 2016).

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2012-2015 yılları arasında “Sınıf öğretmeni yetiştirme programları için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli (KDM)” adlı bir TÜBİTAK 1001 projesi yürütülmüştür. Bu proje kapsamında Fakültenin İlköğretim Yüksek Lisans programında “Mesleki Gelişim Klinik Danışmanlık Modeli” adlı seçimli bir ders açılmıştır. Söz konusu araştırma 2017 Bahar döneminde bu dersi alan bir Yüksek Lisans öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın amacı Klinik Danışmanlık Modelini öğretmen adayının öğretim becerileri yeterliliği ve öğretim elemanının dönüt verme süreçlerine etkisi açısından değerlendirmektir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Klinik Danışmanlık Modelinin uygulanma sürecinde öğretmen adayının öğretim becerileri yeterliliği nasıl değişmiştir?
2. Klinik Danışmanlık Modelinin uygulanma sürecinde öğretim elemanının dönüt verme becerileri nasıl değişmiştir?

⁴²⁰ Öğretmen, Vakıf İlkokulu, ozcicekece@gmail.com

⁴²¹ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Görükle, Bursa., nbulunuz@uludag.edu.tr

⁴²² Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, hkartal@uludag.edu.tr

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma tekniklerinden örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılarak aydınlatılması olarak tanımlanan bu yöntemin avantajı, araştırmacıya çok özel bir konu ya da durum üzerinde yoğunlaşma fırsatı vermesidir (Yıldırım & Şimşek, 2006).

Birinci yazar yukarıda değinilen TÜBİTAK projesi kapsamında Fakültede Öğretmenlik Uygulaması derslerini aldığı yıl, uzman öğretim elemanlarından KDM ile dönüt almıştır. O dönem projede “öğretmen adayı” olarak görev alan yazar, bu araştırmada “uygulama öğretim elemanı” olarak rol almıştır. İkinci yazar dersin öğretim elemanı, üçüncü yazar ise araştırmadaki aday öğretmenin uygulama öğretim elemanıdır.

Uygulama sürecinde:

1. Her gözlemden önce öğretmen adayı ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmede öğretmen adayının hazırladığı ders planı üzerinden konuşularak düzeltmeler yapılmış ve öğretmen adayının hangi yönlerden gözlemleneceğini belirten bir eylem planı hazırlanmıştır.
2. Öğretmen adayının dersleri dönem içinde 3 defa gözlemlenmiş ve dersler video kayıt altına alınmıştır. Aday öğretmenin mesleki yeterlilikleri sözel akış, dersteki öğrenci davranışlarının kodlanması, sınıf trafiği, etkileşim analizi, genel değerlendirme tekniklerine göre incelenmiştir.
3. Ders anlatımlarının ardından öğretmen adayı ile son görüşmeler yapılmıştır. Son görüşme sürecinde öncelikle aday öğretmenden kendi dersini değerlendirmesi istenmiş, ardından aynı sınıfta ders anlatan diğer aday öğretmen, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı sırasıyla değerlendirmelerini yapmışlardır. Değerlendirmelerin objektif olmasına ve özellikle adaya ders sırasında toplanan verilere göre objektif dönüt verilmesine dikkat edilmiştir. Görüşmelerin sonunda adayın bir sonraki dersinde özellikle dikkat etmesi gereken noktalar çerçevesinde eylem planları hazırlanmıştır.
4. Öğretmen adayı ile KDM ile dönüt alması ve süreç hakkında genel değerlendirme yapması için yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Sonuç

Öğretmen adayının birinci dersi incelendiğinde derse zamanında başlama ve bitirme, ses tonunu ayarlama, öğrencilere söz hakkı verme, sınıf alanının kullanımı, anlaşılır yönergeler verme konularında kendini geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Ancak üçüncü dersi sonunda elde edilen veriler adayın bu eksik yönlerinden hemen hepsinde gelişme gösterdiği yönündedir. Son derste adayın ses tonunu oldukça etkili olarak kullanmaya başladığı, her öğrenciye söz hakkı vermeye çalıştığı, sınıf alanını etkili bir biçimde kullandığı, derse zamanında başlayıp zamanında bitirdiği görülmektedir. Ayrıca ilk çekimde öz değerlendirme yapmakta zorlanan aday öğretmenin son çekimde öz değerlendirme ve yansıtma yaparak güçlü ve geliştirilmeye açık yönlerini kolaylıkla ifade edebildiği görülmektedir.

Uygulama öğretim elemanının son görüşmelerdeki dönütleri incelendiğinde, ilk görüşmede neredeyse hiç dolaylı dönüt veremez ve öğretmen adayına sürekli soru yöneltirken, son görüşmedeki dolaylı dönüt sayısında artış ve direk dönüt sayısında ise azalma olduğu tespit edilmiştir. Öğretim elemanının verdiği dönütlerde kullandığı teknikler karşılaştırıldığında son 2 görüşmede sadece direk, dolaylı ve soru tipinde dönüt vermediği, ayrıca yakınlık/ahenk/uyum oluşturma gibi 2 tekniği de etkili biçimde kullandığı görülmüştür.

Bulgular KDM'nin adayın öğretim becerileri yeterliliğinde artış olduğu yönündedir. Ayrıca analiz sonuçlarından uygulama öğretim elemanının öğretmen adayına dönüt verme becerilerinde de gelişme olduğu görülmektedir. Bu modelde öğretmen adayları diğer paydaşların değerlendirmeleri ile

güçlü ve geliştirilmeye açık yönlerini görebilmekte; uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının tecrübelerinden yararlanabilmekte, kendilerini objektif olarak değerlendirebilmektedir. Oluşturulan eylem planları mesleki gelişimlerine katkı sağlamakta ve tüm bunların sonucunda fakülteden yeterli dönüt almış olarak mesleğe hazır biçimde mezun olmaktadır. Ayrıca bulgular uygulama öğretim elemanının da modeli kullanma ve adaya dönüt verme becerilerinin süreç içerisinde geliştiği yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Klinik Danışmanlık Modeli, Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretim Elemanı.

ÜNİVERSİTE HAZIRLIK BÖLÜMLERİNDE DİL ÖĞRENİMİNDE YAŞANAN ZORLUKLAR VE BU ZORLUKLARA YÖNELİK ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Belda BİLGİÇ⁴²³, Sait AKBAŞLI⁴²⁴,

ÖZET

Amaç

Modern dünyada hemen hemen her ülkede iletişim dili konumundaki İngilizce'nin Türkiye'de etkin olarak öğretimi ele alınması gereken konuların en başında gelmektedir. Crystal (1997)'a göre "Bir dil, her ülkede tanınan özel bir role sahipse gerçekten küresel bir statüye ulaşmış demektir." Swales (1987), her yıl yayınlanan milyonlarca akademik makalenin % 50'den fazlasının İngilizce yazıldığını ve bu sayının her yıl daha da arttığını dile getirmektedir. Günümüzde bilim ve teknolojinin tartışmasız dilinin İngilizce olduğunu ve pek çok ülkede bilimsel dergilerin artık anadilden daha çok İngilizce olarak yayınlandığını ve hatta bazı disiplinlerde, İngilizce'nin iletişimin evrensel dili olarak ortaya çıktığını da ifade etmektedir. Durum bu haldeyken öğrencilerin yapması gereken şey, rekabetin üst seviyede olduğu, iş bulma olanaklarının kısıtlı olduğu bir ülkede fark yaratmak adına bu dili en iyi şekilde öğrenebilmektir (Nunan, 2014). Demirel (2003)'e göre yabancı dil eğitimi konusunda uzun zamandır yapılan çalışmalar, uygulanan farklı dil politikalarının da etkisiyle istenilen sonuca ulaşamamıştır. Ne yazık ki bu durum ilköğretimden başlayarak yüksek öğretime kadar da devam etmektedir (Haznedar, 2010).

Demirel (1999)'e göre, Türkiye'de yabancı dil öğretimi konusunda hem kamusal hem de bireysel olarak önemli ölçüde zaman ve kaynak ayrılmasına rağmen yine de istenilen düzeyde başarı elde edilememiştir (Işık, 2008). Ülkemizde yabancı dil eğitiminde karşılaşılan sorunlardan bazılarını kalabalık sınıflar, fiziki koşulların zorluğu, öğretmen nitelikleri, uygulanan farklı dil politikaları, öğrencinin sosyal ve ekonomik durumu, uygulanan program ve özellikle ilk öğretim ve ortaöğretimde ders saatlerinin özel okullar ile kıyaslandığında daha az olması olarak sıralamak mümkündür (Haznedar, 2010).

Alan yazın incelendiğinde İngilizce öğretimi konusunda yaşanan zorluklara ilişkin çeşitli çalışmaların yapılmış olduğu görülmektedir. Gökdemir (2005), Tosun (2006), Ergüder (2005)'in yapmış olduğu çalışmalarda öğrencilerin önceki yaşantılarında karşılaştıkları birtakım olumsuzluklar nedeniyle öğrenmeye karşı önyargılı olmaları sonucuna ulaşılmıştır. Gökdemir (2005), Haznedar (2010) 'ın araştırma bulguları ise öğrencilerin yabancı dil öğrenimine yeterince zaman ve çaba harcamamaları, dolayısıyla istenilen hedefe ulaşma konusunda sorun yaşamalarına işaret etmektedir. Gökdemir (2005) çalışmasında ayrıca hazırlık bölümlerinde izlencenin yetiştirilebilmesi nedeniyle programın oldukça hızlı uygulandığına yer vermiştir. McKenzie ve Schweitzer (2001) ise zayıf çalışma alışkanlığı olan öğrencilerin akademik performanslarında düşme olmasının kaçınılmaz olduğuna değinmekle birlikte aynı zamanda öğrencilerin akademik başarısını etkileyen üniversiteye uyum, ekonomik durum, sosyal destek gibi bazı psikososyal faktörlerin varlığına da dikkat çekmişlerdir. Tüm bu bilgiler ışığında bu çalışmanın üniversite öğrencilerinin dil öğrenimi sırasında yaşadıkları sorunların öğretim elemanları görüşleri doğrultusunda ortaya konulması ve bunlara yönelik çözüm önerilerinin sunulması yoluyla bu güçlüklerin giderilmesinde, verilen eğitimin niteliğinin geliştirilmesinde etkili olacağı varsayılmaktadır.

⁴²³ Lisansüstü Öğrencisi vd., Ankara Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, Ankara, beldabilgic@gmail.com

⁴²⁴ Doç.Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, sakbasli@gmail.com

Yöntem

Bu araştırma, Türkiye'deki üniversitelerin hazırlık bölümlerinde yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ne tür zorluklarla yüz yüze geldiklerini belirlemek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmak amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum deseninde bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada halen hazırlık bölümlerine devam eden öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar ve bunlara yönelik çözüm önerileri öğretim elemanları algıları çerçevesinde ayrıntılı olarak ortaya konmak istendiği için durum deseni benimsenmiştir.

Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmış, böylelikle çalışma grubunun çeşitliliği sağlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna seçilecek öğretim elemanlarının belirlenmesinde eğitim durumu, yaş, kıdem, cinsiyet gibi değişkenler çeşitlilik kaynağı olarak alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak üniversite hazırlık bölümlerinde dil öğreniminde yaşanan zorluklara yönelik açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada iç geçerlik, uzman incelemesi, katılımcı teyidi, bulguların doğrudan alıntılarla verilmesi, veri toplama aracının ve bulguların ilgili alan yazınla tutarlılığı ile sağlanmaya; dış geçerlik, araştırma yönteminin ayrıntılı olarak tanımlanmasıyla gerçekleştirilmeye çalışılacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Sonuç

Öğrencilerin İngilizce'ye yönelik olumsuz yaklaşımlarının sebebi konusunda katılımcıların çoğunluğu yaşadıkları önceki olumsuz deneyimler cevabını verirken diğer görüşler yabancı dile yeterince önem verilmemesi, motivasyonlarını kaybetmiş olmaları, dile yatkın olmamaları şeklinde değişiklik göstermiştir. Devlet okullarından gelen öğrencilerin İngilizce'ye karşı tutumlarının olumsuz olduğunu, öğrenmeye karşı motivasyonlarını yitirdiklerini, çünkü yıllardır aynı konuları gördükleri halde hala istedikleri düzeye gelemediklerini dile getirmektedirler. Bunun yanı sıra diğer nedenler devlet okullarında gördükleri ders sayısının yetersiz olması veya üniversite sınavı nedeniyle İngilizce'nin önemini kaybetmesi ve derslerin boş geçmesi ya da branş hocalarının derslere girememesi olarak sıralanmıştır. Öğretim elemanının rolünün öğrencinin akademik başarı göstermesinde önemli bir faktör olduğu, ancak öğrencilerin payının da unutulmaması gerektiği vurgulanmıştır. Dersi daha eğlenceli kılacak aktiviteler, farklı okuma parçaları, günlük hayatta her zaman kullanabilecekleri kalıplar kullanılarak öğrencilerin derse olan ilgisinin arttırılmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Bunların yanı sıra öğretim elemanlarının çoğunluğu öğrencinin olumsuz tutum geliştirmesinde öğretim elemanının etkisinin önemli olduğu ve uygulanan programın yoğun olmasının da diğer bir etken olarak ortaya çıktığı görüşünde birleşmişlerdir.

Araştırma sonucunda, hazırlık bölümündeki öğrencilerin bu dili öğrenirken yaşadıkları en önemli zorlukların başında daha önce yaşadıkları olumsuzluklar nedeniyle bu dile karşı oluşan ön yargı ön plana çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, bu sorunu yoğun öğretim programı ve buna karşılık yetersiz ders saati, öğretim elemanı, okulun fiziki koşulları ve özellikle şehir merkezine uzak bir konumda bulunması, yoğun bir eğitim öğretim sonunda girdikleri önemli sınavlarda hedefledikleri başarıyı yakalayamamaları izlemektedir. Buna karşılık çoğunluğun ortak görüşü ders materyallerinin öğrencinin ilgi ve beklentisini belirli ölçüde karşılayabildiği ve kız- erkek öğrencileri arasında öğrenme farklılıkları olmadığı şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, Öğretim Programı, Akademik Başarı, Motivasyon, Öğretim Elemanı

ÖĞRETMENLER İÇİN İŞ MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Burcu YAVUZ TABAK⁴²⁵, Emre SÖNMEZ⁴²⁶, Kübra YENEL⁴²⁷, Adnan KAN⁴²⁸

ÖZET

Amaç

Öğretmenlerin iş motivasyonu, eğitim sistemleri açısından mesleki bilgi ve beceriler, eğitim kaynakları ve stratejileri ile birlikte eğitim başarı ve performansı için önemli bir belirleyicidir. Öğretmen motivasyonu öğrenci motivasyonu ile de ilişkili görülmektedir. Bu nedendir ki hem araştırmacılar hem de politika yapıcı ve uygulayıcılar tarafından öğretmen motivasyonun belirlenmesi ve artırılmasına ilişkin konular sıklıkla gündeme gelmektedir (Hoy, 2008; Jesus ve Lens, 2005; Müller, Alliata ve Benninghoff, 2009; Watt ve Richardson, 2008). İşe yönelik memnuniyet ve motivasyon çalışmanın temel nedenidir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yerine getirmesi gereken görevler göz önüne alınacak olursa, bu görevleri yerine getirmedeki motivasyonel süreçlerin tespit edilmesi oldukça karmaşık ve zor olabilir. Çünkü motivasyonel süreçler birçok faktörden etkilenmektedir. Bu nedenle tek yönlü değildir, ayrıca öğretmenler tarafından gerçekleştirilen farklı iş görevleri arasında bireyleri motive eden faktörler farklılık gösterebilir. İş motivasyonunun belirlenmesine olan ihtiyaç hem meslek yoluyla bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılaması açısından hem de eğitim öğretim performansını iyileştirilmesi açısından önem arz etmektedir (Ololube, 2006). İş motivasyonu, bireyin var olmasının yanında işle ilgili davranışları başlatmak ve biçimini, yönünü, yoğunluğunu ve süresini belirlemek üzere enerjisel güç olarak tanımlanmaktadır. Birey ile çevre arasındaki etkileşimden kaynaklanan psikolojik bir süreçtir (Latham ve Pinder, 2005). Bununla birlikte, iş motivasyonunun belirleyicileri ve sonuçlarının ölçülmesi karmaşıktır, çünkü bu psikolojik süreçler doğrudan gözlemlenemez ve hedef kazanımını etkileyebilecek çeşitli örgütsel ve çevresel engeller vardır (Bennell, 2004). Motivasyon sınırları çok geniş bir kavram olması nedeniyle konu üzerinde yapılmış çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Motivasyonun birbiriyle ilişkili iki yönü olduğunu ifade edilmektedir (Bennell, 2004). Birincisi kişinin örgütlerin amaç ve hedeflerini ne ölçüde benimsediğini ifade ederken ikincisi bireylerin örgütsel hedeflerini gerçekleştirme kapasitesini etkileyen faktörlere odaklanır. Örneğin, bir öğretmenin, okulun öğrenme hedeflerine ulaşma konusundaki adanmışlığı yüksek olabilir, ancak öğretme yeterlikleri ilgili olumsuz deneyimleri motivasyonu düşürebilir. Hackman ve Oldham (1976) bireylerin işlerinde etkili bir şekilde çalışmalarını sağlayacak bir iç motive için bireylerin koşullarını belirleyen modellerinde iş motivasyonunda üç değişken arasındaki etkileşimi ele almaktadırlar. Bunlar (a) içsel olarak motive olmuş iş davranışlarının gelişmesi için olması gereken çalışanların psikolojik durumları, (b) bu psikolojik durumları oluşturabilen işlerin özellikleri ve (c) kişinin karmaşık ve zorlayıcı bir işe ne kadar pozitif tepki vereceğini belirleyen bireysel özellikleri nitelikleri olarak ifade edilmektedir.

Uzun yıllardır öğretmen motivasyonunu teşvik eden faktörleri bulmak için yapılan çalışmalarda yalnızca ödenen ücretlerin motivasyon sağlamada başarısız olduğu ifade edilmektedir.

⁴²⁵ Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, burcuyavuz@gazi.edu.tr

⁴²⁶ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, e.sonmez523@gmail.com

⁴²⁷ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, kubrayenel@gazi.edu.tr

⁴²⁸ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Ankara

Ancak maddi konuların hayatta kalma gereksinimlerinin karşılanması için çok düşük olduğunda öğretmenlerin motivasyonunda ekonomik nedenlerin hâkim olması muhtemel olabilir. Temel ihtiyaçlar karşılandığında, gerçek iş doyumunun temeli olan sosyal ilişkiler, saygınlık ve gerçekleştirme memnuniyeti gibi 'üst düzey' ihtiyaçların gerçekleştirilmesi mümkündür. Öğretmen motivasyonunun yeni fikirler denemek, sorumluluklar üstlenmek ve özünde bulunan iş unsurlarını kullanma özgürlüğüne dayandığı ifade edilmektedir (Bishay, 1996).

Öğretmenlerin iş motivasyonu düzeylerinin belirlenebilmesi ve böylece alan yazında yapılan çalışmaların artırılması için öğretmenlerin iş motivasyonlarını ölçmeye yönelik araçlara ihtiyaç duyulmaktadır. Farklı mesleklerde iş motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalar bulunmakla birlikte öğretmenlik mesleğine yönelik iş motivasyonu çalışmasına daha az rastlanılmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin iş motivasyonlarını ölçmek amacıyla bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlere yönelik iş motivasyonunu ölçen bir ölçme aracına olan ihtiyaç görülmüştür.

Yöntem

Araştırmanın Modeli ve Çalışma Grubu

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Çalışma grubunu Ankara'da görev yapan 350 öğretmen oluşturmaktadır.

Veri toplama Aracının Geliştirilmesi

Ölçek Geliştirme süreci için öncelikle alan yazın taraması yapılmış, motivasyon kavramı kapsamı altında kuramlar ve içerikleri incelenmiştir. İş motivasyonu alan yazınına hakim olan ve sık kullanılan üç kuram belirlenmiştir. Bunlar çift faktör teorisi, başarı ihtiyacı teorisi ve beklenti teorisi'dir. Sonrasında kuramlarda yer alan tanımlar ve göstergeler belirlenmiştir. Bu tanım ve göstergelerin ifade edilmesinde kolaylık sağlaması açısından 9 kişilik bir öğretmen grubundan kendilerini mesleklerine nelerin motive edebileceğine ilişkin sorular sorulmuştur. Alan yazın taraması ve grup çalışması sonucu iş motivasyonuna yönelik tanım ve göstergeleri dikkate alınarak iş motivasyonuna yönelik 113 maddelik havuzu oluşturulmuştur.

Oluşturulan 113 maddelik form iş motivasyonu alanında bilgi sahibi olan eğitim yönetimi alanından 4 uzman, tüm kademelerde görev yapan 9 öğretmen, ölçme ve değerlendirme alanından 1 uzman ve Türkçe eğitimi alanından 1 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzman değerlendirmeleri sonucunda 33 madde formdan çıkarılmış, 12 madde de düzelterek form yeniden düzenlenmiştir. Nihai olarak 80 maddeden oluşan form 5'li likert tipi dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Bu dereceler ölçekte her bir ifadenin katılımcılar için ne düzeyde önemli olduğunu belirtmesi açısından "Hiç (1)" "Az (2)" "Biraz (3)" "Çok (4)" "Çok fazla (5)" şeklinde düzenlenmiştir.

Veri Toplama ve Analizi

Verilerin toplanması araştırmacılar tarafından online ve basılı olarak yapılmaktadır. Analiz sürecinde veri ayıklama, geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile açıklayıcı analizleri yapılmıştır.

Sonuç

Çalışma kapsamında verilerin faktör analizi yapmak için uygunluğunu saptamak üzere KMO katsayısı ve Barlett Sphericity testi hesaplanmıştır. KMO değeri .91 olarak belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde .50 veya .60 değerinin alt değer olacağı belirtilmektedir. Bu durumda gözlenen. 91'lik KMO değeri, önerilen KMO değerinden yüksektir. Böylece chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması, verilerin çok değişkenli normal bir dağılımdan geldiğinin göstergesidir. Çalışma kapsamında yapılan analiz sonucunda Barlett testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=3689.26$; $p \leq .00$). Bu bağlamda ölçeğin deneme formu verilerinin, faktör analizi yapmaya uygun olduğu söylenebilir.

AFA sonucunda ölçeğin özdeğeri 1'den büyük 12 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu 12 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans ise %77,56'dır. Hiçbir faktöre yük vermeyen ve binişik maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktör sayısı alanyazın dikkate alınarak ve çalışmanın amacı kapsamında iki ile sınırlandırılarak AFA tekrarlanmıştır.

Birinci boyut faktör yükü .44 ile .75 arasında değişen 13 maddeden; ikinci boyut faktör yükü .41 ile .78 arasında değişen 12 maddeden oluşmaktadır. Tüm faktörlerin toplam varyansın %51,92'sini açıkladığı görülmüştür. Birinci faktör toplam varyansın %45,04'ünü açıklamakta olup alan yazında dikkate alınarak "Etkileşim" olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktör toplam varyansın %6,88'ini açıklamakta olup "Anlam yükleme" olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin tümüne ait C_{α} güvenilirliği; .90, birinci alt faktöre ilişkin C_{α} ; .92, ikinci alt faktöre ilişkin C_{α} ; .87 olarak bulunmuştur.

Bu çalışma kapsamında alan yazında genel kabul gören üç motivasyon teorisi temel alınarak öğretmenlerin iş motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek; içsel ve dışsal ifadeler olmak üzere 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen İş Motivasyonu, Motivasyon Kuramları.

KLİNİK DANIŞMANLIK MODELİNİN ÖĞRETMEN ADAYI VE ÖĞRETİM ELEMANI TARAFINDAN UYGULAMAYA GEÇİRİLMESİ

Nazife DİKMEN⁴²⁹, Nermin BULUNUZ⁴³⁰, Hülya KARTAL⁴³¹,

ÖZET

Amaç

Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin gelişimi için öğretmenlerin henüz eğitim fakültesinden mezun olmadan önce etkin bir şekilde yetiştirilmelerini konu alan araştırmaların sonuçları, öğretim elemanı ile uygulama öğretmenin öğretmen adayına ihtiyaç duyduğu dönütü veremediklerini ve bu durumun öğretmen adaylarının meslekten soğumalarına ve uzaklaşmalarına yol açtığını ortaya koymaktadır (Eraslan, 2009; Sağ, 2008). Buna karşın, aynı araştırma sonuçları öğretim elemanının ve uygulama öğretmenin bilgili ve istekli olması durumunda, öğretmen adaylarına olumlu ve etkili uygulama deneyimi yaşatarak mesleğe olan ilgilerinin artmasına neden olduklarını göstermektedir. Eğitim fakülteleri son sınıfta okutulmakta olan öğretmenlik uygulaması derslerini bu konuda eğitim almamış tüm öğretim elemanları verebilmektedir. Ancak uygulama öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına etkili dönüt verebilmeleri için bu konuda kuramsal ve uygulamalı eğitim almaları gereklidir. Uygulama öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri, öğretmen adayını gözlemlene ve sundukları ders hakkında dönüt verme konusunda herhangi bir eğitim almadıklarından, öğretmenlik uygulaması dersinin uygulanması konusunda bir standardın olmadığı çeşitli araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur (Bulunuz & Bulunuz, 2016; Gürsoy, Bulunuz, Baltacı-Göktalay, Bulunuz, Kesner, & Salihoğlu, 2013).

Bu nedenle öğretmen adaylarının eğitim fakültesinden mezun olmadan önce mesleğe daha hazır biçimde başlamalarına imkân vermek, profesyonel ve mesleki gelişimlerine yardımcı olmak ve adayın ders için performansını arttırmak amacı ile Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2012-2015 yılları arasında ABD işbirlikli “Sınıf öğretmeni yetiştirme programları için iyi öğretmenlik uygulamaları: Klinik Danışmanlık Modeli” adlı bir TÜBİTAK 1001 projesi yürütülmüştür. Bu kapsamda Fakültenin İlköğretim Yüksek Lisans programında “Mesleki Gelişim Klinik Danışmanlık Modeli” adlı seçimlik bir ders açılmış ve söz konusu araştırma 2017 Bahar döneminde bu dersi alan bir Yüksek Lisans öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırma İlköğretim Yüksek Lisans programında açılmış olan “Mesleki Gelişim ve Klinik Danışmanlık Modeli” adlı ders kapsamında verilen bir uygulama ödevi sürecinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı bu ders kapsamında Klinik Danışmanlık Modelinin öğretmen adayları ve öğretim elemanı tarafından uygulamaya geçirilme sürecini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Klinik Danışmanlık Modelinin uygulama sürecinde öğretmen adayının mesleki gelişimi nasıldır?
2. Klinik Danışmanlık Modeli uygulama öğretim elemanı tarafından nasıl uygulamaya geçirilmiştir?

⁴²⁹ Öğretmen, Vehbi Koç İlkokulu, devecinazife@gmail.com

⁴³⁰ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Görükle, Bursa., nbulunuz@uludag.edu.tr

⁴³¹ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, hkartal@uludag.edu.tr

Yöntem

Araştırma nitel araştırma tekniklerinden örnek olay çalışması ile yürütülmüştür.

“Mesleki Gelişim ve Klinik Danışmanlık Modeli” adlı derse kayıt yaptıran öğrenci aynı zamanda 9 yıllık sınıf öğretmenidir. Dört haftalık teorik KDM eğitiminin ardından dersin uygulama bölümü gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda “uygulama öğretim elemanı” rolü ile öğretmen adayına Klinik Danışmanlık Modeli (KDM)’ni kullanarak dönütler vermiştir.

Bu süreçte KDM’in uygulanmasına yönelik aşağıdaki basamaklar takip edilmiştir:

- Öğretmenlik Uygulaması II dersini alan bir grup sınıf öğretmeni adayına Klinik Danışmanlık Modeli hakkında bilgilendirme yapılmış ve gönüllü olan bir aday belirlenmiştir.
- Öğretmen adayı ile ders anlatımından önce ön görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde aday ders planını uygulama öğretim elemanına sunmuş, geri bildirim almış ve planda düzeltmeler yapılmıştır.
- Uygulama öğretim elemanı rolündeki yüksek lisans öğrencisi öğretmen adayının derslerini dönem boyunca 3 kez gözlemlemiş ve ders anlatımlarını video kaydına almıştır. Adayın gözlem sürecinde özel veri toplama teknikleri kullanılmıştır.
- Öğretmen adayı ile ders anlatım sürecinin ardından son görüşmeler yapılmıştır. Son görüşmelere öğretmen adayı, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı katılmıştır. Son görüşmelerde adaya ders esnasında toplanan veriler üzerinden objektif dönütler verilmiş ve eylem planları oluşturulmuştur.
- Süreci tamamlanmasının ardından öğretmen adayı ile KDM’nin etkililiği hakkında yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve cevaplar dersin öğretim elemanı ile değerlendirilmiştir.
- Uygulama öğretim elemanı, aday ile yapmış olduğu her son görüşmenin ardından dersin öğretim elemanı ile görüşmüş ve süreç hakkında geri bildirim almıştır.

Veri toplama araçları gözlemleri sırasında öğretim elemanının gözlem notları, gözlem sonunda aday öğretmen ile yapılan son görüşmenin video kayıtları ve aday ile KDM sürecine dair yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmelerdir.

Sonuç

Öğretmen adayının anlattığı ilk derse ait video kayıtları, gözlem notları incelendiğinde ilk dersinde ses tonunu ayarlamakta zorluk yaşadığı, ders esnasında sınıftaki öğrencilere söz hakkı vermede eşit davranmadığı, sınıfta sadece tahta önünde durduğu, sınıfı etkin bir biçimde kullanamadığı ve etkinliklerini zamanında tamamlayamadığı tespit edilmiştir. Fakat, adayın üçüncü ders anlatımında ses tonunu ayarlayabildiği, sınıftaki öğrencilere eşit söz hakkı verdiği, sınıfta sadece tahta önünde değil tüm sınıfı etkin kullandığı, öğrencilerle fiziksel iletişime geçtiği ve etkinliklerini zamanında tamamlandığı görülmüştür.

Bulgular uygulama öğretim elemanının KDM’nin uygulanma sürecinde performansında da gelişme olduğu yönündedir. Uygulama öğretim elemanının yönettiği son görüşmelerin süreleri karşılaştırıldığında sürelerin giderek arttığı görülmektedir. Ayrıca, öğretim elemanının görüşmelerde adaya verdiği dönütler analiz edildiğinde, verilen direkt dönüt sayısında azalma ve dolaylı dönüt sayısında ise artış olduğu, dönüt kalitesinin arttığı ve adayın 3. son görüşmelerde derse hakkında daha çok söz alıp bireysel olarak dersine yansıtma yaptığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada KDM ile dönüt alan bir öğretmen adayının mesleki performansında olumlu yönde gelişme olduğu tespit edilmiştir. Bu model öğretmen adayları henüz fakülteden mezun olmadan önce mesleki gelişimlerine katkı sağlaması açısından uygulanması gereken bir modeldir. Uygulama öğretim elemanından dönem boyunca 3 kez KDM’ye yönelik objektif önüt almış olan öğretmen

adayının dersi planlama ve anlatma becerilerinde meydana gelen değişiklikler modelin etkililiğini göstermektedir.

Uygulama öğretmen elemanı ilk gözlemden daha çok adaya sorular yöneltip direkt dönüt verme eğiliminde iken, son gözlemden verdiği dolaylı dönütlerin sayısı belirgin oranda artmıştır. Son görüşme verilerinin ve ders video kayıtlarının analiz sonuçları süreçte uygulama öğretmen elemanının da KDM'yi uygulama becerilerinde olumlu yönde bir gelişim olduğu yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Klinik Danışmanlık Modeli, Öğretmen Adayı, Uygulama Öğretim Elemanı

BİR EYLEM ARAŞTIRMASI: SANAT UYGULAMALARINDA BİLİŞSEL VE YARATICI TAKTİKLERAygül AYKUT⁴³²,**ÖZET****Amaç**

Çağdaş postmodern düşüncenin sanat eğitimi ile uyumlanma süreci sanat eğitimcilerine bazı imkanlar sunabilir. Özellikle bu konudaki alanyazında bilişsel kuramlar ve metafor kuramının işe koşulduğu görülmektedir. Aynı zamanda çağdaş sanat eğitimi anlayışında öğrenme ve yaratıcılığın bir bütün olarak ele alındığı görülmektedir. Bu bağlamda somut bir uyumlamanın eğitimciler için nasıl ve hangi yollarla gerçekleştirilebileceği değer kazanmaktadır. Bu nedenle zihinsel süreçleri ortaya çıkaran ve kavramsal iç dinamikler yoluyla anlam ve anlayış yaratan 'kolaj' gibi teknikler sanat eğitimcileri için yeniden keşfedilmeyi bekleyen bir eğitim strateji haline gelebilmektedir. Bu teknikler öğrencinin üst-bilişini harekete geçirir ve eğitimcilere biliş ve yaratıcı süreci sanat uygulamaları ile birleştirme olanağı sunar (Bknz Marshall, 2005, Bransford, ve ark. 2000).

Alanyazında biliş ve bilişüstü bilişsel bilimin özünde tekrarlayan ilişkisel bir konudur. Nöral ağ kuramı, 1982 de Hopfield tarafından ilk olarak bilişin ağ yapılarına benzer konfigürasyonlarında gelişigüzel olarak beyinin nöral nodları aktive edildiğinde meydana geldiğini ortaya atmıştır. (Martindale, 1995'den akt. Marshall, 2005, s.229). Bilişsel kuramcılar bu fiziksel süreci PDP, yani paralel dağıtım süreci, ya da "bağlantısallık" olarak adlandırır (Solso, 1994). Beyinde bulunan sinirsel bağlantılar sırayla belirginleşen sinirsel yapıyı taklit ederek zihnin kavramsal yapısıyla bağlantılı kurar. Lakoff ve Johnson (1999) fiziksellik ve kavramsallık arasındaki bu önemli ilişkiyi Bilişsel dilbilim açısından açıklarlar (s.20).

Öğrenme ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye gelince, bu konuda pek çok değerli tartışmanın alanyazında belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Yaratıcılık çoğunlukla öğrenme gibidir, çünkü kökenini ilişki kurmaktan ve bulmaktan alır. Recognition (farkına varma-tanıma)'ın ise yaratıcılık ve öğrenme arasındaki ilişkiye yerini alması oldukça yenidir. Koestler (1990) da yaratıcı fikirlerin bir çeşit "biociation" (ikiye bölünme) ya da "juxtaposition" (dizeleme) yoluyla üretildiğine inanıyordu. Bu ikiye bölünen parçalar beklenmedik şekilde sıklıkla uyumsuzdu ve onların uyumsuzlukları onları hayali bir yolla bir köprü oluşturmak zorunda bırakıyordu (akt.Marshall, 2005, s.230). Aynı zamanda bu görüşler metafor kuramının da yolunu açmış gözüküyordu. Analogy (benzeşim) aslında tahmin için bir temel oluşturuyor, bu doğrultuda zihnin yeniden kavramsallaştırma yapabilmesinin olanakları görünür kılınıbiliyordu (Hummel ve Holyoak, 2002, Lakoff ve Johnson, 1980, Marshall, 2000).

Böylece bilişsel kuramın bu yeni versiyonu sanat eğitimcilerine öğrenme yöntemleri hakkında yeni kavrama olanakları sunabilmiştir. Öğrenme ve yaratıcılık, öğrenme ve biliş arasındaki ilişkiler ise yine biz sanat eğitimcilerine "farklı şekilde görmek" ya da "anlamanın" yollarını gösterirken, sanat eğitiminde faydalanabileceğimiz yeni taktiklerinde yolunu açmış gözüküyor. İşte bu araştırma ile bu yeni yollar sorgulanmakta ve uygulama pratiklerinde sınanmaktadır.

Yöntem

Çalışma dahilinde konuyla ilgili alan yazın ve referanslara dayalı olarak geliştirilen bir eylem araştırması 14 haftalık sanat uygulamaları I ders süreci için yapılandırılmıştır. Araştırmaya konu olan uygulama derslerin 6 (altı) haftasındadır. Bu eylem araştırmasında yapılandırıcılık, eleştirel ve

⁴³² Doç.Dr., Erciyes Üniversitesi, Güzel sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, Talas, Kayseri, aygul.aykut@gmail.com

yansıtıcı düşünmenin taktikleri sınanırken öğrencilerin kolaj uygulama sürecindeki grup tartışması, öğrenci görüşmelerinden elde edinilmiştir. Söz konusu eylem araştırmasına fakültemiz 1. Sınıf sanat uygulamaları dersi 1'i alan (haftada 4 saat) 20 öğrenci katılmıştır. Araştırma 6 hafta sürmüştür. Bu sürece ilişkin bulgulara, video kayıtlarının içerik analizinden ulaşılmıştır. Araştırma bulgularının analizinde karma yöntemler kullanılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik tanımı, nicel araştırmalardan biraz farklı olarak yapılmaktadır. Güvenirlik, nitel araştırmanın ürettiği bilgilerin, doğru, tekrarlanabilir ve test edilebilir olması demektir. Bir araştırmada elde edilen sonuçların, farklı zamanlarda aynı araştırmacı ya da başka araştırmacılar tarafından aynıısının veya benzerinin tekrar elde edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Nitel araştırmada veri kalitesini ve güvenilirliği artırabilmek için pek çok güvenilirlik ölçütü vardır. Araştırma alanında uzun süre zaman geçirme bu tür bir araştırmanın güvenilirliği için önemli bir ölçüttür. Bu araştırmada araştırılan alan içinde yeterince zaman geçirmek gerekliliği şartı yerine getirildiği ve araştırma konusunun derinlemesine anlaşılması için sürecin gözlenmesi analiz edilmesi ile konunun özelliğine uygun olarak araştırma alanında yeterince kalınması koşullarını yerine getirdiği için güvenilirlik şartı da yerine getirmiştir. Niteliksel araştırmacının yaptığı uzun süreli katılımlı gözlemleri araştırılan konunun derinlemesine anlaşılması ve açıklanması da mümkün hâle getirmiştir.

Sonuç

Araştırmanın kapsamında kolajın sanatsal yaratım sürecinde sanatçılar tarafından bir anlatım diline dönüşme sürecine yoğunlaşmasında konu tabanlı sanat eğitimi anlayışının dışına çıkılarak, buna alternatif olan çağdaş sanat eğitimi yapılandırabilecek sosyal, politik ve kültürel temele yönelen bir anlayışın öğrencilerin bilişsel potansiyellerini nasıl harekete geçirdiği tartışılmıştır. En önemlisi görsel kültür kuramı ve postmodern düşünceden temel alan bu yaklaşım ile öğrencilerin bilişsel düzeyleri ile bireysel, bağlamsal, deneyimsel, duygusal ve yüksek düzeyde düzenleme becerisi gibi anlam yaratma taktiklerinin öğrenme olanağına çevrilmesinin yolları ortaya konmuş, öğrenme yaklaşımlarına ilişkin yeni bakış açıları kazanılmıştır. Bu anlamda araştırmanın öğrenmenin anlam yaratma sürecinde bilişsel öğrenme kuramı çerçevesinde kültürel olarak yeniden yapılandıran bir epistemolojiye yönelmesinin de önünün açması umulmaktadır.

Araştırmanın bazı sonuçları şöyle özetlenebilir;

1. Sanat lisans eğitiminde kullanılan bilişsel stratejiler gerek kavramsal düzeyde kültürel, sosyal ve politik olarak gerekse duyumsal bilginin yapılandırılması ve harekete geçirilmesinde görsel kültürü kavrama ve yeni anlam yaratma dinamiklerini ortaya çıkaracak gücü verebilir.
2. Lisans sanat öğrencilerinin kolaj tekniğini kullanarak görsel metaforları kullanma ve yeniden anlam yaratma yolunda güçlükler yaşadıkları ve uygulamada genellikle doğrudan betimleme yolunu seçtikleri söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sanat Eğitimi, Bilişsel Kuram, Metafor, Eylem Araştırması

ÖĞRETMENLERİN YARATICILIK İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Niyazi CAN⁴³³, Tuğba TATLI⁴³⁴,

ÖZET

Amaç

İnsanlar var oldukları andan itibaren sürekli yeni şeyler üretme konusunda istekli olmuşlardır. Bu istek zamanla bilim ve teknolojideki ilerlemeyi de beraberinde getirmiştir. Özellikle 2000’li yıllar bilim ve teknolojide hızlı bir ilerleyişin başlangıcı olmuştur. Her geçen zaman da bu hız gittikçe artmaktadır. Bu ilerleyiş de günümüz toplumlarında insanların karmaşık problemlerle yüz yüze gelmesine neden olmaktadır. Bu problemleri çözmek içinse insanlar bilgiyi ve yaratıcılığı kullanmaktadır. Bilgi toplumu bireylerinde bulunması istenilen yaratıcı düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, işbirliği, kendi kendini idare etme yeterlilikleri bireylere üst düzey düşünme becerileri kazandırılarak sağlanabilir (Bademci, 1997).

Toplumların gelişmesinde ve önlerine çıkan problemleri çözmelerinde yaratıcılık önemli bir yere sahiptir. Toplumların ilerlemesini sağlayan buluşlar, keşifler, yaratıcı düşünmenin, yaratıcı problem çözenin bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır (Senemoğlu, 1996).

Bu durumda yaratıcılık nedir? Neden önemlidir? Soruları akla gelmektedir. Birçok tanımı olmakla birlikte yaratıcılıkla ilgili şu tanımlar yapılabilir:

İngilizce karşılığı “creative” olan yaratıcılık kavramı Latince “yapmak” ve Yunanca “yerine getirmek” ifadelerinden türetilmiştir.

Yaratıcılık, literatürde kimi zaman bilişsel bir süreç kimi zaman da bir beceri olarak betimlenmiş ve geliştirilen çeşitli ölçeklerle bireylerdeki potansiyeli saptanmaya çalışılmıştır. Psikoanalitik kurama göre yaratıcılık, insan yapısının olumsuz yönlerinden oluşup bilinmeyen içgüdüsel dürtülerle atılganlığın ürünü olarak ortaya çıkmakta; bireyin iç çatışmaları ve saldırgan enerjisi onaylanan kültürel davranışlara dönüşmektedir. Freud yaratıcılığı küçümsemekle birlikte bu yetinin, çocukluk döneminde yer alan oyunların bir devamı olduğunu söylemektedir.

Torrance’a göre yaratıcılık sorunlara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin deneceler geliştirme, bu deneceleri değiştirme veya yeniden sınama daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir (Akt: Sungur, 1993, Akt: Emir).

“Yaratıcılık nedir?” sorusuna cevap bulmak üzere yola çıkan Repucci 1960’ların başlarında literatürde 50-60 arasında tanıma rastlamıştır (Parkhaust,1999:2 Akt: Aslan, 2001, Akt: Emir). Yaratıcılık kavramının literatürde bugünkü yerini almasını sağlayan yaklaşımları beş kaynaktan toplamak mümkündür (Treffinger,1996:4 Akt: Aslan, 2001, Akt: Emir).

“Yaratıcılık nedir?” sorusuna cevap bulmak üzere yola çıkan Repucci 1960’ların başlarında literatürde 50-60 arasında tanıma rastlamıştır (Parkhaust,1999:2 Akt: Aslan, 2001, Akt: Emir). Yaratıcılık kavramının literatürde bugünkü yerini almasını sağlayan yaklaşımları beş kaynaktan toplamak mümkündür (Treffinger,1996:4 Akt: Aslan, 2001, Akt: Emir).

1. Akılcı yaklaşım: Bu başlık altında yer alan araştırmacılar yaratıcılığın zihni ve bilişsel bir faaliyet olduğunu vurgulamaktadırlar. Yaratıcılığı gizemli, acayip bir olgu olarak ele

⁴³³ Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Oniki Şubat/Kahramanmaraş, niyazican@ksu.edu.tr

⁴³⁴ Öğretmen, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Oniki Şubat/Kahramanmaraş, tgb_tatli@hotmail.com

- almazlar, yaratıcılığı bireyin zihnini özgün ve verimli bir tarzda kullanma yolu olarak kabul ederler. Yaratıcılık, bu yaklaşıma göre, düşünme, muhakeme etme, birleştirmeler yapma veya problem çözme çeşididir.
2. Kişilik ve Bireysel Özellikler: Berkley Kişilik Değerlendirme ve Araştırma Enstitüsü (IPAR)'nın yürüttüğü araştırmada sanatçı, bilim adamı, yazar gibi kişilerden oluşan örneklerden üst düzey yaratıcı olan ve olmayan çiftlerin karşılaştırılması, klasik kişilik teorileri ve psikanalitik çözümlere dayanan teorilerin oluşturduğu verilerle yaratıcı kişilerin belirleyici kişilik özellikleri tanımlanmıştır. Bu yaklaşım söz edilen bulgulardan hareketle yaratıcılığı kişisel özellikler açısından tanımlar.
 3. Sosyal, kişiler arası faktörler: Değerler, rol tanımları ve beklentiler, normlar, ödül ve tasdik kurumlarına dayanarak, desteklenecek ve desteklenmeyecek yaratıcı dışavurumların tanımlanmasını içerir. Çevresel, antropolojik ve sosyolojik açıdan yaratıcılığı geliştiren ya da ketleyen bağlamsal/çevresel faktörleri tanımlar.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan ve soruları ilgili literatür taraması sonucu araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008) nitel araştırmayı; “Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlarken, Karasar (2005) görüşmeyi; “sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniği” olarak tanımlamıştır. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2016 yılında Kahramanmaraş İli merkez Oniki Şubat ilçesinde liselerde görev yapan rastgele seçilmiş 15 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenler çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Formda, öğretmenlerin yaratıcılıkla ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sekiz soru bulunmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler Kahramanmaraş ili merkez Oniki Şubat ilçesinde çeşitli liselerde görev yapan 15 öğretmen ile görüşmeler yaparak toplanmıştır. Görüşmenin sağlıklı sürmesi için ortamdaki uyarıcıların etkisi en aza indirilmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmelerin her biri yaklaşık olarak 8-10 dakika sürmüş, katılımcıların isteği üzerine görüşme sırasında herhangi bir ses kaydı alınmamış, sorular sözel olarak sormuş ve verilen cevaplar araştırmacı tarafından not edilmiştir. Elde edilen bilgiler neticesinde her bir soru maddesi tek tek değerlendirilmiştir.

Sonuç

Size Göre Yaratıcılık Nedir? Sorusuna İlişkin Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgular

Öğretmenler, yaratıcılık kavramına genel olarak; var olandan var olmayan yeni ve farklı bir ürün çıkarma, özgün ürünler oluşturma, daha önce düşünülmemişi düşünme, alışılmışın dışından ürünler ortaya koyma şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bu cevapların ortak noktası özgünlük ve orijinalliktir. Verilen bütün cevaplar için genel bir yargıda bulunmak gerekirse, araştırmaya katılan öğretmenlere göre yaratıcılık var olandan var olmayan özgün bir ürün oluşturmaktır.

Sürekli gelişen teknoloji ve değişen toplum, beraberinde bu değişim ve gelişime ayak uyduracak bireyler istemektedir. Toplumun temel taşlarından birini oluşturan eğitim sayesinde teknolojik bu ilerlemeye ayak uydurabilecek ve katkı sağlayabilecek bireyler yetişmektedir. Dinamik bir yapıda olan eğitim örgütlerinin hem girdisini hem de çıktısını oluşturan öğrenciler yaratıcılıkları

ölçüsünde çağın hızlı değişimi içerisinde varlıklarını gösterebilmektedir. Toplumun bu değişim, gelişim ve kalkınmasında önemli role sahip ve eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler yaratıcı ve yaratıcı düşünen bireyler oldukları ölçüde öğrencilerdeki yaratıcılığı ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilir ve onlara yaratıcılık konusunda yol gösteren bir rehber olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin de yaratıcı bireylerde bulunması gereken özelliklere sahip olması beklenmektedir. Buna göre bir öğretmen esnek düşünebilmeli, var olandan yeni bir ürün veya fikir ortaya çıkarabilmeli, orijinal düşünebilme becerisine sahip olmalı, kalıp yargı ve ifadelerle düşünmek yerine yeniyi denemekten çekinmemeli, öğrencilerin özgür ve rahat bir ortamda çalışabilmelerini sağlamalı,... gibi yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi destekleyici bir dizi özelliği okullarda sergilemesi beklenmektedir. Bu özellikler eğitim sürecinin her döneminde uygulanabileceği gibi aynı zamanda geliştirilebilir de. Çünkü yaratıcılık eğitim sayesinde geliştirilebilir bir süreçtir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Yaratıcılık, Yaratıcı düşünme

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN İMAJI VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ VE BU DEĞİŞKENLERİN ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Hayrunnisa ASLAN⁴³⁵, Zihni KOÇ⁴³⁶,

ÖZET

Amaç

Ergenlik; insanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evredir. Vücudunun yavaş yavaş farkına varmaya başlayan çocukta yaşla beraber bedenini algılayışı gelişecektir. Hızlı büyüme ve gelişme yaşanan ergenlik döneminde, başta benlik ve beden imajında olmak üzere gelişimin diğer alanlarında da hızlı değişimler yaşanmaktadır. Ergenin yaşadığı fiziksel değişimle sağlıklı bir şekilde başa çıkma, yani bedenini kabullenmesi, ergenin kendini pozitif algılamasını sağlar. Aksi durumda ergenin bedeninden memnun olmaması ve bedenine karşı kötümser yaklaşımı kendisini mutsuz hissetmesine neden olur. Ergenlerin bedenine ilişkin algılamaları ve bedenini kabullenmeleri sosyal ortamlardaki ilişkilerini de etkilemektedir.

İnsanların tanımadığı biriyle karşılaştığı ya da başkalarının gözünün üzerinde olabileceği, bir ya da birden fazla toplumsal ya da bir eylemi gerçekleştirdiği durumdan, belirgin ve sürekli bir korku duyması ya da Kişinin küçük düşeceği ya da utanç duyacağı bir biçimde davranacağından korkması sosyal kaygı olarak tanımlanmaktadır. Çocuk ve ergenlerde sosyal kaygı, çoğunlukla sınıf arkadaşlarının önünde konuşma ya da tahtaya kalkma, öğretmen ya da karşı cinsiyetten arkadaşları ile konuşma, okul tuvaletlerini kullanma, toplu halde yemek yeme durumlarında ortaya çıkmaktadır. Ergenlik döneminde beliren ve ergen benmerkezciliği denilen herkesin ona dikkat ettiği gibi bir düşünme biçimi görülür. Bu düşünce biçimi yüzünden ergen herkesin ona baktığını, onu gözlediğini düşünür ve kendini sürekli olarak sahnede hayal eder. Sosyal kaygının başlangıç yaşının ortalama olarak 13- 15 yaşları arasında değiştiği bilgisi araştırmacıları önemli bir risk dönemi olan ergenlik çağını irdelemeye yöneltmiştir. Pek çok araştırmacıya göre ergenlik dönemi sosyal kaygının en fazla yaşandığı dönemdir. Son yıllarda araştırma ve uygulamalarla özellikle çocuk ve ergenlerde yaşanan sosyal kaygının incelenmesi ve tedavi seçeneklerinin yapılandırılmasına yönelik ilgi ve çalışmalar giderek artmaktadır. Bu çalışmada temel amaç ortaokul öğrencilerinin beden imajı ve sosyal kaygıları arasında ilişki olup olmadığı ile beden imajı ve sosyal kaygılarının çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemektir.

Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış bir çalışmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu modele uygun olarak araştırmanın bağımlı değişkenleri beden imajı ve sosyal kaygıdır. Bağımsız değişkenler ise cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey, anne baba ilişkisi ve kardeş sayısı olarak belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde Ankara ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Keçiören ve Altındağ ilçelerinde eğitim görmekte olan 700 ortaokul öğrencisine ölçek takımı uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi

⁴³⁵ Öğretmen, Kutalmışbey Ortaokulu, Altındağ İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü, Ankara, hayrunnisaaslan@hotmail.com

⁴³⁶ Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Yenimahalle/Ankara,

aşamasında 35 öğrencinin verileri çeşitli nedenlerle geçersiz sayılarak değerlendirilmeye alınmamıştır. Araştırmanın örneklemini 665 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Pack age for Social Sciences) 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan Beden İmajı Ölçeği ve Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği' nin toplam puanları normal dağılım göstermiştir. Bu nedenle istatistiksel analizler yapılırken her iki ölçek için parametrik testler kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı belirlemek için Bağımsız Grup t Testi, ikiden fazla grup olduğu durumlarda farkı belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile test edilmiştir. Bağımlı değişkenleri olan beden imajı ve sosyal kaygı değişkenlerinin birbirini yordama düzeylerini belirlemek amacıyla ise Basit Doğrusal Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Sonuç

- Öğrencilerin %48'inin sosyal kaygılarının düşük, %9,5'inin ise yüksektir. En fazla yeni durumlarda, daha sonra olumsuz olarak değerlendirileceği durumlarda, diğerlerine göre de genel durumlarda yani sosyal kaygı yaşanmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin %1,4'ünün beden imajlarının düşük ve %77,2'sinin ise yüksek düzeydedir. Beden imajı puanları arttıkça sosyal kaygı düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca beden imajı, sosyal kaygının %18' ini açıklamaktadır. Beden imajının sosyal kaygıyı açıklama düzeyi düşüktür.
- Öğrencilerin cinsiyeti sosyal kaygı düzeylerini anlamlı düzeyde farklılaştırmıyorken beden imajında anlamlı farklılıkların oluşmaktadır. Erkek öğrencilerin beden imajı düzeyleri kız öğrencilere göre yüksektir.
- Öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 6. sınıf öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri 8. Sınıflara göre daha yüksektir. Beden imajı düzeyleri sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- Öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Annesi okuryazar olmayan ve daha alt kademelerden mezun olan annelerin çocuklarının sosyal kaygılarının daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin beden imajı düzeyleri annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.
- Öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre farklılık göstermektedir. Orta düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip olanların düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olanlardan daha yüksek kaygıya sahiptir. Beden imajı düzeyine göre, yüksek düzeyde sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin beden imajı düzeylerinin, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksektir.
- Öğrencilerin anne baba birliktelik durumuna göre sosyal kaygı düzeyleri; anne ve babası ayrı olan öğrencilerin, annesi ölü olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksektir. Anne baba ilişkisi beden imajı düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.
- Öğrencilerin sosyal kaygı ve beden imajı düzeyleri kardeş sayısına ve babalarının eğitim durumuna göre anlamlı fark oluşturmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Ergen, Ergenlik, Beden İmajı, Sosyal Kaygı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma

TEMEL EĞİTİM İKİNCİ KADEMESİNDE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERE EĞİTİM VEREN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Aslı Aybala ALAÇAM⁴³⁷, Sevil ALAÇAM⁴³⁸, Hudai OKUR⁴³⁹,

ÖZET

Amaç

Kişilerin uyuğunda bulunduğu veya ikamet ettiği ülkesini çeşitli baskılar ya da ayrımcı yasal veya siyasal kovuşturmalar nedeniyle veya can güvenliğini sağlamak amacıyla terk ederek yabancı bir devlet ülkesine, diplomatik temsilciliğine, konsolosluk binalarına, savaş veya devlet gemilerine giriş yapmak suretiyle bu devletin korumasını isteme hakkına sığınma veya eski tabirle iltica denilmektedir (Pazarıcı, 2007).

Ülkelerinde başlayan iç savaş ve bunun neticesinde yaşanan büyük insani sorunlar ile binlerce masum insanın ölümü, mültecilerin kendi vatanlarından ayrılıp komşu ülkelere sığınmalarına neden oldu. Giderek ülke geneline yayılan ve şiddetlenen savaşla beraber had safhaya ulaşan siyasal ve toplumsal kriz sebebiyle can güvenliği kalmayan ve huzurdan yoksun yaşayan sivil halkın evini barkını bırakıp kendi topraklarından kaçışı, başka ülkelere sığınması hâlen devam etmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti devleti bu süreçte yurdunu terk etmek durumunda kalan bu insanlara kapılarını açmış ve ülkemizde kendilerine yeni bir hayat kurmanın gayreti içinde olmuştur. Türkiye'nin farklı şehirlerine yerleşen sığınmacıların yeme içme ve barınma ihtiyaçları karşılanmaya çalışılırken unutulmuş çok önemli bir mesele var: Türkiye'ye sığınan çocukların eğitimi.

Bu çocuklara eğitim verilmesi noktasında karşılaşılan en büyük sorun, dil sorunudur. Yaşadıkları kötü olayların etkisi altında yaşam mücadelesi veren, yabancı bir kültür içinde kendilerini ifade etmeye çalışan bu insanlar, bu konuda karşılaştıkları dil problemlerini, Halk Eğitim Merkezleri'nde verilen Türkçe dersleri ile aşmaya çalışmaktadır.

Bu konuyla ilgili yasal düzenlemelere bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığı Denklik Yönetmeliği'nde özetle savaş vb. nedenlerle belgelerini ibraz edemeyen sığınmacı ya da mülteci öğrencilerle ilgili evrak istenmeyebileceği, İlköğretimde Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, genel ortaöğretimde Dil ve Anlatım, Matematik, Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji), meslekî ve teknik ortaöğretimde Dil ve Anlatım, alan/dal; imam hatip liselerinde Dil ve Anlatım, meslek; güzel sanatlar ve spor liselerinde ortak genel kültür dersleri dışındaki ortak dersler ile Dil ve Anlatım derslerinden yazılı, sözlü ve uygulamalı seviye belirleme sınavı yapılarak bu sonuçlara göre denklik işlemi yapılabileceği ve bu şekilde okullara yerleştirme yapılabileceği hükümleri yer almaktadır (MEB, 2004).

Bu yönetmeliğe uygun olarak hazırlanmış olan “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” konulu 2010/48 numaralı genelgede de biraz daha ayrıntıya girerek savaş sebebiyle belge ibraz edemeyenlerin beyanları üzerine ülkesinde buldukları sınıf seviyesine uygun olarak yazılı ya da sözlü seviye belirleme sınavı yapılarak bu sonuçlara göre yerleştirme yapılacağı, okul ve kurumlar ile Halk Eğitim Merkezlerinde Türkçenin öğretilmesi ve mesleki kursların açılması için gerekli tedbirlerin alınacağı ve bu yöndeki her türlü eğitime destek verileceği yer almaktadır (MEB, 2010).

Sığınmacı aileler ve çocukları ile ilgili görülen bu durumun Tokat ilinde de fazlası ile yaşandığı görülmektedir.2014 yılı verilerine göre ilimizde 237 Afganistan uyruklu aile ile birlikte,

⁴³⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Pusula Özel Eğitim /Tokat, aybala_8960@mynet.com

⁴³⁸ Öğretmen, Mahperi Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi/Tokat, salacam60@mynet.com

⁴³⁹ Öğretmen, Mahperi Hatun Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi/Tokat, hokur60@gmail.com

kentteki çoğunluğu Afganistan kökenli mülteciler oluştururken; yaklaşık 55 Iraklı aile ve 15 İranlı ailenin de şehirde ikamet ettiği öğrenilmiştir. Tokat Merkez Gaziosmanpaşa Ortaokulu'nda 2014/2015 öğretim yılı itibariyle kayıtlı 17 sığınmacı öğrenci bulunmaktadır.

Bu düşüncelerden hareketle araştırmanın temel problemini, “Temel Eğitim İkinci Kademesinde Yabancı Uyruklu Öğrencilere Eğitim Veren Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar Nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

Yöntem

Temel eğitim ikinci kademesinde kayıtlı bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördükleri okullardaki öğretmenlerin yaşadıkları sorunların tespitinde ve çözüm önerilerinin neler olduğunu değerlendiren bu çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırmanın hedefi katılımcıları kendi bakış açısına göre anlamaya çalışmaktır. Nitel araştırma, tümevarımcı bir yaklaşımla, olayları ve olguları doğal ortamları içinde betimleme, katılımcıların bakış açılarını anlama ve yansıtma üzerine odaklanan araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın veri toplama aracı görüşme yöntemidir. Görüşme, araştırılan konuda araştırmacının kaynak kişi ile karşılıklı konuşma yoluyla sözel bilgi toplamasıdır (Şahin, 2010). Görüşme nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama tekniğidir. Olgulara ilişkin yaşantı ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen unsurlar anlaşılmasına çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılacaktır. İçerik analizi yazılı ve sözlü materyalin sistemli bir analizi olup, söylenenin ya da yazılanın kodlanarak nicelleştirilmesidir (Balci, 2007). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılacaktır. İçerik analizi yazılı ve sözlü materyalin sistemli bir analizi olup, söylenenin ya da yazılanın kodlanarak nicelleştirilmesidir (Balci, 2007). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Sonuç

Temel eğitim ikinci kademesinde kayıtlı bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördükleri okullardaki öğretmenlerin yaşadıkları sorunların tespiti ve çözüm önerilerinin neler olduğunu değerlendiren bu çalışmada; öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, araştırma sorularına verilen cevaplar çerçevesinde düzenlenmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretmenler sorunların çözümüne yönelik; ebeveyn eğitimi, çok kültürlü eğitim, bireyselleştirilmiş program, oryantasyon, öğretmen öğrenci etkileşimi, özel okul, okul aile işbirliği, eğitim programında değişiklik gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde yaşanan sorunlar; dil sorununa yönelik çözümlerle, davranış sorunlarına yönelik çözümlerle, okul-aile işbirliği sorunlarına yönelik çözümlerle ve öğretim sürecinde yaşanan sorunlara yönelik çözümlerle aşılabılır. Dil eğitimi, milli eğitimde özel birim oluşturma, ana sınıfı eğitimi, oryantasyon programları, yabancı uyruklu öğrencilerin bir arada olduğu sınıfların oluşturulması, ayrı müfredat uygulanması ve onlara uygun öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve kullanılması yaşanan sorunları en aza indirecektir. Araştırma sonucunda, yabancı uyruklu öğrenciler okullara yerleştirilirken gerekli planlamalar yapılmadığı için birçok sorun yaşandığı ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmada öncelikli sorunun dil farklılığı olduğu görülmektedir. Dil engeli,

çocukların okulda diğer çocuklardan izole edilmelerine ve yalnız kalmalarına neden olabilmekte, kendilerini ifade edemedikleri için içlerine kapanmalarına ya da saldırgan davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Yapılan çalışmada da yabancı uyruklu öğrenciler öğretmenleri ve akranları ile iletişime girememekte, kendilerini ifade edememektedirler Farklı bir kültüre girildiğinde öğrencide yalnızlık, uyum sorunu, içine kapanma durumları görülebilir. Bu durumda aile ve okulun, öğrencilerin okula ve topluma uyum sürecini hızlandırma, kendilerini rahat ifade etmelerini sağlama ve oluşan psikolojik durumlarına karşı işbirliği içinde olmaları gerekir

Anahtar Kelimeler: Sığınmacı, Yabancı Uyruklu Öğrenci, Denklik, İletişim

TIP ETİĞİ ÖĞRETİMİNDE YAPILANDIRMACILIK KAPSAMINDA EĞİTSEL BİR ETKİNLİĞİN PLANLANMASI VE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME SÜRECİ

Rahman YAVUZ⁴⁴⁰,

ÖZET

Amaç

Mezuniyet öncesi tıp eğitimi programı sonucu mezunlar hekimlik uygulamaları esnasında kullanacakları mesleğiyle ilişki bilgi, beceri, tutum ve davranışlar edinmektedir. Mezun hekimlerden, gerek hasta ve hasta yakınları gerekse meslektaşlarıyla arasındaki ilişkilerinde tıp etiği çerçevesinde tutum ve davranışlar göstermesi beklenmektedir.

Ahlak felsefesi anlamına da gelen etik, bir davranışın ahlaki açıdan niteliğini sorgulayarak “İyi nedir?Kötü nedir?” veya “Doğru olan ve yanlış olan davranış nedir?” gibi soruları cevaplamaya çalışmaktadır. Etik, bunu kendisine konu olan eylemlere belirli bir yöntem ile yaklaşmaktadır. Sağlık hizmetlerinin modernizasyonu beraberinde hekimlik uygulamalarında baş gösteren tıbbi problemleri ve etik ikilemleri getirmiştir. Tıp etiği belirli ilkeler üzerinden bu problemlerin çözülmesi ve etik ikilemlerin karara bağlanmasını sağlamaktadır. Etik ilkeler temel olarak yararlılık, zarar vermeme, özerkliğe saygı, adalet ve aydınlatılmış onam olarak sınıflandırılmaktadır. Tıp etiği, hekimlerin hem meslektaşları hem de hastalarıyla olan ilişkilerinin boyutunu açıklamaya çalışmakta, oluşabilecek tıbbi problem ve ikilemlerde tarafların görev ve sorumluluklarını ilkesel değerler üzerinden açıklık getirmeye çalışmaktadır. Ellibirinci Dünya Hekimler Toplantısı’ndan günümüze kadar tıp fakültelerinde tıp etiği konu alanının mezuniyet öncesi tıp eğitimi programlarında yer alması önerilmiştir. Yine ülkemizde tıp fakülteleri eğitim programı standardizasyonunun sağlanması amacıyla hazırlanan ulusal çekirdek eğitim programı, tıp etiği ve ilgili kavramların tıp fakülteleri eğitim programlarında yer almasını önermektedir.

Yapılandırıcı yaklaşım bilgi ve öğrenme ile ilgili olarak geliştirilen, temelinde bilginin oluşumunu kişilerin deneyimleri bağlamında anlamlaştırarak yapılandırdığı aktif bir süreç olarak tanımlayan ve kökleri bilişsel psikoloji, felsefe, sosyoloji ve eğitim bilimlerine uzanan bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırıcı yaklaşımda öğrenme, pasif olarak bilginin edinilmesi değil, yeni durumlar karşısında eski bilgilerin kullanılarak bilginin yeniden yapılandırılması, oluşturulması, yorumlanması ve anlamlı bütün haline getirilerek transfer edilmesini içeren öğrenci merkezli aktif bir süreçtir. Yapılandırıcılık, öğrenme sürecini esas alarak kişilerin öğrenme gereksinimlerinin farkında olmasıyla birlikte bilginin keşfedilmeye çalışıldığı durumsal, sosyal, duygusal, bilişsel ve gelişimsel bir süreci içeren yaklaşımdır. Bu bağlamda yapılandırıcı yaklaşımı esas alan öğrenme düzeneklerinde, öğrencilerin problem veya durumlar karşısında soru sorma, hipotezler kurma, kendi gruplarında tartışma, tezler oluşturma, savunmalarına fırsat sunulması beklenmektedir. Yapılandırıcılıkta öğrencilerin değerlendirilmesi öğrenme sürecinin sonunda yapılan geleneksel değerlendirme yöntemleriyle birlikte öğrenme sürecinin ve öğrenci gelişiminin gözlenebildiği alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle yapılmaktadır. Takım Çalışmasına Dayalı Öğrenme (TÇDÖ), köklerini yapılandırıcılık ve sosyal yapılandırıcılık kuramlarından alan, öğrencilerin yeni bilgileri eski bilgileri üzerine oluşturarak, bu yeni bilgiyi nerede, ne zaman kullanacağı ve değiştireceğine karar vermesi sürecini sosyal etkileşimlerle birlikte gerçekleştireceğini savunan eğitsel stratejidir. TÇDÖ uygulaması hazırlık (Önceden belirlenmiş öğrenme hedefleri ve kaynaklarla

⁴⁴⁰ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, Atakum/Samsun, rahman.yavuz@omu.edu.tr

öğrencilerin oturuma hazırlanması), hazır bulunuşluğun gösterilmesi (Hazırlık sonrası öğrencilerin gerek bireysel gerekse 5-7 kişiden oluşan takımlar halinde aynı soruları içeren alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemiyle sınanma süreci) ve uygulama (Tüm grupların gerçek hayata uygun aynı problemi işbirlikli öğrenme yoluyla çözmeleri süreci) aşamalarından oluşmaktadır.

Amaç

Mezuniyet öncesi tıp eğitimi programında çağdaş eğitim kuramlarından olan yapılandırmacı yaklaşım bağlamında tıp etiğiyle ilgili kavram ve ilkelerin öğretilmesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Tıp etiği öğretiminde TÇDÖ eğitsel stratejisi nasıl uygulanmaktadır?
2. TÇDÖ oturumunun ölçme ve değerlendirilmesi nasıl yapılmaktadır?
3. TÇDÖ etkin bir eğitsel strateji midir?
4. Öğrencilerin TÇDÖ eğitsel stratejisiyle ilgili tutum ve görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama ve ilişkisel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Tıp etiği kavram ve ilkeleriyle ilgili olarak belirlenmiş öğrenme hedefleri kapsamında üçüncü sınıf tıp öğrencilerine yapılandırmacı yaklaşım kapsamında TÇDÖ oturumu düzenlenmiştir. Öğrencilere TÇDÖ hakkında bilgilendirme yapılmış, uygulanacak alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemi olan tanılayıcı dallanmış ağaç tanıtılmıştır. Öğrencilerin TÇDÖ hakkındaki görüş ve tutumları açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış anket formundan elde edilmiştir. TÇDÖ oturumunun öğrencilerin öğrenme düzeylerine olan etkisi ise, öğrencilerin bireysel ve takım hazır bulunuşluk sınav puanları arasındaki ilişkinin eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkların testi (Paired-Samples "t" testi) ile açıklanmaya çalışılmıştır. TÇDÖ oturumu bireysel ve takım hazır bulunuşluk sınavları 4'er puan, uygulama ödevi ise 2 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya 49 üçüncü sınıf tıp öğrencisi katılmıştır. TÇDÖ oturumu bireysel hazır bulunuşluk sınavı puanları ortalaması 2,590,93 ve takım hazır bulunuşluk sınavı puanları ortalaması 3,630,49 olarak hesaplanmıştır. Eşleştirilmiş T testi (Paired-Samples "t" testi) analizine göre öğrencilerin bireysel ve takım hazır bulunuşluk sınav puanları arasında, takım hazır bulunuşluk testleri yönünde anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-7,292; p=0,000; p<0,05$).

Araştırmaya katılan öğrencilere ait görüş ve tutumlar aşağıda belirtilmiştir:

“TÇDÖ bilgi düzeyimi artırdı, en iyi avantajı kalıcılık sağladı”

“Etkili bir öğrenme yöntemi olduğunu düşünüyorum, ilgi çekici ve zevkli”

“Eksiklerimi tartışma ortamında öğrenmek bilgileri daha kalıcı yaptığını düşünmekteyim”

“Grup çalışması sayesinde grup arkadaşlarımla aramızda bilgi aktarımı oldu ve karşılıklı fikir aktarımı sayesinde bilgiler çok daha kalıcı oldu”

“Bu çalışmayla takım arkadaşlarımda katılımıyla bilgi düzeyim arttı”

“Takım çalışması bilgilerimizi paylaşmamız ve beyin fırtınası yapma olanağı vermesi açısından güzeldi”

Sonuçlar

Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında tıp etiği ve ilgili kavramlarının öğretilmesinde hazırlanan TÇDÖ oturumunun öğrenme üzerine olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan TÇDÖ, öğrencilerin tıp etiği ve ilgili kavramları öğrenmelerinde

daha fazla rol alarak aktif bir şekilde yeni bilgileri mesleki yaşamda nasıl uygulayacaklarını grup dinamikleri içerisinde işbirliğiyle edinmelerini sağlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Tıp Etiği, Yapılandırmacı Yaklaşım, Takım Çalışmasına Dayalı Öğrenme.

EĞİTİMDE YERELLEŞME EKSENİNDE ÖĞRETMENLERİN OKULDA KARAR ALMA SÜREÇLERİNE KATILIMININ DEĞERLENDİRİLMESİ: İNGİLTERE ÖRNEĞİ

Halil BUYRUK⁴⁴¹,

ÖZET

Amaç

Eğitim alanında küresel düzeyde uygulanan reformlar eğitim sistemlerinde önemli değişimlere yol açmaktadır. Dünya Bankası, OECD gibi uluslararası kuruluşlar bu süreçte aktif rol oynamakta ve pek çok ülkede benzer reformların hayata geçirilmesini sağlamaktadırlar. Eğitimde yerelleşme son dönemlerde oldukça popüler olan ve uygulama alanı bulan temel reformlardan biridir. Uygulandığı ülkelerin ve bölgelerin öznel koşullarına göre değişimler göstermekle birlikte, yerelleşme ile merkezi gücün yerel birimlere hatta okul düzeyine taşınacağı, öğretmenlerin gücünün artacağı ve karar alma süreçlerine daha aktif katılabilecekleri temel iddialar arasındadır. Bürokratik bir örgütlenme biçimi olarak kontrolün öne çıktığı, belirlenmiş kural ve prosedürlerle tanımlanan merkezi örgütlenmenin yerel düzeydeki ihtiyaçları karşılamaktan uzak olduğu öne sürülmektedir. Bu bağlamda yerelleşmeyle birlikte öğretmenlerin yetkinliğinin ve gücünün artmasının eğitim kalitesini yükselteceği savunulmaktadır. Diğer yandan Dünya Bankası gibi uluslar arası örgütlerin öncülüğünde gerçekleştirilen yerelleştirme uygulamalarının piyasa ilişkilerinin rahatlıkla işleyebilmesi için bir gereklilik olarak ortaya çıktığı mevcut yerelleştirme politikalarına temel eleştirilerden biridir. Bir diğer eleştiri ise yerelleşmenin okul özerkliğini yeterince sağlamadığı ve bu eksende öğretmenlerin okuldaki karar alma süreçlerine katılımlarını sağlayacak politikaların geliştirilemediği yönündedir. Zira bir yandan hesap verebilirliğin artırılması, gücün yerel birimlere devri için okulların merkezden yönetimi yerine yerinden yönetimi gündeme gelirken, diğer yandan okulların performanslarını merkezi düzeyde ölçmeye olanak tanıyan standart ve merkezileştirilmiş sınavlar devreye sokulmakta ve müfredatın merkezi olarak düzenlenmesine yönelik politikalar hayata geçirilmektedir. Dolayısıyla karar alma süreçlerinin daha çok merkezde toplandığı, alınan kararların uygulanmasının oluşturulan mekanizmalarla merkezi olarak kontrol altında tutulduğu, uygulamaların hayata geçirilmesinin sağlanması ve belirlenen hedeflere ulaşmada sorumluluğun yerel birimlere, okullara bırakıldığı söylenebilir. İngiltere tarihi boyunca yerelleşmiş bir eğitim sistemine sahip olmuştur. 20. Yüzyılın son çeyreğinde yerelleşme politikaları kapsamında yerel yönetimler süreç dışında bırakılırken, okulların yerinden yönetimi uygulamasına geçilmiştir. Bu değişim sürecinde öğretmenlerin okuldaki konumları da yeniden biçimlenmiştir.

Bu çalışmada İngiltere’de yerelleşme ekseninde uygulanan eğitim politikalarının öğretmenlerin okuldaki karar alma süreçlerine katılımlarına etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yanıtı aranan sorular şunlardır:

Öğretmenler okuldaki karar alma süreçlerine ne düzeyde katılabilmektedir?

Öğretmenlerin okuldaki karar alma süreçlerine katılmalarının önündeki yapısal engeller nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik araştırma tasarımına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik araştırmalarda insanların olguyu nasıl deneyimledikleri ortaya

⁴⁴¹ Dr., Ankara Üniversitesi, hbuyruk@ankara.edu.tr

çıkarmaya çalışılır. Nitekim bu çalışmada öğretmenlerin okuldaki karar alma süreçlerine katılımları onların deneyimlerinden yola çıkılarak incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda 16 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla öğretmenlerin mesleki kıdem, cinsiyet, çalışılan düzey gibi farklılıkları örnekleme yansıtılmıştır. Bu bağlamda örneklem seçiminde amaçlı örneklem tekniklerinden maksimum çeşitlilik örneklem kullanılmıştır. Nitel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilmiştir. Oluşturulan görüşme formu alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Kayıt altına alınan veriler nitel veri analiz yaklaşımlarından içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir.

Sonuç

Okulların yerinden yönetimi politikasına bağlı olarak okul yönetiminin yerel yönetimlerle olan bağı zayıflamış, özerk kurumlar olarak hareket etmeleri sağlanmıştır. Okulların finansmanı yerel yönetimler devre dışı bırakılarak doğrudan merkezi bütçeden karşılanmaya başlamıştır. İngiltere’de okullar okul yönetim kurulları tarafından yönetilmekte ve bu kurullarda öğretmenler temsil edilmektedir. Araştırma bulgularına göre, her ne kadar öğretmenler yönetim kurulunda temsil edilse de, karar alma süreçlerine katılmakta güçlük çekmekte ve katılımları teknik düzeyde kalmaktadır. Müfredatın merkezi düzeyde hazırlanması öğretmenlerin yapacakları işe müdahale edememelerinin önündeki temel yapısal engellerdendir. Akademilere dönüşüm ile birlikte okullara müfredat oluşturabilme özerkliği sağlanmıştır. Ancak merkezi sınavlar okulların yine benzer bir müfredatı takip etmelerine yol açmaktadır. Dolayısıyla katılımın önündeki bir diğer engel standart sınavlardır. Diğer yandan akademilerin yönetiminde yer alan vakıflar okulun diğer bileşenlerinin karar alma süreçlerine katılımlarının önünde engel oluşturabilmektedir. Öğretmenlerin karar almada özerk hareket edememelerinin önündeki bir başka engel merkezi düzeyde yapılan denetimlerdir. Sonuç olarak her ne kadar yerleşme ile birlikte merkezi düzeydeki gücün okullara aktarılacağı ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine daha aktif katılacaklarına dair bir söylem oluşturulsa da, yerel yönetimlerin devre dışı bırakılmasıyla birlikte okullar üzerindeki merkezi kontrol artmaya başlamıştır. Merkezi müfredat, standart sınavlar ve merkezi denetimle birlikte öğretmenlerin gerek kendi işleri gerekse okuldaki diğer süreçlere dair kararlara katılımlarındaki rollerinin azaldığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Karar Alma Süreçleri, Yerleşme, Katılım, İngiltere

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KAYIRMACILIK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

Levent KOLUKIRIK⁴⁴²,

ÖZET

Amaç

Günümüzde demokrasi yaygın bir yaşam ve yönetim şekli olmakla birlikte kayırmacı yönetim ve anlayış devam etmektedir (Kuznar, 2005). Bu çerçevede, yazılı ve görsel basında etik olmayan davranışlara dünya genelinde rastlamak olasıdır. Kayırmacılık da etik olmayan bu davranışlardan biridir (Aydoğan, 2009). İlgili alanyazında kayırmacılık, kamu işlemlerini yürüten yetkilinin, kendisine yakın hissettiği kişi veya grupları haksız yere ve yasalara aykırı olarak desteklemesi ve koruyup koruması olarak tanımlanabilir (Aktan, 2001). Kayırma, kamu görevlilerinin aile, akrabalık bağları gibi manevi etkileme araçlarını kullanarak bazı kişi veya gruplara kamu işlemlerinde ayrıcalık tanınmasıdır (Karagöz, 2006). Çevrimiçi Oxford Sözlüğü (2015), kayırmacılığı en genel anlamıyla diğerlerinin bedelini ödediği kişisel tercih olarak tanımlamaktadır. TDK (2015) ise kayırma fiilinin eş anlamlısını “iltimas” olarak verir fakat toplum içinde “torpil” kelimesi daha çok kullanılmaktadır. Literatür tarandığında, kayırmacılık için en ağır ifadenin ‘toplumsal kanser’ olduğu görülmektedir (Kwon, 2006, s. 1). Aydoğan (2009, s. 20) ise kayırmacılığı bir kamu yetkilisinin beraber çalıştığı bir kişiyi yasadışı ve adaletsizce desteklemesi ve onu koruması ya da herhangi bir gruba veya kişiye mesleki becerilerine ve performansına bakmadan ayrıcalık tanınması başka bir deyişle hak etmeyen bir kişi veya grubun hak etmediği yere gelmesi, hak etmediği parayı kazanması olarak tanımlamıştır.

Kamusal işlemlerde bazı kişilere ayrıcalıklı davranmak, maddi menfaatlerden çok manevi değerlerden kaynaklanabilmektedir. Bu değerler çoğu zaman maddi bir etkiye sahip olmayıp, geçmişe dayalı manevi ilişkilerden hareketle ortaya çıkmaktadır. Bu durum daha çok dayanışma içerikli, ayrımcılık türü olan kayırmacılığa neden olmaktadır (Berkman, 2009, s. 32).

Kayırmacılık, bazı kişi veya grupları haksız yere avantajlı duruma getirdiği için adalet ilkesinin zarar görmesine neden olmaktadır. Bir kişi, herhangi bir işin gerektirdiği becerilere sahip olmamasına rağmen farklı bağlantılar ve yollar aracılığıyla bir pozisyona yerleştirildiğinde o kişinin verdiği hizmet çok verimli olamayabilir. Bu yüzden kayırmacılık kamu yararını da olumsuz etkilemektedir (Nadler & Schulman, 2006).

Coco ve Lagravinese (2014) kayırmacılığın eğitim performansı üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışmalarında, genel anlamda kayırmacılığın eğitimin maliyetini arttırdığı, öğretmen alımı, terfii ve ödüller sistemini bozduğunu belirtmiş ve kayırmacılığın en temel sonucunun, işgörenin öğrenme isteğini yok etmek olduğunu vurgulamışlardır (s.445).

Okul yönetiminde kayırmacılık, okul yöneticisinin bir çok farklı nedenle (sendika üyeliği, siyasi görüş, hemşehricilik, aynı okuldan mezun olmak, akrabalık bağı, cinsellik vb.) okul içindeki kişi veya grupları yasalara aykırı olarak koruması, desteklemesi, kollaması ve diğer çalışanlara tanımadığı imtiyazları sunması olarak tanımlanabilir (Meriç, 2012). Okul yöneticilerinin yaptığı kayırmacılığın, genellikle okul müdürlerinin kendilerini diğerlerinden koruma veya diğer bireyleri kontrol etme amacından kaynaklandığı belirtilmektedir. (Pounder & Blase, 1988).

Okullar toplum için en önemli kurumlardır çünkü girdileri ve çıktıları toplumdandır. Okulun örgütsel boyutlarının etkili bir biçimde yönetilmesinden yani okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinden, yapısının yaşatılmasından, okul havasının korunmasından okul müdürü sorumlu olmalıdır (Bursalıoğlu, 2010, s. 40).

⁴⁴² Öğretmen, Ankara Altındağ Abdullah Tokur Ortaokulu, kolukiriklevent@gmail.com

Ülkemizde okul yönetimi konusunda birçok araştırma olmasına rağmen “etik” kavramının en temel ve en önce verildiği okullarda, kayırmacılık konusu çok az araştırılmıştır. İşgörenlerin iş doyum ve huzuru için çok önemli olan bu konunun alana yapacağı katkı göz önünde bulundurularak; okul müdürlerinin kayırmacılık davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının ne olduğu bu araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modellerinden genel tarama modeli kapsamında yürütülecektir. Genel tarama modeli, sayıca fazla olan elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin bütünü ya da evrenden alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 öğretim yılı Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturacaktır. Örneklemin belirlenmesinde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Alt örneklemin tespitinde, basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Gönüllülük ilkesine bağlı olarak 150 ve üstü öğretmenle görüşülmesi planlanmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, veri toplama aracı olarak, Erdem ve Meriç (2011) tarafından geliştirilen “Okul Yönetiminde Kayırmacılık Ölçeği” kullanılacaktır.

Verilerin Toplanması

Ankara ili Altındağ ilçesindeki belirlenecek ortaokullar ziyaret edilecek, öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanacak ve kişisel bilgilerinin saklı tutulacağı belirtilecektir. Hazırlanan anketi öğretmenlerin doldurmaları istenecektir. Toplanan anketlerden eksik ve hatalı doldurulmuş olanlar değerlendirme dışı bırakılarak, yönergeye uygun doldurulan anketler değerlendirmeye alınacaktır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS veri analiz programı kullanılacaktır. Çalışma grubu 150 ve üstü olacağı için normallik testlerine göre parametrik testlerin kullanılması planlanmaktadır

Sonuç

Araştırma henüz çalışma aşamasındadır. Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kayırmacılık, Öğretmen Algıları, Okul Yöneticileri.

ÖĞRETMEN ADAYLARI GÖZÜNDEN OKULDA ÜNİVERSİTE MODELİ

Şule GÖL⁴⁴³, Şule GÜNEŞ⁴⁴⁴, Mustafa ÖZCAN⁴⁴⁵,

ÖZET

Öğretmenlik çok özel bir meslektir (AFT, 2012; Özcan, 2011) ve bu küreselleşen bilgi çağında öğretim, bilgi, beceri ve haklar dahil olmak üzere bazı özel görevler için seçilmiş ve eğitilmiş profesyonel öğretmenler tarafından gerçekleştirilmelidir (Sahlberg, 2015; Darling-Hammond, 2006; YÖK, 2007). Bu mesleğin iyileştirilmesi için tüm dünyada öğretmen eğitim programlarıyla ilgili hala tartışmalar devam etmektedir.

Problem Durumu

Türkiye'de Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), kolejlerin öğretmenlik eğitim programlarında öğretmek zorunda oldukları ders sayısına ve kredisine karar verir. Kamu veya özel bakılmaksızın, öğrencilerin mezuniyet için başarmak zorunda oldukları derslerin ve kredilerin sayısı departmanlardan bölümlere değişir. Eğitim büyük ölçüde teoriktir (YÖK, 2007). Eğitim fakültelerindeki staj süreci ve saatleri yeterli görünmemektedir ve öğretmen adaylarına yeterli alan deneyimi sağlanamamaktadır. Örneğin, mevcut öğretmen eğitimi müfredatında, müfredatın yaklaşık % 80'i teorik, geri kalanı ise pratiktir; Ancak bu yaklaşım pek uygulanmamaktadır (Özcan, 2016). Bu nedenle, eğitim, öğretmen eğitimi gibi her türlü meslek, bir bilim kadar tecrübeye dayandırılmalıdır (Özcan, 2011). Eğitim fakültelerinde teorik eğitimin ardından sağlanan pratik eğitim saatleri oldukça yetersiz kalmaktadır. Öğrencilere sağlanan resmi staj saatlerinde öğrenciler öğrendikleri teorik bilgileri pratiğe dökmek için yeterli fırsatı bulamamakta aynı zamanda çalıştıkları ortama tam uyum sağladıklarında staj süreleri dolmakta ve alanı terk etmek zorunda kalmaktadırlar. Mezun olmadan öğrencilerle birebir vakit geçirmeyen, öğrencileri yeterince gözlemlene şansı olmayan öğretmen adayları mezun olduktan sonra deneyimsiz olarak adlandırılıp mezun olduğu üniversite ve bölüm farketmeksizin özellikle özel kurumlarda iş bulmakta oldukça zorlanmaktadır. Öğrencilerin öğrenmelerinin nasıl geliştirilebileceğini araştırmaya ek olarak, öğretmen kalitesi ve öğrencilerin öğrenme ile ilgili sorunları, yeni bir öğretmen eğitim modelinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu sorunlar karşısında biz çözüm olarak, Türkiye'deki birçok üniversitede öğretmen eğitimi için bir ilham kaynağı olan Okulda Üniversite Modelini öneriyoruz. Okulda Üniversite Modeli ile öğretmen adaylarına üniversitedeki 1. Ve 2. Yıllarında teorik eğitim verilmesini 3. Ve 4. Yıllarında ise teorik eğitimin yanında öğrenilen teoriyi pratiğe dökme şansının verilmesinin gerekli olduğunu düşünüyoruz. Bu model sayesinde öğretmen adaylarına mezun olmadan kendilerini gösterme ve geliştirme fırsatı tanınmış olmaktadır.

Amaç

Okulda Üniversite Modelinin amacı öğretmen adaylarına mezun olmadan önce staj haricinde alan deneyimi sağlayıp, öğretmenliğin asıl yerinde deneyimlerle öğrenilmesidir. Tıp Fakültesi öğrencilerinin teori derslerini üniversitede alıp pratiği araştırma hastanelerinde yaptığı gibi, eğitim

⁴⁴³ Lisansüstü Öğrencisi vd., MEF Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü, Lisans Öğrencisi İstanbul/Sarıyer, gols@mef.edu.tr

⁴⁴⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., MEF Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü, Lisans Öğrencisi İstanbul/Sarıyer, guness@mef.edu.tr

⁴⁴⁵ Prof. Dr., MEF Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dekanı, İstanbul/Sarıyer, ozcanm@mef.edu.tr

fakültesi öğrencilerinin de teoriyi üniversitelerinde öğrenip öğrendikleri teoriyi iş birliği yapılan okullarda uygulamaları amaçlamaktadır.

Yöntem

Okulda Üniversite Modeli, öğretmen eğitimi için geleneksel çırak-kalfa-usta ilişkisini, modern örgün eğitim ile birleştiren bir model olarak tasarlanmıştır. Bu modelde, üniversitelerin öğretmen adaylarının eğitim gördükleri ve deneyimledikleri okullarda öğrencilerin başarılarını arttırmak ve model çerçevesinde işbirliği yapmak amaçlanmaktadır. İşbirliği yapılacak olan okullarda, Eğitim Fakültesi programındaki dersler (öncelikle mesleki dersler) verilecektir. Eğitim Fakültesi'nin ilk iki yılında, temel dersleri alan ve sahaya çıkmaya hazırlanan aday öğretmenler, iş birliği yapılan okullarındaki deneyimli usta öğretmenlerin yanında üçüncü sınıfta geçerken asistan öğretmen olarak yerleştirilirler.

Bulgular

2014 yılından bu yana iş birliği okullarındaki öğrencilerin başarıları ve üniversite öğrencilerinin mesleki gelişim konularında çok sayıda önemli araştırma çalışmaları yapılmıştır. Bu yazının amacı öncelikle öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerini sunmaktır. Deneyimlerimiz ve gözlemlerimiz, ilköğretim öğrencilerinin bu modelle elde ettikleri başarıların ortalama% 35 arttığını ve derslerini etkileyen sorunların maddi ve manevi sorunlarla yakından ilişkili olduğunu gösterdi.

Sonuçlar

Üst kısımda bahsedilen sorunlar kapsamında MEF Üniversitesi'nde sosyal sorumluluk projeleri başlatıldı. Öğrencilere giysiler, ders materyalleri vb. bir çok malzeme verildi ve bu uygulamanın öğrencilerin ders başarısında önemli rol oynadığı görüldü. Aynı zamanda, üniversite öğrencilerine toplumsal sorumluluk duygusu kazandırıldı.

Okulda Üniversite Modelinin öğretmen eğitiminde öncü olması beklenmektedir. Sadece Türkiye'deki üniversitelerde değil, farklı ülkelerde de uluslararası bir modele dönüştürülmesi gerekmektedir. (Daha sonra detaylı sunulacaktır.)

Anahtar Kelimeler: Okulda Üniversite Modeli, Toplum Hizmeti, Öğretmen Eğitimi

ADAY ÖĞRETMENLERİN ADAYLIK EĞİTİM SÜRECİNE VE BU SÜRECİN ANA FAKTÖRLERİ OLAN DANIŞMAN ÖĞRETMEN VE OKUL İDARESİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: NİĞDE ÖRNEĞİ

Sevil FİLİZ⁴⁴⁶, Adem YATIK⁴⁴⁷,

ÖZET

Öğretmen yetiştirme sürecinin hizmet öncesi seçme, yetiştirme, görev başında ve hizmet içi yetiştirme olmak üzere birbiri ile ilişkili ve aşamalı bir bütünlük arz ettiği göz ardı edilmemelidir. Öğretmen yetiştirmede önem taşıyan bu aşamalardan kritik bir dönem olarak ifade edilebilecek “adaylık dönemi” öğretmen adayını mesleğe hazırlamada pratik değeri olan ve uygulama ile en yoğun şekilde bulunduğu bir süreci kapsamaktadır. Bu nedenle adaylık süreci ile ilgili olarak sürekli bir değişim söz konusudur. Son olarak 2016 yılında yürürlüğe giren aday öğretmenlik yönetmeliğine göre şu düzenlemeler yapılmıştır.

Bu yönetmeliğe bakıldığında KPSS yerleştirmeleri sonucunda atanan öğretmenler ilk altı ay yetiştirme sürecine tabi tutulmaktadır. Bu yetiştirme sürecinin programı MEB tarafında hazırlanmakta, aday öğretmenin atandığı kurumdaki kurum yöneticileri ve danışman öğretmen gözetiminde gerçekleştirilmektedir. Aday öğretmenler, Yetiştirme Programı kapsamında;

- a) Sınıf içi,
- b) Okul içi ve okul dışı faaliyetleri
- c) Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmak zorundadırlar.

Ancak bu öğretmenler yetiştirme sürecinde olduklarından ders ve nöbet görevi verilemez. Derslere ise ancak danışman öğretmenleri ile birlikte girebilirler. Aday öğretmenlerin birinci performans değerlendirmesi, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği hükümleri çerçevesinde yetiştirme sürecinde yapılır. Bu öğretmenlerin Yetiştirme Programı kapsamındaki faaliyetlerin tümüne katılımı zorunludur. Ancak bu faaliyetlerin bir kısmına veya tamamına yasal mazereti nedeniyle katılmayan aday öğretmenler, Bakanlıkça belirlenecek tarih ve yerde yapılacak telafi programına katılmak zorundadırlar. Bütün bu süreçte kilit rol oynayan kişi danışman öğretmenlerdir. Çünkü danışman öğretmenin akademik, sosyal ve kişisel gelişim anlamında iyi olması bu sürecin aday öğretmen tarafından daha verimli geçmesini sağlayacaktır

Amaç

Araştırmanın amacı Aday öğretmenlerin adaylık eğitim sürecine, bu sürecin ana faktörleri olan danışman öğretmen ve okul idaresine yönelik görüşlerinin tespit edilmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Aday öğretmenlerin adaylık eğitim sürecinde danışman öğretmenlere yönelik görüş ve önerileri nelerdir
2. Aday öğretmenlerin adaylık eğitim sürecinde okul idaresine yönelik görüş ve önerileri nelerdir
3. Aday öğretmenlerin adaylık eğitim süreci uygulamalarına yönelik görüş ve önerileri nelerdir

Yöntem

Aday öğretmenlerin adaylık eğitim sürecine, bu sürecin ana faktörleri olan danışman öğretmen ve okul idaresine yönelik görüşlerinin tespit edilmesi varsa aksaklıkların belirlenmesi ve bu

⁴⁴⁶ Yrd. Doç. Dr., gazi üniversitesi eğitim Fakültesi eğitim bilimleri bölümü Epö, sevilfil@gmail.com

⁴⁴⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Millî Eğitim Bakanlığı, yatkadem@yandex.com

aksaklıklara çözüm önerileri sunulması amacıyla yapılan bu araştırma nitel araştırma yöntemine göre gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2015 - 2016 eğitim - öğretim yılının Şubat döneminde farklı illere atanmış olup adaylık eğitimini Niğde ilinde alan 70 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin 53'ü bayan 27'si erkek olmak üzere toplam 80 aday öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket formu 3 bölümde oluşmaktadır. Birinci bölümde danışman öğretmenlere yönelik 13 soru, ikinci bölümde okul idaresine yönelik 10 soru ve son bölümde ise adaylık eğitim sürecinin genel hatlarına yönelik 8 soru bulunmaktadır. Bu soruların belirlenmesi sürecinde aday öğretmenlerden gelen görüşler dikkate alınmıştır. Hazırlanan anket formu soruları evet, kısmen ve hayır ile sınırlandırılmıştır. Bu çalışma sorularına verilen cevaplardan örnekleme yer alan aday öğretmenlerin danışman öğretmen, okul idaresi ve adaylık eğitim sürecine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular tablolar üzerinde yüzde olarak ifade edilmiştir.

Sonuç

Aday öğretmenlerin danışman öğretmenlerine yönelik olumlu tavır geliştirdikleri tespit edilmiştir. Aday öğretmenlerin danışman öğretmenlerine yönelik en belirgin olumsuz düşüncesi, danışman öğretmenlerinin farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmamaları konusuna yöneliktir. Aday öğretmenlerin okul idarelerine yönelik olumlu tavır geliştirdikleri tespit edilmiştir. Ancak danışman öğretmenlerle ilgili verilerle karşılaştırıldığında kısmen ve hayır cevaplarının daha da arttığı görülmüştür. Okul idarelerinin büyük bir kısmının aday öğretmenleri üniversite öğrencisi olan stajyerler gibi gördükleri anlaşılmıştır. Aday öğretmenlerin büyük bir kısmının tam anlamıyla bu yeni eğitimden memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Çoğu aday öğretmenin bu yeni sistemi kendisinden sonra atanacak olan öğretmenlere önermeyeceklerini ifade etmişlerdir. Aday öğretmenlerin büyük çoğunluğu sistemin teorikteki hali ile uygulanan halinin birbiri ile örtüşmediğini düşünmektedir. Adaylık eğitiminin atanan ilde değil de farklı bir ilde alınması eğitimin amacına uygun olmadığı görüşü ön plana çıkmıştır. Belirlenen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

1. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin önemli bir faktörü olan danışman öğretmen belirleme süreci okul idaresine bırakılmayıp nesnel kriterler belirlenip bu doğrultuda bir seçim yapılabilir. Ayrıca danışman öğretmene yetiştirdiği aday öğretmenin başarısı oranında ödüllendirme yapılabilir.
2. Adaylık eğitim sürecinin teorideki halinin tam olarak uygulanabilmesi için süreç içerisinde belli aralıklarla denetim mekanizmaları işletilebilir.
3. Sistemin hedefine ulaşabilmesi için aday öğretmenlerin asıl atama yerlerinde eğitime tabi tutulmaları önerilir.
4. Aday öğretmenlerin motivasyonu açısından yetiştirme sürecinin bir yıl olan adaylık sürecine dahil edilmesi önerilir.
5. Adaylık eğitim sürecinin evrak kısmının en aza indirgenip uygulama kısmının en üst seviyeye çıkarılması önerilir.
6. Aday öğretmenlere yetiştirilme süreçleri içerisinde sadece akademik alana yönelik değil, psikolojik, sosyal, ahlaki değerlere yönelik hizmet içi eğitim verilip sonuçları belli kriterlere göre sözlü mülakatla değerlendirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, Danışman Öğretmen, Öğretmen Yetiştirme

TÜRK HALK MÜZİĞİ FONETİK NOTASYON SİSTEMİ SESBİLGİSİ ŞEKİLBİLGİSİ ORTAK ÖLÇÜTLERİ/THMFNS SBŞB OÖ: URFA/KERKÜK/TALÂFFER AĞIZLARI/UKTA ÖRNEKLEMİ

Gonca DEMİR⁴⁴⁸,

ÖZET

Amaç

Müzik türleri içerisindeki ayrıcalıklı yerini kaynağını yöresel ağız farklılıklarında bulan kişiliğinden alan, yarınları ağız farklılıklarından doğan tavrını korumasına ve değişime karşı direnebilmesine bağlı olan Türk halk müziği verimlerinde varlığını sürdüren yöresel ağız özelliklerinin dilbilimsel yasalara bağlı olarak ses bilgisi, şekil bilgisi ve söz varlığı ölçütleri ekseninde Türk Dil Kurumu Çeviriyazı İşaretleri/TDKÇYİ ile transkript edildiği, müzikolojik yasalara bağlı olarak ise etnomüzikolojide dilbilimsel yaklaşımlar-performans/icra gösterim teori ekseninde yapılanan sözel/sanatsal bir performans türü olarak tanımlanan türkülerin kuramsal/icrasal altyapısında varlığını sürdüren Türk halk müziği yöresel ağız özelliklerinin de Türk Dil Kurumu Çeviriyazı İşaretleri/TDKÇYİ ile transkript edildiği, diğer dünya dillerinde de var olan bu gerçeğin yerel/evrensel standartlarca varlığı-kullanılabilirliği çeşitli alanlar üzerinde tescillenmiş olan Uluslararası Fonetik Alfabe/IPA sesleri aracılığıyla notasyona aktarılarak aslına en uygun şekilde tekrar tekrar seslendirilebileceği dilbilimi-müzikoloji kaynak ve otoritelerince tespit edilerek onaylanmıştır.

Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi/THMFNS ulusal/uluslararası platformlardaki dilbilimsel/müzikbilimsel uygulamalara paralel bir uygulama başlatabilmek amacıyla İTÜ SBE Türk Müziği Programı yüksek lisans tezi kapsamında ilk temelleri atılan, İTÜ SBE Müzikoloji ve Müzik Teorisi Programı doktora tezi kapsamında geliştirilecek olan, ses bilgisi/şekil bilgisi/söz varlığı ölçütleri ekseninde yerel/evrensel ilintilerle birlikte Standart Türkiye Türkçesi/STT (bir toplulukta bölgeler üstü anlaşma aracı olarak tanınıp benimsenen, konuşulan lehçeler/ağızlar içerisinde yaygınlaşarak hâkim duruma geçen, dil türleri/kullanıldığı saha içerisinde en geniş işleve sahip olan yerel/sosyal tabakalara has izler taşımayan, ağızlar üstü/norm oluşturucu/varyasyon azaltıcı standart/prestij varyant/standart dil), Türk Dil Kurumu Çeviriyazı İşaretleri/TDKÇYİ (Anadolu diyalektolojisi üzerine yapılan kapsamlı derleme çalışmaları aracılığıyla derlenen yöresel ağız metinlerinin kuramsal/icrasal altyapısında ses bilgisi/şekil bilgisi/söz varlığı ölçütleri ekseninde varlığını sürdüren yöresel ağız özelliklerini transkript edebilmek amacıyla kullanılan transkripsiyon işaretleri)-Uluslararası Fonetik Alfabe/IPA (ses değerlerini uluslararası standartta yazıya dökebilme, tüm dillerdeki konuşma seslerini örnek bir biçimde kodlayabilme, dillerin doğru telaffuz edilmesini sağlayarak çok sayıda transkripsiyon sisteminin doğurduğu karışıklıkları önleyebilme, her bir ses için ayrı bir sembol geliştirebilme amacı ile işaret ve simgelerden oluşturulmuş standart alfabe türü) sesleri üzerinde yapılanan notasyon sistemi örneğidir.

Yöntem

Halkbilim analiz modellerinden biri olan performans teori (halkbilimsel eksende her türlü folklorik terim/kavram/öge-halkdilsel varyant/değişke/çeşitlenme)

Etnomüzikolojide dilbilimsel yaklaşımlar (etnomüzikbilimsel eksende her türlü etnomüzikolojik terim/kavram/öge-etnomüzikodilsel varyant/değişke/çeşitlenme) ekseninde yapılandırılacaktır.

⁴⁴⁸ Arş. Gör., İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Ses Eğitimi Bölümü, İstanbul/Türkiye, gnc.dmr@windowslive.com

Halkbilim analiz modellerinden performans/icra gösterim teori (sesel/şekilsel performatif edim özellikleri: sesel/şekilsel performatif türler: Türk halk müziği yerel sesel/şekilsel dil kullanım tür ve biçimleri) ekseninde sesel/şekilsel bir performans türü (prerasyonel/prelinguistik/presanatsal değerler üzerine kurulu bir tür köken dil, Türk sesel/şekilsel kültür psikodinamiği) olarak tanımlanan Türk halk müziği edebi/müzikal metinlerinin kuramsal/icrasal altyapısında yerel/evrensel ilintilerle birlikte sesbilgisi/şekilbilgisi ölçütleri (fonoloji/morfoloji: ses/şekil bilimi: ses/şekilbilimsel performans verileri: yerel ses/şekil kullanım türleri: yerel ses/şekil potansiyeli/hazinesi/kapasitesi: sesbilgisi öğeleri: ünlüler: ünlü uyumu, ünlü değişmeleri, orta hece ünlüsünün değişmesi, orta hece ünlüsünün düşmesi-ünsüzler: ünsüz değişmeleri, ünsüz benzeşmeleri, ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, ünsüz ikizleşmesi, ünsüzlerin yer değiştirmesi, hece kaynaşması & şekilbilgisi öğeleri: yapım ekleri, iyelik ekleri, şahıs ekleri, durum ekleri, zaman ekleri & diğer öğeler: ekler, değişmeler, motifler vb) ekseninde sesbilimsel/şekilbilimsel verilerin varlığını sürdürdüğü etnologlarca/etnomüzikologlarca vurgulanmıştır.

Sonuç

Yerel/evrensel fonolojik/sesbilimsel ve müzikolojik/müzikbilimsel yasalar ekseninde sesbilgisi/şekilbilgisi ortak ölçütleri düzeyinde yapılanan Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Veritabanı/THMFNS V (Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Alfabe Veritabanı/THMFNS AV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Ses Veritabanı/THMFNS SV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sözlük Veritabanı/THMFNS SzV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Eser Veritabanı/THMFNS EV, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonotaktik Olasılık Hesaplayıcı Veritabanı/THMFNS FOHV), Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonetik Terapi Uygulamaları/THMFNS FTU (Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonolojik Farkındalık Yetileri Gelişim Süreçleri/THMFNS FFYGS, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi İşitsel Ayırt Etme Testi/THMFNS İAT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Artikülasyon Testi/THMFNS AT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sesçil Çözümleme Testi/THMFNS SÇT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sesbilgisel/ Şekilbilgisel/ Sözcüksal Ölçütleri Belirleme Testi/THMFNS SŞSÖBT, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonolojik Farkındalık Yetileri Öğretim Oturumları/THMFNS FFYÖO, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Fonolojik Farkındalık Yetileri Değerlendirme Grubu/THMFNS FFYDG) oluşum/gelişim ve eğitsel/öğretisel uygulamalara aktarım/adaptasyon süreçlerinin Urfa/ Kerkük/ Talâffer Ağızları/UKTA örnekleme üzerinden gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Uluslararası Eğitimi Yönetimi Forumu/EYFOR 8 kapsamında sunulacak olan bildiri aracılığıyla; fonoloji/morfoloji özellikleri ekseninde yapılanan sesbilgisi/şekilbilgisi ortak ölçütlerinin Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Veritabanı/THMFNS V'nına aktarım/adaptasyon süreçleri Urfa/Kerkük/Talâffer Ağızları/UKTA örnekleme üzerinden gerçekleştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Urfa/Kerkük/Talâffer Ağızları Sesbilgisi Şekilbilgisi Ortak Ölçütleri/UKTA SBŞB OÖ, Türk Halk Müziği Fonetik Notasyon Sistemi Sesbilgisi Şekilbilgisi Ortak Ölçütleri/THMFNS SBŞB OÖ.

ÇOK KATEGORİLİ VERİ KÜMELERİNDE SINIFLAMALI TEPKİ MODELİNİN KATEGORİ SAYISINA GÖRE MADDE BİLGİ FONKSİYONUNUN DEĞİŞİMİNİN İNCELENMESİ

Mehmet ŞATA⁴⁴⁹, Görkem CEYHAN⁴⁵⁰, Fuat ELKONCA⁴⁵¹, Doç.Dr. İsmail KARAKAYA⁴⁵².

ÖZET

Amaç

Madde Tepki Modeli (MTK), kişinin ölçülen özellik boyutundaki yerini, test maddelerine verdiği tepkileri kullanarak matematiksel bir model ile açıklayan bir madde fonksiyonunu tanımlayan ve bunlara dayalı olarak test geliştirme ve testlerden elde edilen puanların niteliklerinin incelenmesine temel oluşturan bir kuramdır. MTK'ya göre bireyin yanıtı, bireyin ölçülen özelliğine bağlı olarak belirlenmektedir. Genellikle örtük özellik olarak ifade edilen bu özelliklerin her birinin, tek bir ölçek (theta (θ) continuum) üzerinde sürekli olarak değiştiği varsayılmaktadır. MTK, örtük özellik olarak adlandırılan insana ait gözlenemeyen nitelikleri tanımlayarak, bunları nicel olarak ifade ettiği için Örtük Özellik Kuramı olarak da bilinmektedir (Crocker ve Algina, 1986, s.339; Embretson ve Reise, 2000, s.43-44; Hambleton vd., 1991, s.7; Lord ve Novick, 1968, s.158-159).

MTK'nın en önemli özelliği parametre değişmezliğidir. Bu özellik bir maddeyi niteleyen parametrelerin katılımcıların yetenek dağılımından bağımsız olduğunu, bir yanıtlayıcıyı niteleyen parametrelerin ise test maddelerinden bağımsız olduğunu belirtmektedir (Adodeyin, 2010; Hambleton vd., 1991, s.8; Han Ho, 2010).

MTK, doğrudan gözlenemeyen özellikleri (örtük özellikleri) ele aldığı için, eğitim bilimleri alanında ve psikolojide sıklıkla kullanılmaktadır. Hambleton ve Linden (1982) MTK modellerinin kullanım amaçlarını şu şekilde belirtmiştir: (a) Test geliştirmek (b) Paralel olmayan test puanlarını eşitlemek (c) Madde yanlılığını incelemek (d) Puanları raporlamak (e) Diğer ölçme sorunlarını ele almak.

MTK'da önemli olan bazı kavramlar bulunmaktadır. Bilgi fonksiyonları da bu kavramlardan biridir. Bilgi fonksiyonu bir testin ya da bir maddenin, bireylerin yetenek (θ) düzeylerini kestirmeye ne kadar katkı sağladığına işaret eder. Maddeleri ve testleri nitelemek, test maddelerini seçmek ve testleri karşılaştırmak amacıyla kullanılan yöntemlerden biri de, MTK tarafından sağlanan madde ve test bilgi fonksiyonlarıdır (Hambleton vd., 1991, s. 91). Madde bilgi fonksiyonu (MBF) isminden de anlaşılacağı üzere madde bazında ele alınır ve bir maddenin tek başına sağladığı bilgi miktarını belirtir. Maddeye ilişkin en kesin (precise) ölçme, yetenek ölçeği üzerinde, madde güçlük parametresine karşılık gelen noktada yapılmakta ve bu noktadan uzaklaştıkça sağlanan bilgi miktarı azalmaktadır (Baker, 2001, s.108). MTK'da madde ve yetenek parametrelerinin kestirimleri farklı MTK modelleri altında yapılmaktadır.

Sınıflamalı Tepki Modeli (STM), bir maddeye ilişkin bütün kategorileri dikkate alan çoklu puanlanan maddeler için kullanılan bir MTK modelidir. STM, iki veya daha fazla tepki kategorisinden oluşan maddelerin her bir kategorisine tepki verme olasılığını, bireyin yeteneğiyle olan ilişkisi bağlamında incelemektedir. Bu model diğer çoklu puanlama modellerinden farklı olarak sınıflama ölçeğinde elde edilen veri ile çalışma imkanı sağlamaktadır.

⁴⁴⁹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, mehmetwsata@gmail.com

⁴⁵⁰ Arş. Gör.,

⁴⁵¹ Arş. Gör.,

⁴⁵² Doç.Dr.,

STM, Bock (1972) tarafından iki veya daha fazla sınıflamanın söz konusu olduğu çok kategorili maddelere verilen tepkileri modelleyen bir yol olarak tanıtılmıştır. Bu tür maddelerin standart bir örneği çoktan seçmeli test maddesidir (Baker, 1992). Farklı bir ifadeyle, bu kategoriler karşılıklı olarak birbirini dışarda bırakan (mutually exclusive) ve farklı kapsamlara sahip olan kategorilerdir (mutually exhaustive), ve her biri kendi içerisinde bağımsız olarak ele alınmaktadır (DeAyala, 2009, s.238; Ostini ve Nering, 2006, s.16-18).

Bu çalışmada, çoklu puanlanan maddeler için MTK modellerinden biri olan Sınıflamalı Tepki Modeli (Nominal Response Model) kategori sayısına göre; madde-test bilgi fonksiyonları, model parametrelerinin kestiriminin doğruluğu ve model-veri uyumu bağlamında değerlendirilmiştir.

Bu bağlamda araştırmannın problemi şu şekildedir:

Çoklu puanlanan veri setlerinde kategori sayısı artığında sınıflamalı tepki modelinin madde bilgi fonksiyonu nasıl değişmektedir?

Yöntem

Bu tür bir araştırma, kullanılan söz konusu modelin hangi koşullar altında daha etkili olduğu hakkında bilgi verdiği için temel araştırma niteliğindedir. Bu araştırmannın çalışma grubunun nasıl üretildiği ile ilgili bilgiler verilmiştir. İlk olarak araştırmannın problemine uygun olarak WINGEN 3.0 programı kullanılarak birey parametreleri, madde parametreleri ve cevap örüntüleri oluşturulmuştur. Bu çalışma kapsamında üç çalışma grubu simülatif olarak üretilmiştir. Çalışma gruplarındaki farklı olan tek değişken maddelerin derecelendirme sayılarıdır. WINGEN 3.0 programı kullanılarak üretilen veri kümeleri daha sonra R Studio programı kullanılarak model veri uyumu incelenmiştir. Son olarak Multilog 3.0 programı kullanılarak madde bilgi fonksiyonları elde edilmiştir. Bu çalışma kapsamında 25 maddelik bir ölçek dikkate alınmış ve 3'lü, 4'lü ve 5'li kategorileri dikkate alınmıştır.

Bu araştırmada simülasyon ile elde edilen verinin, MTK'nın sınıflamalı tepki modeline uyumu test edilmiş, bu model parametrelerinin kestirimlerinin doğruluğu ve bilgi fonksiyonları açısından değerlendirilmiştir. Modeli test etmenin öncesinde MTK varsayımlarının, ilgili veri seti için karşılanıp karşılanmadığı incelenmiş, MTK'nın en önemli avantajlarından biri olan değişmezlik özelliği madde ve birey parametreleri için kontrol edilmiştir.

Sonuç

Elde edilen bulgulara göre ölçek geliştirme çalışmalarında kategori sayısının önemli olduğu ve kategori sayısı artıkça madde hakkında daha fazla bilgi elde edildiği görülmüştür. Bu bağlamda ölçek geliştirme çalışmalarında kategori sayısının mümkün olduğunca çok olması faydalı olunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıflamalı Tepki Modeli, Ölçek Geliştirme, Güvenirlilik.

POZİTİF DEĞERLER ÖLÇEĞİ (PDÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**Ahmet AKIN⁴⁵³, Esra Ece ATEŞDAĞLI⁴⁵⁴, Merve TUNCA⁴⁵⁵****ÖZET****Amaç**

Sosyal bir varlık olarak insanoğlu bir toplum içerisinde yaşamakta ve benliğinin farkına vardığı andan itibaren içinde bulunduğu sosyal yapının normlarına uygun biçimde davranmasına yönelik beklentilerle karşılaşmaktadır. Bu sosyalleşme sürecinde bazı davranış, alışkanlık ve tutumlar kendiliğinden oluşmakta, bazı durumlarda ise birey sosyal yapıya uygun bir davranış sergileyebilmek için karmaşık bir öğrenme sürecinden geçebilmektedir. Özellikle fiziksel ihtiyaçlar bağlamında otomatik süreçler daha fazla devredeyken, sosyal ve ahlaki içeriğe sahip olan davranışlarda durum çoğunlukla görüldüğünden daha zor bir süreçte gerçekleşmektedir. Sosyal dışlanma ve toplumsal reddedilmeye son derece duyarlı bir varlık olarak insanoğlu dışlanmanın acısını yaşamamak için diğer bazı güçlülere katlanmaya daha istekli olabilmektedir. Değerlerin kazanılması sürecinde de bazı güçlülükler yaşansa da sonuçta bireyin elde ettiği avantaj sürecin maliyetine çoğunlukla değişmektedir. Zira birey bu avantajla toplum içinde kendine istenilen bir konum elde edebilmekte bunun da ötesinde içsel anlamda değerlere bağlı olmanın verdiği huzuru hissetmektedir.

Özellikle yoğun karmaşaların yaşandığı bir dönem olarak orta öğrenim yıllarında ergenler bir yandan kendi kişisel problemleriyle ilgilenirken bir yandan da topluma uyum sağlamak ve kimlik edinimi gibi ciddi gelişimsel görevlerle karşı karşıya kalmaktadır. Okul ortamında ergenler içinde bulunduğu toplumun değerlerine ve normlarına ve de evrensel insani ilkelere uygun davranmak zorundadır. Bu nedenle yalan söylememek, diğer insanlara saygılı davranmak ve onların duygularını dikkate almak, diğer insanlar katılmasa da doğru olanı yapabilmek, bir hata yaptığında onu kabullenmek, farklı ırk ve kültürlerden olan insanların görüşlerini dikkate almak, kendisinden daha kötü durumda olan insanlara yardım etmek, diğer insanlara nazik davranmak ve kurallara uymak gibi pozitif değerlerin bu dönemde gelişmiş olması gerekmektedir. Aksi takdirde birey, bir dizi yaptırımla karşılaşmak durumunda kalacaktır. Bunun sonucunda ise içinde bulunduğu sosyal yapıdan uzaklaşmak ve asosyal bir yaşam tarzı benimsemek durumunda kalabilir. Böylece kişisel, ailevi, sosyal ve ahlaki sorunlar yaşama olasılığı artacaktır. Bu nedenle ergenlerin pozitif değerlere ne düzeyde sahip olduklarını geçerli ve güvenilir olarak değerlendirebilecek ölçme araçları olası problemlerin önceden fark edilebilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu araştırmanın amacı Huang ve Cornell (2016) tarafından geliştirilen Pozitif Değerler Ölçeğini (YİKSÖ) Türkçe'ye uyarlamak ve geçerlik güvenirliğini incelemektir.

Yöntem

⁴⁵³ Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul, aakin@sakarya.edu.tr

⁴⁵⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnsan Gelişimi ve Eğitim, pskeecesra@gmail.com

⁴⁵⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnsan Gelişimi ve Eğitim, mertvetunca110105@hotmail.com

Araştırma yaşları 10 ile 16 arasında değişen 256 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Pozitif Değerler Ölçeği 9 maddeden ve kişisel inançlar (1, 3, 4 maddeler) ve diğer insanlar için kaygılar (2, 5, 6, 7, 8, 9 maddeler) şeklinde iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 6'lı bir derecelendirmeye sahiptir. Veri toplamak için uygulamaya başlamadan önce öncelikle ölçeği geliştiren yazardan izin istenmiş ve ölçeğin uyarlanabileceğine dair izin alınmıştır. Sonrasında ölçek üç akademisyen tarafından önce Türkçeye sonra İngilizceye tercüme edilerek iki form arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Daha sonra Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık alanında uzman olan üç kişi tarafından Türkçe denemelik form incelenmiş ve yazım ve alan uygunluğu açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ölçeğin madde analizi için düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin orijinal formunun faktör yapısının Türk çalışma grubunda geçerli olup olmadığını belirlemek amacıyla yapı geçerliği kapsamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ile incelenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 20 ve LISREL 8.51 paket programları ile yapılmıştır.

Sonuç

Pozitif Değerler Ölçeği Türkçe Formu'nun yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda iki boyutlu modelin yeterli uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2=67.59$, $sd=26$, $RMSEA=.079$, $SRMR=.051$, $CFI=.92$, $AGFI=.90$, $GFI=.94$, $IFI=.93$). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları kişisel inançlar alt ölçeği için .57, diğer insanlar için kaygılar alt ölçeği için .74, ölçeğin bütünü için .81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayıları .34 ile .64 arasında sıralanmaktadır. Bu sonuçlar Pozitif Değerler Ölçeği Türkçe Formu'nun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Pozitif Değerler, Geçerlik, Güvenirlik

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK VE ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ramazan ERTÜRK⁴⁵⁶, Kaya YILDIZ⁴⁵⁷, Tuncay ÖZDEMİR⁴⁵⁸,

ÖZET

Amaç

Örgütsel destek, bir örgütün, personelinin örgüte katkılarının bilincinde olması ve personelin refahına önem vermesidir. Örgütsel destek, günümüz çalışanlarının en önemli haklarından biri haline gelmektedir. Çalışanlar kendi fikirlerinin önemsendiğini, eleştirilerinin dikkate alındığını ve bu eleştiriler çerçevesinde örgütte değişiklikler yapıldığını bilirlerse, bu onlar açısından destek olarak algılanacaktır. Çalışanlar örgüt içinde birer sosyal varlıktır. Kendilerinin önemsenmesini, başarıları ile övünülmesini, takdir edilmesini beklerler. Destekleyici örgütler işgörenleri ile gurur duyarlar, onlara hak ettiklerini verirler ve onların ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırlar. Böylelikle işgörenlerin performansları artar ve onlar kendilerini örgüte daha fazla ait hissederler. Algılanan örgütsel destek, örgüt çalışanlarının kendilerini güvende hissetmeleri ve arkalarında örgütün varlığını duymalarıdır. Örgütsel destek, insan kaynaklarının öneminin bilincinde olan örgütlerde bulunabilecek özel bir anlayış gerektirir. Bu anlayışa sahip olan örgütlerde insanların yaptıkları katkılar dikkate alındığı ve refah düzeyi artırıldığı için personel bu durumdan büyük gurur ve mutluluk duyar.

Selçuk (2003) ise örgütsel destek kavramının oluşması için örgütlerde olması gereken özellikleri beş başlıkta toplamıştır. Bunlar:

1. Örgütün işgörenlerine değer vermesi,
2. Örgütün işgörenlerin mutluluğunu önemsemesi,
3. Örgüt ve işgörenlerin birbirine güvenmesi,
4. Örgütün işgöreni etkileyen politika ve faaliyetleri gönüllü yapması,
5. Örgütsel politika ve kuralların anlık olaylara göre değişmemesidir.

Güçlü örgütsel destek algısına sahip çalışanlar teorik olarak örgüte fayda sağlayan davranışlar gösterme eğilimindedirler. Bu bakış açısı ile algılanan örgütsel destek, sosyal etkileşim teorisine dayalı olarak değerlendirilmektedir. Bu teoriye göre çalışanlar işleriyle ilgili çabalarını ve performanslarını, örgütün gelecekte sağlamlasını bekledikleri maddi ve manevi ödüllere bağlı olarak biçimlendirirler. Okul yöneticileri, öğretmenlerine değer vermeli, rahat ve huzurlu bir ortamda çalışmasını sağlamalı, çalışma koşullarını iyileştirmeli, fikirlerine değer vermeli, şikayetlerini dikkate almalı, önemsemeli, sorunlarıyla birebir ilgilenmeli, başarıları ile övünmeli ve ödüllendirmelidir. Literatürde öğretmenlerin mesleklerini bırakma nedenleri yönetici desteğindeki eksiklik, yetersiz danışmanlık, kötü imkânlar ve düşük ücretler şeklinde sıralanmaktadır. Tabi bu faktörlerin yanı sıra okuldaki adaletli bir kültürün olması, Ödüllendirme, iş dağılımı, karara katılım gibi konularda okul yöneticilerinin adaletli olması, okul yöneticisinin öğretmenlere verilen destekle yakından ilişkilidir. Bu bakımda adalet ve örgütsel adalet kavramlarından da söz etmek yerinde olacaktır.

Adalet kavramı, hak kavramı ile birlikte anılmakta ve güç kaynaklarını kontrol eden tarafların, hak sahiplerinin hakkını gözetmeleri adaletle ilişkin ilk örnekler olarak göze çarpmaktadır. Adalet, çalışanların güven ve güvenilme ile ilgili duygularını açıklayan bir çerçeve olarak ifade edilmiştir.

⁴⁵⁶ Öğretmen, MEB, Bolu MEM, Yeniçağa İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, BOLU, koroglu522@hotmail.com

⁴⁵⁷ Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gököy/BOLU, kaya_yildiz@hotmail.com

⁴⁵⁸ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gököy/BOLU, ozdemir_t@ibu.edu.tr

Örgütsel adalet bireylerin ve grubun, örgütün davranışlarının ne kadar adil olduğuna ilişkin algıları ve bu algılarına bağlı olarak verdikleri tepkilerdir. Yakın dönemlerde konuyla ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve örgütsel fonksiyonlara uygun olan konulara ve değişkenlere daha duyarlı kavramsal modeller geliştirilmiştir.

Örgütsel adalet, “örgüt içerisinde ücretlerin, ödüllerin, cezaların ve terfilerin nasıl yapıldığı, bu tür kararların nasıl alındığı ya da alınan bu kararların çalışanlara nasıl söylendiğinin, çalışanlarca, algılanma biçimi” olarak ifade edilebilir.

Görüldüğü üzere okul yöneticileri öğretmenlerin başarılarını değerlendirmede, iş dağılımında öğretmenlere mesleki gelişimlerini sağlması için destek olmalıdır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amacı gerçekleştirme için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları nedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme iki türlü yapılabilir. Bunlar; korelasyon ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin, herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesini sağlar. Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılı 1. Yarıyılında Bolu ili Yeniçağa ilçe merkezinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 103 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %33 Sınıf öğretmeni, % 67'si ise Branş öğretmenidir. Yine öğretmenlerin %53,4'ü kadın ve %46,6'si erkektir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler öğretmenlerden; Taşdan ve Yılmaz (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “örgütsel adalet ölçeği”, Akın (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “örgütsel destek ölçeği” ile toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarına bakılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları ve bunların alt boyutlarına ait değişkenlere ilişkin algı düzeylerini saptamak için frekans, yüzde ve standart sapmalarının dağılımlarına bakılmıştır. Tüm değişkenler korelasyon analizine tutulmuş ve değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur.

Bulgular

Öğretmenlerin genel örgütsel destek algıları ($X = 3,90$, $S = ,90$) “yüksek” düzeydedir. Genel olarak öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ($X = 4,20$, $S = ,51$) “Çok Yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel destek ve örgütsel adalet algıları arasında orta düzeyde ($r=0,59$, $p<.01$) pozitif yönde bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Destek, Örgütsel Adalet, İlişki

**THE ROLE OF THE COMMUNIST UNIVERSITY FOR LABORERS OF THE EAST (KUTV) IN
SOVIET ORIENTAL STUDIES AND THE EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS IN MOSCOW
IN THE 1920s AND 30s**

Lana RAVANDI-FADAI⁴⁵⁹, Lana RAVANDA-FADAI⁴⁶⁰,

SUMMARY

Aim

Every day, a hundred grams of black bread,
Twenty tons of books to be read,
And twenty minutes for yourself.
Nazim Hikmet (KUTV graduate)

The Communist University for Laborers of the East, abbreviated as KUTV in Russian, opened in 1921 in Moscow. It was the first specifically communist educational institution set up for students of the East, and by the second half of the 1920s, KUTV became one of the centers of Soviet Eastern Studies. Some of its teachers and students returned to their homelands to spread the knowledge they had acquired; while others remained in the Soviet Union as scholars of Oriental Studies, many teaching at Moscow's Institute for Oriental Studies and then exerting a strong influence culturally and politically, such as Nazim Hikmet, Ho Chi Minh, Deng Xiaoping, Chiang Ching-kuo, Khalid Bakdash, Liu Shaoqi, Cho Bongu-am, Muhammad Najati Sidqi, Lahoti, and Sultan-Zade. They published scholarly works on their country – especially contemporary history and as well as dictionaries, grammars and works of literary criticism in Russian and in their languages. While the Russian archives preserve a wealth of material about KUTV, it has received little scholarly attention, and what has been done concerns mainly Chinese and Asian students, many of whom became important communist leaders and functionaries.

KUTV differed from other “Orientalist” in the early Soviet Union institutes in that, 1) its mission was to train propagandists and revolutionaries as well as future teachers, and 2), KUTV trained “Orientals” in their native languages: Chinese, Turkish, Arabic, Farsi, among others. At the time of the Bolshevik Revolution, of the four million foreigners residing the territory of the now former Tsarist empire, no less than one million were from China, Korea, Turkey, Mongolia, Iran and Afghanistan. By the end of 1921, instruction at KUTV was being held in 11 different languages.

General subjects were in first period of study, such as science math, and the Russian language, followed by the core curriculum that was to inform the students' ideological worldview: political economics, historical materialism, the history of the Communist Party and, of course, it was mandatory to study the history of the East. Physics, chemistry, mathematics and geography were taught so that graduates could return to their home countries as teachers.

Nineteen twenty-one, the year KUTV came into being, was a year of extreme hardship and hunger in the Soviet Union. Those who had traveled from distant, warm climates had difficulty adapting to Moscow weather and to the living conditions in post-revolutionary, post civil war Russia. It was often hard even to find pencils and notebooks, and pupils were provided with large sheets of paper that had to be cut and sewn into notebooks. The Persian poet and political activist Hesabi, who studied at KUTV when he was approaching thirty years of age, wrote in a poem from 1921:

⁴⁵⁹ Dr., Senior Researcher at the Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, Russian Federation, Moscow, ravandifadai@yahoo.com

⁴⁶⁰ Dr., Senior Researcher at the Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, Russian Federation, Moscow,

If you want a better destiny for your daughter
Make her able in science and knowledge
Instead of gold earrings and rings
Buy her volumes and notebooks.

Method

In the first years especially, the social makeup of students was mixed and there were many non-party member students. An article in the KUTV periodical “Revolutionary East” described the early years at the university thus: “It would not be unusual to meet a female student who still wore the body-length chador, or a former mountain shepherd who had somehow managed to travel to Moscow to study, or a leader of a peasant uprising in his native country. Many had yet to overcome the archaisms and prejudices of the past and continued to pray five times a day. They combined the study of Marx with Mohammedism or Buddhism.”

In 1922, the Central Committee of the Russian Communist Party and the People’s Commissariat, passed a resolution to open branches of KUTV in other parts of the Soviet Union. The next summer, a large group of students and graduates of the pedagogical course were sent to various regions to organize these new departments. For instance, a branch in Irkutsk was opened with classes in Korean; one in Tashkent (the largest of them all), for students from all over Central Asia. A KUTV branch for Azeri, Turkish and Persian students was opened in Baku.

Result

In early 1927, the Academic Research Association was organized at KUTV. In addition to functioning as an Eastern studies research center, it offered graduate programs and published its own periodical, called “The Revolutionary East,” which by the late 1920s became one of the most important publications in Soviet Eastern studies. In 1929, NIA became the Academic Institute for the Study of Ethnic and Colonial Issues. The renowned Russian scholar of Turkey, Gordlevsky, wrote that “it was as if linguistic researchers were living in their own laboratory where they could observe languages as spoken by living natives of a variety of peoples—the KUTV students themselves.”

KUTV was shut down in 1938, at the height of the purges, which many of its students and teachers would fall victim to. Oriental Studies scholars and poets who had studied or taught at KUTV, were arrested and executed in the same year.

KUTV had a lasting impact on Oriental Studies, helping to shift the emphasis from the older European Orientalist tradition based on ancient texts to the study of the contemporary East and all of its social strata. In its early years, the university employed experimental educational techniques—such as self-monitoring—and taught a wide variety of subjects and literature that in the 30s were phased out of the curriculum, as the atmosphere in the Soviet Union became stricter. It is a fascinating example of an educational institution organized at break-neck speed by a largely international group of enthusiasts from a variety of backgrounds.

Keywords: Soviet Oriental Studies, Education of Foreign Students.

NİNNİLERİN ÖĞRETİCİ YÖNLERİ VE TÜRKÇE EĞİTİMİNDEKİ YERİ HAKKINDA TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Bilge BAĞCI AYRANCI⁴⁶¹,

ÖZET

Amaç

Türkçenin güncel sorunları üzerine araştırmalara bakıldığında bu sorunların temelinde bireylerde dil bilincinin oluşmadığı bu nedenle de dili özensiz kullandıkları ve yabancı dil kullanımına özendikleri görülmektedir. Bireyde dilini sevme, dilini etkili ve güzel kullanma becerisinin geliştirilmesi bireyin küçük yaşından itibaren geliştirilmesi gereken bir beceridir. Küçük yaşlardan itibaren dilin ürünleri arasında en çok karşılaşılan türler arasında görülen ninniler bu bakımdan önemlidir. Ninnilerin doğasında bulunan dilin ahenkli özelliği çocukta dil bilinci geliştirmek adına kullanılabilir. Bunun yanı sıra ninnilerde bulunan öğretici unsurlardan yararlanma boyutu da atlanmamalıdır. Dil eğitimi bakımından ninnilerin diğer bir yönü de ninniler dilin kültür aktarımının bireylerin küçük yaşlarından itibaren sağlayıcısıdır. Ninnilerdeki öğretici yönlerin belirlenerek, ana dili eğitiminde beceri geliştirme amaçlı kullanılması gerekliliği bu çalışmayı oluşturur. Türkçe öğretmenlerinin ninnilerin öğretici yönü ve Türkçe eğitimindeki yeri hakkındaki görüşleri günümüzde konunun durumunu ortaya koyması ve gelecek çalışmalara da yön vermesi adına önemlidir. Türkçe öğretmenlerinin var olan durumu tespiti ve bu konudaki önerileri ders kitaplarına, ders anlatımlarına, etkinlik örneklerine ve ileride bu konuya dair araştırmalara yön vereceğinden dikkate alınmalıdır. Türkçe eğitiminin uygulamadaki durumundan habersiz olarak geliştirilen her çalışma somut veriler olmadan yorum yapmaya benzeyecektir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe Eğitimi kapsamında 6,7 ve 8. Sınıflarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin ninnilerin öğretici yönü ve Türkçe eğitimindeki yeri hakkında görüşlerini saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Türkçe öğretmenleri hedef kitleleri açısından ninnileri dikkat çekici buluyor mu?
2. Türkçe öğretmenleri ninnileri bir eğitim-öğretim materyali olarak en çok hangi kazanımlar için kullanıyor? Kullanılmalıdır?
3. Türkçe öğretmenlerine göre ninniler çocuklar için öğretici özellik içeriyor mu? Örneklendirmeler neler olabilir?
4. Türkçe öğretmenlerinin çocuğun dil gelişimi bakımından ninniler hakkında düşünceleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmenlerine göre ninnilerin çocukta dil bilinci, dil sevgisi kazandırılması konusunda rolü nedir?
6. Türkçe öğretmenlerine göre ninniler kültürel özellikler bakımından nasıl kullanılabilir? Örneklendirmeleri nasıl olabilir?
7. Türkçe öğretmenlerine göre öğrenciler ninnileri yeterince bilip tanıyorlar mı? Bu konuda fikirlerine dair açıklamaları nelerdir?

⁴⁶¹ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yozgat, bilge.ayranci@bozok.edu.tr

Yöntem

Araştırma modeli olarak nitel araştırma yaklaşımı kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi seçilir. Nitel araştırmalarda olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurulmaz. Sözlü ve nitel bulgular daha belirgindir. (Neuman, 2012: 224). Görüşme yoluyla araştırılan konu hakkında bireyin gözlenemeyen durumları hakkında bilgilere ulaşılması beklenir. (Karataş, 2015: 71). Verilerin analizinde içerik analizi yapılır. İçerik analizi betimsel analizden farklı olarak verilerin daha yakından incelenmesini ve verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşılmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 89). Çalışma grubunun dışında tutulan 7 öğretmene görüşmeler öncesinde “Ninnilerin öğretici yönü ve Türkçe eğitimindeki yeri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilir, detaylı anlatmaları istenir ve görüşme soruları belirlenen konularda oluşturulur. 12 Soruluk görüşme formu hazırlanır. Görüşme formu kapsam geçerliliği bakımından Türkçe Eğitimi alanında üç uzman görüşüne sunulur. Sorular hazırlanırken anlaşılır ifadelerle ve literatüre uygun olmasına dikkat edilir. Uzmanların bazı soruların aynı ifadeyi yinelediği ve yeterince anlaşılmadığı görüşleri neticesinde 4 soru görüşme formundan çıkarılır. 7 Soruluk görüşme formları için tekrar aynı uzman görüşleri alınarak görüşme formuna son şekli verilir. Böylece araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu için 7 temel soru hazırlanır. Temel soruların açıklanması sağlayıcı anahtar sorular da görüşme formunda yer alır. Asıl görüşmenin yapılacağı kişilerin dışındaki benzer özelliklerdeki kişilerle görüşülerek, görüşme sorularının açık ve anlaşılır olup olmadığı denir.

Mevcut durum hakkındaki görüşlerin benzerlik ve farklılıklarını yansıtabilmek amacıyla farklı okullarda görev yapan öğretmenler katılımcı olarak belirlenir. Katılımcı sayısı mümkün olduğunca geniş tutulur. Yazılı görüşme formları araştırmacı tarafından okunarak araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcı görüşlerinden örnekler de verilerek yorumlanır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Ninni, Kültür Aktarımı, Değer Öğretimi, Beceri.

SEZDİRME YÖNTEMİ İLE DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİ ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Bilge BAĞCI AYRANCI⁴⁶²,

ÖZET

Dili kullanma okuma, yazma, dinleme ve konuşmadan ibaret olan dil becerilerini etkin kullanmayı ifade eder. Bu bağlamda Türkçe dersleri öğrencileri hayatta dil becerilerini etkin ve doğru kullanmalarını sağlamayı amaçlar. Türkçe derslerinde kazandırılan bu becerilerin birbirinden ayrı ayrı olarak değil bir bütün içerisinde geliştirilmesi planlanır. Türkçe dersleri bu yönüyle teorik olmaktan çıkıp uygulamalı bir ders niteliği taşır.

Kişinin bütün yaşamı boyunca hangi mesleği yaparsa yapsın dil becerilerini kullanması beklenmektedir. Etkili ve doğru bir şekilde kendisini ifade eden ve aynı şekilde etkili ve doğru bir şekilde çevresindeki uyarıları algılayan ve anlamlandıran birey başarılı olabilmektedir. Bu bakımdan dili doğru ve etkili kullanma insan hayatında büyük önem taşımaktadır.

Türkçe dersleri içerisinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri dil bilgisi öğretimiyle iç içe verilir. Dil bilgisi öğretimi kişiye dili doğru ve etkili kullanma alışkanlığının kazandırılması bakımından son derece önemlidir. Günümüze değin uygulanan Türkçe Öğretim Programlarına bakıldığında programların giderek dilbilgisinin ayrı bir ders olması gerekliliği görüşünden uzaklaştığı ortaya çıkmaktadır. Türkçe Öğretim Programları dilbilgisinin uygulamaya dönük olarak öğretilmesi gerektiği, dil bilgisi öğretiminde kural öğretiminden vazgeçilip sezdirme yöntemi ile öğretimin yapılması gerektiği, dil bilgisi öğretiminin ayrı bir ders saati olarak ele alınmaması bunun yerine etkinlik ve görsellerle desteklenmesi görüşünü zamanla destekler.

Dil bilgisi öğretimindeki programlarda ve akademik alanda giderek yaygınlaşan sezdirme yöntemiyle öğretim yaklaşımının alandaki güncel yansımalarının ortaya konulması gerekliliği bu çalışmayı oluşturur. Türkçe öğretmenlerinin sınıf içerisindeki tecrübeleri dil bilgisi öğretiminde sezdirme yönteminin yararları ve sınırlılıkları hakkında somut geri dönüşlerdir.

Amaç

Türkçe Eğitimi kapsamında 6,7 ve 8. Sınıflarda dil bilgisi öğretimi metodu olarak uygulanan sezdirme yönteminin dil bilgisi öğretimini sağlayıp sağlamadığı hakkında farklı şehirlerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini saptamaktır.

1. Türkçe öğretmenleri, program kapsamında bahsedildiği üzere dilbilgisi öğretiminin kuramsal bilgilere değil uygulamaya dayalı olması gerektiği fikrine katılıyor mu? Türkçe öğretmenleri Türkçe derslerinde dilbilgisinin kuramsal yönden işlenişini mi yoksa uygulamalı işlenişini mi kazanım bakımından daha faydalı buluyor? Neden?
2. Programda bahsedildiği gibi Türkçe öğretmenlerine göre çalışma kağıtları ve görsel materyaller dilbilgisi öğretimine katkı sağlıyor mu? Neden?
3. Türkçe Öğretim Programı kapsamındaki gibi dilbilgisi öğretimi Türkçe öğretmenlerine göre konuşma, dinleme, okuma, yazma becerileriyle ilişkilendirilerek mi verilmelidir yoksa ayrıca başlı başına bir alan olarak mı ele alınmalıdır? Neden?
4. Türkçe öğretmenlerine göre Türkçe Öğretim Programı kapsamındaki gibi dilbilgisi ile ilgili kazanımların değerlendirilmesinde, kuralların metin veya cümle bütünlüğü ve bağlamı

⁴⁶² Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yozgat, bilge.ayranci@bozok.edu.tr

- içerisinde ele alınması mı gerekir yoksa ayrı bir alan olarak mı değerlendirilmesinin yapılması mı gerekir? Neden?
5. Türkçe derslerinde öğrenci etkileşimlerinize dayanarak dilbilgisinin sezerek, kullanımda öğrenildiği, öğrenilmesi gerektiği fikrine Türkçe öğretmenleri katılıyor mu? Neden?
 6. Türkçe Öğretim Programı kapsamında dilbilgisi öğretimine dair yöntem ve tekniklerin verilmemesi konusu hakkında Türkçe öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir? Bu açıklığı Türkçe öğretmenleri nasıl kapatıyorlar?
 7. Türkçe Öğretim Programında dilbilgisi örnek ders işleniş bölümünde dersin yüzde on beşi olarak ele alınmıştır. Türkçe öğretmenlerine göre bu oran yeterli midir? Neden?
 8. Türkçe Öğretim Programı'na göre Türkçe derslerinde dilbilgisi öğretiminin diğer dil becerileri ile ilişkilendirilerek verilmesi gerektiği düşünüldüğünde Türkçe öğretmenleri, Türkçe derslerinde işlenen metinlerin dilbilgisi öğretimi kazanım sırasına ve aynı zamanda diğer becerilerin kazanım sırasına aynı sırada ve derecede işlevsel olduğunu düşünmekte midir?Neden?
 9. Dilbilgisi öğretimi ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüş ve önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın modeli olarak nitel araştırma yaklaşımıyla yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılır. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Görüşme, araştırmaya katılan bireylerin belli bir konuda duygu ve düşüncelerini anlatma etkinliği olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2015: 71). Verilerin analizinde içerik analizi yapılır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. (Karataş,2015:71) Araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanırken ilgili alan yazındaki çalışmalar incelenir. Görüşmeler öncesinde çalışma grubunun dışında tutulan 7 öğretmene “Dil bilgisi öğretimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilir, detaylı anlatmaları istenir ve görüşme soruları belirlenen konularda oluşturulur. 15 Soruluk görüşme formu hazırlanır. Görüşme formu kapsam geçerliliği bakımından Türkçe Eğitimi alanında iki uzman görüşüne sunulur. Sorular hazırlanırken sade, anlaşılır ve literatüre uygun olmasına dikkat edilir. Uzmanların bazı soruların aynı ifadeyi yinelediği görüşleri neticesinde 5 soru görüşme formundan çıkarılır. 10 Soruluk görüşme formları için tekrar aynı uzman görüşleri alınmış ve görüşme formuna son şekli verilir. Böylece araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu için 10 temel soru hazırlanır. Temel soruların açıklanması sağlayıcı anahtar sorular da görüşme formunda yer alır. Asıl görüşmenin yapılacağı kişilere benzer özelliklerdeki kişilerle görüşülerek, görüşme sorularının açık ve anlaşılır olup olmadığı denir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Dil Bilgisi Öğretimi, Sezdirme Yöntemi.

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE MASALLARIN EĞİTİM MATERYALİ OLARAK KULLANILMASINDA MASAL SEÇİMİNE DAİR BİR ARAŞTIRMA

Bilge BAĞCI AYRANCI⁴⁶³,

ÖZET

Türkçe dersleri bir ifade ve beceri dersi olduğundan metinler üzerinden öğrenciye beceri kazandırılması doğru bir yaklaşımdır. Öğrencinin okuma, konuşma, yazma, dinleme becerileri ve dilin kurallarını yaparak yaşayarak öğrenmesini metinler üzerinden sağlamak kalıcı öğrenmelere de zemin hazırlar. Burada ortaya çıkan problem metin seçiminde dikkat edilmesi gereken durumların belirlenmesidir. Masallar, öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren karşılaştıkları temel metin türlerinden biridir. Bu bakımdan Türkçe öğretmenleri tarafından masallardan Türkçe derslerinde yoğun bir şekilde yararlanılmaktadır. Masallardaki unsurların kültür aktarımına uygunluğu, psikolojik fayda ve zararları, dili doğru ve etkili kullanmaya etkisi ve bunun gibi çoğaltılabilecek pek çok bakımından irdelenmesi ihtiyacı mevcuttur. Derinlemesine irdelenmesi gereken bu konu hakkında alanda uygulama içerisinde olan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri son derece önemlidir. Sosyoloji, psikoloji, pedagoji, dil bilim gibi disiplinlerarası pek çok yönü kapsayan bu konu hakkında öğrenciler tarafından metinlere verilen ilk tepkileri gözlemlene şansına sahip Türkçe öğretmenlerince sunulan görüşler uygulamalı cevap niteliğindedir. Eğitim esnasında yanlış metin seçiminin geri dönüşü olmayan zararlara sebep olacağı unutulmamalıdır. Ders materyali olarak yanlış metin seçimi öğrencinin psikolojisinin bozulması, öğrencide okumaya karşı olumsuz tutum geliştirme, öğrencinin dersi sevmemesi, kültürel değerlerin öğrenciye yanlış aktarımı gibi olumsuz sonuçlar doğmasına neden olabilir. Bunun önlenmesi için metin seçiminde dikkat edilmesi gereken hususların uygulamadakiler tarafından ortaya konulması önemlidir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı Türkçe Eğitimi kapsamında 6,7 ve 8. Sınıflarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe eğitimi kapsamında masal seçimi hakkında görüşlerini saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Masallar öğrencilerin ilgisini çekiyor mu?
2. Türkçe öğretmenleri masalları en çok hangi kazanımlar için kullanıyor?
3. Masallarla öğrencilere en çok hangi değerler aşılanmaya çalışılıyor?
4. Öğrencilerin olumsuz tepkiler verdiği masallar oluyor mu? Varsa nelerdir?
5. Öğrencilere okutulmaması gereken masallar var mı? Neden?
6. Öğrencilerin olumlu tepkiler verdiği masallar hangileri? Örnekleri nelerdir?
7. Öğrencilere mutlaka okutulması gereken masallar nelerdir?
8. Öğrencilere bir eğitim öğretim materyali olarak masalları öğretmenler de oluşturabilir mi? Bunun literatürdeki masalları kullanmaktan farkı olur mu, olursa nedir?

Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımı yönünden yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi araştırmanın modelini oluşturur. Nitel araştırma, disiplinler arası bir anlayışla problemi yorumlayarak inceleyen bir yöntemdir. (Altunışık ve Diğerleri, 2010: 302). Görüşme, insanların bir konu hakkındaki öznel ifadelerini ortaya koymada kullanılan güçlü bir yöntemdir. Görüşme sürecinin, verilerle desteklenmesi

⁴⁶³ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yozgat, bilge.ayranci@bozok.edu.tr

araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 40- 41). Verilerin analizinde içerik analizi yapılır. İçerik analiziyle katılımcı görüşleri sistematik olarak tanımlanırlır (Altunışık ve Diğerleri, 2010: 322).Çalışma grubunun dışında tutulan 10 öğretmene görüşmeler öncesinde “Türkçe eğitiminde masalların yeri ve masal seçimi hakkında görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilir, bu sorunun cevabı çerçevesinde 10 Soruluk görüşme formu hazırlanır. Görüşme formu kapsam geçerliliği bakımından Türkçe Eğitimi alanında iki uzman görüşüne sunulur. Sorular hazırlanırken konuya uygun ve anlaşılır olmasına dikkat edilir. Uzmanların bazı soruların konuyu kapsamadığı yönündeki görüşleri neticesinde 2 soru görüşme formundan çıkarılır. 8 Soruluk görüşme formları için tekrar aynı uzman görüşleri alınarak görüşme formuna son şekli verilir. Böylece araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu için 8 temel soru ve bunların cevaplarının açıklanmasını sağlayıcı anahtar sorular da hazırlanır. Asıl görüşmenin yapılacağı kişilerin dışındaki benzer özelliklerdeki kişilerle soruların açıklığı denir.

Farklı okullarda görev yapan öğretmenler katılımcı olarak belirlenir. Katılımcı sayısı veri çokluğu açısından mümkün olduğunca geniş tutulur. Yazılı görüşme formları araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcı görüşlerinden örnekler de verilerek yorumlanır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Masal, Kültür Aktarımı, Değer Öğretimi, Beceri.

DRAMA TEKNİKLERİYLE FEN EĞİTİMİ: “DOLAŞIM SİSTEMİ” ÖRNEĞİErdoğan ÖCAL⁴⁶⁴, Alev DOĞAN⁴⁶⁵,**ÖZET****Amaç**

Soyut kavramları içeren fen bilimleri dersi konularının öğrencilere somutlaştırılmadan verilmesinin; öğrencilerde farklı kavram yanlışları oluşmasının ve fen derslerindeki başarısızlığın temel nedenleri arasında yer aldığı bilinmektedir. Bu durum fen derslerinde öğrencilerin bilişsel gelişimi göz önünde bulundurularak seçilecek doğru öğretim yöntemlerinden yararlanmanın önemini ortaya koymaktadır. Temelinde oyun olan aktiviteler öğrencilerin bilgiyi kolaylıkla yapılandırmasını sağlar. Drama da bu aktivitelerden birisi olup, soyut olan kavramları somutlaştırabilir. Drama, katılımcılara yalnızken ya da başkalarıyla etkileşim halindeyken, ilişkileri ve sorunları anlamak, değerlendirmek, yorumlamak, sorgulamak ve gereken tutum ve davranışları ortaya koymak için yaratıcılıklarını olabildiğince kullanmalarını sağlayan bir öğrenme yöntemidir. Drama, bilişsel alanda eleştirel ve yansıtmacı düşünmeyi geliştirdiği, hayal gücünü ve yaratıcı düşünmeyi canlandırdığı, dil gelişimini desteklediği, iletişim, problem çözme, birlikte çalışma becerilerini geliştirdiği, kavrama ve hatırlamayı desteklediği için eğitimin her kademesinde kullanılmalıdır. Eğitimde kullanılan drama ile öğrenciler yeni tecrübeler edinerek öğreneceklerdir.

Fen eğitiminde yöntemler üzerine yapılan çalışmalar, çocuklarda gizli olan enerjinin açığa çıkabilmesi için en uygun yöntemlerden birinin drama olduğunu göstermektedir. Öğrenilen bilgilerin kalıcı olması, bilginin günlük yaşamla ilişkilendirilebilmesi ile sağlanabilmektedir. Fen eğitiminde drama yönteminin kullanımı bu amaca hizmet eden en etkili yöntemlerden birisi olması bakımından da önemlidir. Daha önce yapılan birçok çalışmada, dramanın fen derslerinde bir yöntem olarak kullanılmasının; eğlenceli öğrenme ortamları yarattığı, öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını arttırdığı, öğrenilen bilginin kalıcılığını arttırdığı, öğrencilerin bilimin doğasını kavramalarına yardımcı olduğu, kavram yanlışlarının giderilmesini sağladığı, soyut fen kavramlarını somutlaştırarak öğrenme faaliyetini kolaylaştırdığı vurgulanmıştır.

Drama kendi içinde birçok teknik barındırır. Bu teknikler drama içinde yeni öğretim araçları oluşturmaya fırsat tanırken bir yandan da ele alınan konunun geliştirilmesine yardımcı olur. Drama teknikleri, drama lideri rehberliğinde grubun temel ısınma, rol oynama aşamalarını, yaşamlarına ve dramada deneyim kazanmış olmalarına bağlı olarak yapılması etkili olacak tekniklerdir. Fen derslerinde, konunun özelliği ve belirlenen hedeflere uygun olarak seçilecek drama teknikleri ile öğrencilerin öğretim sürecinde sürekli aktif olması sağlanarak, olayların neden – sonuç ilişkilerini kavrayan, eleştirel ve yaratıcı bireyler olmaları gerçekleşebilir. Bu çalışmada drama tekniklerinden; Rol Oynama, Doğaçlama, Pantomim tekniklerinin yanı sıra; Dramada Öykü, Donuk İmgeler, Dramatizasyon, Forum Tiyatro, Rol Kartları, Dramada Resim, Zihinde Canlandırma tekniklerinin öğrencilerin “Dolaşım Sistemi” konusundaki akademik başarıları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Yöntem

⁴⁶⁴ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Muş, e.ocal@alparslan.edu.tr

⁴⁶⁵ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, dogan.alev@gmail.com

Çalışmada deneysel desenler içinde yer alan statik grup ön test-son test deseni ve içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma, Ankara ilinde bir ortaokulda, 6. sınıfta öğrenim gören 24 deney grubu (12 kız ve 12 erkek) ve 26 kontrol grubu (10 kız ve 16 erkek) olmak üzere toplam 50 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın nitel kısmı ise deney grubunun 23 öğrencisi ile yürütülmüştür. Grupların hazırbulunuşluk düzeylerinin eşit olup-olmadığını kontrol etmek için öğrencilerin 5. sınıf fen dersi başarıları ilişkisiz örneklemeler için t-testi ile karşılaştırılmıştır. T-testi sonuçları grupların hazırbulunuşluk düzeylerinin denk olduğunu göstermiştir ($p > 0,05$). “Dolaşım Sistemi” konusu deney grubunda drama yöntemi ile işlenmiştir. Bunun öncesinde deney grubu öğrencilerine drama yöntemini tanıtmak ve dersin işleniş aşamasında zorluk çekmemelerini sağlamak amacıyla 3 ders saatini kapsayan tanıtım uygulaması yapılmıştır. Daha sonra konunun işlenişine geçilmiş, konuya ilişkin drama etkinlikleri uygulanmıştır. Her uygulama sonunda etkinlikler üzerine sınıf ortamında öğrencilerle tartışılmıştır. Kontrol grubunda ise müfredatın öngördüğü öğretim model, yöntem ve teknikler esas alınarak “Dolaşım Sistemi” konusu işlenmiştir. Uygulama öncesinde hem kontrol hem de deney grubunda yer alan öğrencilere ön-test olarak “başarı testi” uygulanmıştır. Uygulama sonrasında iki grupta yer alan öğrencilere son-test olarak “başarı testi” tekrar uygulanmıştır. Her uygulama bitiminde deney grubu öğrencilerine dersin işleniş ve drama yöntemi ile ilgili görüşlerini bildirdikleri günlükler tutturulmuştur. Grupların verileri normal dağılım gösterdiği için parametrik testler (ilişkisiz örneklemeler için t-testi) ile analiz edilmelerine karar verilmiştir. Sonuçlar tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Nitel verilerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılarak sonuçlar tablolaştırılmıştır.

Sonuç

Yöntemin etkisi belirlemek için, önce grupların ön-test puanları ilişkisiz örneklemeler için t-testi ile analiz edilmiştir. T-test sonuçları, grupların öntest puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir. ($t(48) = 1.26, p = 0.21$). Gruplar, öntest puanları bakımından denk oldukları için sontest puanları da yine ilişkisiz örneklemeler için t-testi ile analiz edilmiştir. T-testi sonuçları, grupların sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermiştir. ($t(48) = 5.06, p = 0.000$). Deney grubunun ortalaması ($= 86.83$), kontrol grubunun ortalamasından ($= 54.31$) daha büyük olduğundan bu fark deney grubu lehinedir. Deney grubu öğrencilerinden uygulamalar sonrasında drama yöntemine ilişkin görüşleri tutturulan günlükler ile alınmıştır. Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin drama yöntemine ilişkin genel olarak olumlu yönde görüş bildirdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok “Drama çok heyecanlı, zevkli, eğlenceli, şaşırtıcı” ($n=12$) ifadesini belirttikleri görülmüştür. Başka bir ifade ile, deney grubundaki öğretim yönteminin, kontrol grubundaki öğretim yöntemine göre feni öğrenmede daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda; öğrencilerin drama yöntemi hakkında yazmış oldukları günlüklerden elde edilen verilere göre genel olarak daha önce tanışmadıkları ve “zor” olduğunu düşündükleri drama yöntemi; uygulamalar sonucunda öğrencilere kolay ve eğlenceli gelmiştir. Ayrıca yöntemi heyecanlı, zevkli ve şaşırtıcı bulduklarını da ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Fen Eğitimi, Drama, Teknik

KUKLA DİYALOGLARIYLA FEN EĞİTİMİ: “DESTEK VE HAREKET SİSTEMİ” ÖRNEĞİ

Erdoğan ÖCAL⁴⁶⁶, Alev DOĞAN⁴⁶⁷,

ÖZET

Amaç

Günümüzdeki eğitim modelleri, görsel eğitimin üzerinde özellikle durmaktadır. Görsel eğitim; estetik ve sanatsal görüşün okulda kazandırılmasına, öğrencilerin yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine ve temel bilgileri kazanmalarına olanak sağlar. Görsel eğitimin temel parçalarından biri konumunda olan ve birçok çeşidi bulunan kukla sanatı, öğrencilerin ilgisini çeken ve merak uyandıran tekniklerden biridir. Kukla, çocuğun yaşamına kendiliğinden ve çok erken yaşlarda dahil olan bir araçtır. Çocuk oyun oynarken kendi hayatını ve gerçekliğini ortaya koyup, oyun içinde bunu hayali olarak kurgulayıp yaratıcı bir biçimde kendi gerçekliğini dönüştürür. Çocukların oyun dünyasından beslendiği göz önüne alındığında; kukla sanatıyla ilgili eğitimde uygulamalar yapılması gerekliliği ortadadır. Ülkemizde de gelişen bu sanat ile ilgili, özellikle çocukların oyun dünyasından beslendiği gözden kaçırılmadan, eğitimde uygulamalar yapılması için çalışmalar yapılmalıdır. Kuklaların; öğrencilerin derse katılımını sağladığı gibi, gelişimlerini desteklemekte değerli bir etkiye sahip olduğu da söylenebilir.

Fen derslerinde meydana gelen farklı diyalogların hangi ortamlarda olduğu ve bu diyalogların eğitim açısından sonuçlarının neler olduğunun bilinmesi de çok önemlidir. Öğrencilerin ilgi çekici olmayan, merak duygusu oluşturmayan diyaloglar yoluyla feni anlamlı bir şekilde öğrenmeleri mümkün değildir. Hiçbir diyalogun olmadığı, sadece öğretmenin anlatıp öğrencinin dinleyici konumunda olduğu bir sınıf ortamının öğrenme açısından olumsuz sonuçlar doğurması kaçınılmazdır. Günümüzde fen sınıflarındaki en önemli sorunların başında sınıf içi iletişim bozuklukları gelmektedir. Bunun nedeni, çoğu zaman kurulan diyalogların yanlış ve yetersiz oluşudur. Bu sorunun aşılabilmesi için, işlenecek fen konusuyla ilgili doğru tartışmaların oluşmasını sağlayacak öğretim etkinliklerine yer verilmelidir. Ayrıca fen sınıflarında öğrenciler, bir çok delilin kullanıldığı güçlü tartışmalar içerisinde yer almalıdırlar. Ders öncesinde hazırlanmış diyaloglar, derslerin öğrenci merkezli işlenmesine imkan verecek ve fen sınıflarında anlamlı ve kalıcı öğrenmenin meydana gelmesini sağlayacaktır. Fen ve teknoloji öğretmenlerinin gerçek bir öğrenme ortamı yaratmaları için, sınıflarında meydana gelecek diyalogları ve işlenecek üniteye ilişkin hangi tür diyalogların kurulabileceğini keşfetmelidirler. Kuklalar aracılığıyla fen eğitiminde öğretmenler bir otorite figürü olarak görünmeksizin sınıf içi öğrenme diyaloglarını yürütebilir ve bir davranış modeli olabilirler. Bunun yanı sıra kuklalar aracılığıyla fen öğretmenleri sınıfta yeni bir rol üstlenebilirler. Kukla kullanarak öğretmenler fen sınıflarında normalde yapılmayan bazı konuşmaları yapabilirler. Örneğin; öğretmenler kuklaları kullanarak bir durum hakkında bilgisiz olduklarını ya da kafalarının karışmış olduğunu ifade edebilirler. Bunun yanı sıra fen eğitiminde kukla kullanımının öğrencilere sağladığı avantajlarda vardır. Kuklalar öğretmen statüsüne ve otoritesine sahip olmadıklarından özellikle öğrencilerin fikirlerini savunma ya da ileri sürmelerinde güven eksikliği yaşadıkları durumlarda yararlı olabilirler. Bu durum, öğrencilerin fen konularında cesurca fikirlerini söylemelerine ve alternatif bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olur. Kukla tekniği aynı zamanda utangaç ve kendisini grubun önünde ifade etmekte zorlanan öğrenciler için de oldukça önemlidir. Bu öğrenciler oynattıkları kukla

⁴⁶⁶ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Muş, e.ocal@alparslan.edu.tr

⁴⁶⁷ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, dogan.alev@gmail.com

karacterinin konuştuğunu ve hareket ettiğini düşünerek kendilerini daha rahat ve güvende hissedebilirler. Ayrıca öğrencilere yönelik sanat eğitiminin günümüzde önem kazanması kuklaların eğitimde kullanımını daha da önemli hale getirmektedir.

Yöntem

Bu çalışma deneysel desenler içinde yer alan statik grup ön test-son test deseninin esas alındığı nicel bir araştırmadır. Araştırma problemlerinin çözümü için gerekli veriler “Başarı Testi” ile belirlenmiştir. Çalışmanın, çalışma grubunu Ankara ilinde bir ortaokulda öğrenim gören 26 kontrol grubu, 24 deney grubu olmak üzere toplam 50 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerine Kukla sanatını tanıtmak ve dersin işleniş aşamasında zorluk çekmemelerini sağlamak amacıyla 3 ders saatini kapsayan tanıtım uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde her bir oturum için kukla diyalogları araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bunun için öncelikle “Destek ve Hareket Sistemi” konusuna ilişkin kazanımlar dikkate alınmıştır. Bunun yanı sıra özellikle kukla oyunlarının gereği bazı diyaloglar genel hatlarıyla belirlenmiş, anlık durumlara ait ortaya çıkacak doğaçlamalar o ana bırakılmıştır.

Deney grubunda kukla diyaloglarıyla yapılan her uygulama sonunda oyunda geçen bilgiler ve kuklalar üzerine sınıf ortamında öğrencilerle tartışma ortamı oluşturulmuştur. Ayrıca her uygulamada deney grubu öğrencilerinin kuklaları oynatmaları sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise müfredatın öngördüğü öğretim model, yöntem ve teknikler esas alınarak “Destek ve Hareket Sistemi” konusu işlenmiştir. Uygulama öncesinde hem kontrol hem de deney grubunda yer alan öğrencilere ön-test olarak “başarı testi” uygulanmıştır. Uygulama sonrasında iki grupta yer alan öğrencilere son-test olarak “başarı testi” tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen verilerin karşılaştırılması amacıyla öncelikle veri dağılımı incelenmiştir. Grupların verileri normal dağılım gösterdiği için parametrik testler (ilişkisiz örneklem için t-testi) ile analiz edilmelerine karar verilmiştir. Sonuçlar tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

Sonuç

Yöntemin etkisini belirlemek için, önce grupların ön-test puanları ilişkisiz örneklem için t-testi ile analiz edilmiştir. T-test sonuçları, grupların öntest puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermiştir. ($t(48) = 1.26, p = 0.22$). Gruplar, öntest puanları bakımından denk oldukları için sontest puanları da yine ilişkisiz örneklem için t-testi ile analiz edilmiştir. T-testi sonuçları, grupların sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermiştir. ($t(48) = 5.18, p = 0.000$). Deney grubunun ortalaması ($= 78.63$), kontrol grubunun ortalamasından ($= 56.31$) daha büyük olduğundan bu fark deney grubu lehinedir. Başka bir ifadeyle “Destek ve Hareket Sistemi” konusunda yapılan kukla diyalogları ile öğretimin, müfredatın öngördüğü model, teknik ve yöntemlerden daha etkili olduğu görülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar; deney grubundaki kukla diyalogları ile öğretimin, kontrol grubundaki öngörülen methodlara göre feni öğrenmede daha etkili olduğunu göstermektedir. Çalışma, kuklaların fen derslerinde kullanımının, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesinde destekleyici bir kaynak olabileceğini de ortaya koymuştur. Çalışma, görsel etkinliklerin fen eğitimindeki önemini ortaya koymakla beraber, soyut kavramları somutlaştıran görsel etkinliklerin öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini de sağladığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen Eğitimi, Kukla, Teknik

ÖĞRETMENLERİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME EĞİLİMLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Cennet KURBAN⁴⁶⁸, Türkay Nuri TOK⁴⁶⁹,

ÖZET

Amaç

Günümüzde kısa sürede fazla miktarda bilgiye ulaşabilmekteyiz. İnternet aracılığı ile, sorgulamadan, yorumlamadan ve probleme odaklanıp çözüm üretmeden bir çok bilgi hazır bir şekilde insanlara sunulmaktadır. Bilginin çabuk üretildiği, fikirsel olarak tartışılmadan tüketilip yok edildiği bir çağda, ulaştığımız bilgilerin güvenilir olup olmadığı konusu, eleştirel düşünme kavramının önemini arttırmaktadır. Epstein'e (1999) göre eleştirel düşünme, çok fazla bilginin ve bizi ikna etmeye çalışan çok fazla bireyin olduğu dünyaya karşı bir savunma mekanizmasıdır. Eleştirel düşünme eğilimi ise düşünerek karar vermeyi ve problem çözmeyi sağlayan tutarlı içsel motivasyon olarak tanımlanmıştır. Eleştirel düşünme eğilimi, insanları bir konuyla ilgili inandıkları ve yapacakları hususunda karar vermelerini sağlayan doğrusal olmayan dairesel bir süreç olup, eleştirel düşünme becerileri için gereklidir. Eleştirel düşünme kavramını ilk tanımlayanlardan biri olarak görülen Dewey düşünmeyi; bir problemle karşılaşma, problemin sınırlarının belirlenmesi, olası bir çözümün ifadesi ve çözümün mantıksal gelişimi ve sonuçları, çözüm önerisinin kabulü veya reddi için incelenmesi ve deneylerle kavranması olarak tanımlamaktadır. Örgütler olası problemleri de içinde bulunduran yapılardır. Örgüt içinde bireyler her hangi bir problemle karşılaştıklarında bu problemi çözme aşamasında zaman zaman örgütün amaç ve hedefleri ile çatışabilmektedirler. Böyle bir durumla karşı karşıya kaldığında kişinin kendi çıkarlarını mı yoksa örgütün çıkarlarını mı koruyacağı konusunun, bireyin örgüte olan bağlılığı ile ilişkilendirilebilecek nitelikte bir konu olabileceği düşünülmektedir. Becker (1960) örgütsel bağlılığı “ kişinin örgütte çalıştığı süre içinde sarf ettiği emek, zaman, çaba ve edindiği statü ve para gibi değerleri örgütten ayrıldığı zaman kaybedeceği ve bütün yaptıklarının boşa gideceği korkusu sonucu oluşan bağlılıktır” şeklinde tanımlamıştır. Becker'e göre kişi, örgüte karşı duygusal olarak bir bağlılık hissetmez, bağlanmadığı takdirde kaybedeceklerini düşündüğü için örgüte bağlanır ve örgütte çalışmaya devam eder . Becker'ın yan bahisler olarak tanımladığı teoride, kişinin örgüte olan bağlılığının artması aşamasında, Bloom'un üst düzey eleştirel düşünme yetisinin oluşması için düşünmenin düzeyleri arasında tanımladığı değerlendirme, genelleme, kurgulama, yargılama, yordama, speküle etme, varsayımlar ve tahminleri içeren değerlendirme sürecini kullandığı görülmektedir. Bu kapsamda eleştirel düşünme eğilimi ile örgütsel bağlılık kavramlarının birbiriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin, örgütsel bağlılık düzeylerine etkisi araştırılmıştır. İdeolojilere, fikirlere ve kişilere tamamen bağlılık, ya da tamamen karşıtlığın benimsendiği ülkemizde eleştirel düşünmenin ihmal edilen bir alan olduğu düşünülmektedir. Kişilerin eleştirdiği bir örgüte ne düzeyde bağlılık gösterdikleri örgüt içindeki normlara ne kadar dahil oldukları, örgüte sundukları katkı ile ne düzeyde paralellik ya da karşıtlık gösterdiği konusu bu çalışmanın temel problemidir.

Yöntem

⁴⁶⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, cennet_kurban@hotmail.com

⁴⁶⁹ Doç.Dr., Pamukkale Üniversitesi, turkaytok@gmail.com

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Denizli iline bağlı bir ilçede görev yapan 754 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen, 185 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada Kılıç ve Şen (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan UF/EMI Eleştirel Düşünme Eğilim Ölçeği (University of Florida Engagement, Maturity and Innovativeness Critical Thinking Disposition Instrument) kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmek için ise Meyer ve Allen tarafından geliştirilen duygusal bağlılık, devam bağlılık ve normatif bağlılık olmak üzere üç alt boyuttan oluşan bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistik, korelasyon ve çok yönlü hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Eleştirel düşünme eğilimi alt boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına Pearson Korelasyon katsayısı ile bakılmıştır. Ayrıca cinsiyet, kıdem yılı, okulda çalışma süresi ve eleştirel düşünme eğilimi değerlerinin örgütsel bağlılığı ne derecede yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Sonuç

Okulda bulunma süresi, bilişsel olgunluk, ve katılım değişkenleri devam bağlılığına ilişkin toplam varyansın yaklaşık % 6'sını açıklamaktadır ($R^2 = 0.64$, $p < .05$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, okulda çalışma süresi, katılım boyutu ve bilişsel olgunluk değişkenlerinin devam bağlılığı üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bilişsel olgunluk boyutu değişkeni duygusal bağlılığa ilişkin toplam varyansın yaklaşık % 3'ünü açıklamaktadır ($R^2 = 0.33$, $p < .05$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk alt boyutu değişkeninin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ($p < .05$). Bilişsel olgunluk boyutu değişkeni normatif bağlılık üzerinde toplam varyansın yaklaşık % 9'unu açıklamaktadır ($R^2 = 0.092$, $p < .05$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre, bilişsel olgunluk boyutu değişkeninin normatif bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Örgütsel bağlılık betimsel açıdan incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme eğilimi betimsel açıdan incelendiğinde öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme eğiliminin örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kıdem yılı değişkeninin genel örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı, ancak normatif bağlılık alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okulda çalışma süresinin genel örgütsel bağlılık üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır. Ancak devam bağlılığı üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir. Bilişsel olgunluk alt boyutunun örgütsel bağlılık alt boyutlarına etkisine bakıldığında devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir etki oluşturduğu görülmektedir. Araştırma bulgularına göre katılım alt boyutu örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı bir etki oluşturmamaktadır. Ancak devam bağlılık alt boyutu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Eleştirel Düşünme Eğilimi

EĞİTİM YÖNETİMİNDE BAZI SORUMLULUKLARIN PAYLAŞILMASINA YÖNELİK PISA'DA BAŞARI GÖSTEREN ÜLKELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

İlknur MAYA⁴⁷⁰, Asuman YILMAZ⁴⁷¹,

ÖZET

Amaç

Hızla küreselleşen dünyada, ekonomik, sosyal ve teknolojik değişimler, eğitim alanını da etkilemektedir. Eğitim alanında meydana gelen değişimler, eğitime yönelik bakış açılarını geliştirmekte, dolayısıyla okullardan, okul yöneticilerinden, öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden beklentileri farklılaştırmaktadır.

Eğitim yönetimi, yıllar içerisinde birçok yaklaşımlardan ve politikalardan etkilenmiştir. Özellikle 1980' li yıllardan sonra neo-liberal politikaların etkisiyle eğitim yönetimi anlayışında değişimlerin meydana geldiği görülmektedir. Bu politikalar ışığında, özerklik, okul etkililiği, müşteri memnuniyeti, seçim hakkı gibi yeni kavramlar ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durum, okullara daha fazla yetki ve sorumlulukların dağıtılmasına yönelik çalışmalara hız kazandırmaktadır. Yapılan çalışmalarda da okullara karar alma sorumluluklarının devredilmesinin ve okul özerkliğinin, öğrencilerin başarılarına katkı sağladığı ortaya konulmaktadır.

Ülkeler, eğitim sistemlerinde düzenlemeler ve reformlar yapmaktadırlar. Bu süreçte, diğer ülkelerin eğitim sistemlerinde yaptıkları yenilikleri inceleyerek, kendi ülkelerinin eğitim politikaları ve uygulamaları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymaktadırlar. Böylelikle gelecekteki eğitim sistemlerinin nasıl şekillenebileceği tahmin edebilir. Ülkeler özellikle uluslararası örgütler (OECD, IEA) tarafından düzenlenen sınavlarda başarılı olan ülkelerin eğitim sistemlerini incelemeye odaklanmaktadırlar. Bunun için de kullanılabilir en önemli ölçütlerden birisi "Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD)" tarafından düzenlenen "Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)" dır. Bu değerlendirme, öğrencilerin matematik, okuma ve fen becerilerini üçer yıllık periyodlarla ölçmektedir. Yapılan araştırmalarda, PISA'da başarı gösteren ülkeler, başarısız ülkelere göre daha iyi eğitsel göstergelere sahip oldukları ortaya konulmaktadır.

Bu araştırmada, PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerin eğitim yönetiminde, bazı sorumlulukların paylaşılmasında kimlerin sorumlu olduklarını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu bağlamda aşağıda belirtilen problemlere yanıtlar aranmaktadır:

1. PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, okulların kaynak dağılımından kimler sorumludur?
2. PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, öğrencilerin değerlendirilmelerinden kimler sorumludur?
3. PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, öğrencilerin okullara kabul edilmelerinin onaylanmasından kimler sorumludur?
4. PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, okulların öğretim programlarından kimler sorumludur?

⁴⁷⁰ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale, mayailknur@gmail.com

⁴⁷¹ Öğretmen, Bozcaada Halk Eğitimi Merkezi Bozcaada/Çanakkale, asumanyilmaz308@gmail.com

Yöntem

Araştırmada doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı olan ilk yirmi ülke oluşturmaktadır. Bu ülkeler; Singapur, Japonya, Estonya, Taipei, Finlandiya, Makao, Kanada, Vietnam, Hong Kong, B-S-J-G (Beijing, Şanghay, Jiangsu ve Guangdong), Güney Kore, Yeni Zelanda, Slovenya, Avustralya, İngiltere, Almanya, Hollanda, İsviçre, İrlanda ve Belçika'dır. Araştırmada, PISA (2015) sınavına katılan ülkelerde eğitim yöneticilerine uygulanan eğitim yönetimi alanında bazı sorumluluklardan kimlerin ne ölçüde sorumlu olduklarını ortaya koyan anketlerin sonuçları kullanılmıştır. Bu anketler, “okul kaynaklarının dağılımı”, “öğrenci değerlendirmeleri”, “öğrencilerin okullara kabul edilmelerinin onaylanması” ve “okulların öğretim programları” başlıkları altında 12 maddeden oluşmaktadır. Böylelikle, bu ülkelerde eğitim yönetiminde kimlerin belirtilen sorumlulukları ne ölçüde yürüttükleri ortaya konulmuştur. Belgesel tarama yöntemiyle toplanan bu veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Okul kaynaklarının dağılımları; öğretmenlerin işe alımları, işten çıkartılmaları, başlangıç maaşlarının belirlenmesi, maaş artışlarının belirlenmesi, okul bütçesinin düzenlenmesi ve okul içerisinde kaynakların dağılıma karar verilmesi maddelerinden oluşmaktadır. Bu bağlamda belirtilen süreçlerde, PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, okul müdürlerinin ve yerel bölge yöneticilerinin daha çok sorumluluk üstlendikleri görülmektedir. Singapur, Makao, B-S-J-G ve Hong Kong'da, okul içerisinde kaynak dağılımına karar vermede ise, okul komitelerinin ön planda oldukları görülmektedir.

Öğrenci değerlendirmeleri başlığı altında; öğrencilerin disiplin politikalarının oluşturulması ve öğrencilerin değerlendirme politikalarının oluşturulması, maddeleri yer almaktadır. Bu süreçlerde, PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, okul müdürlerinin daha çok sorumluluk üstlendikleri belirtilmektedir. Öğrencilerin değerlendirme politikalarının oluşturulmalarında, bazı ülkelerde (Estonya, Finlandiya, Taipei, Makao, Hong Kong, Almanya, İsviçre, İrlanda ve Belçika) öğretmenlere de büyük ölçüde sorumluluk yüklenmektedir.

Öğrencilerin okullara kabullerinin onaylanmasında, PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, okul müdürleri daha çok sorumluluk üstlenmektedirler. Bu süreçte, Taipei, Vietnam ve Hong Kong'ta ise, yerel bölge yöneticileri ön plandadır.

Okulların öğretim programları başlığı altında ise maddeler, hangi kitabın kullanılacağına, ders konularına ve hangi derslerin önerileceğine karar verme olarak düzenlenmiştir. PISA (2015) sonuçlarına göre en başarılı ilk yirmi ülke içerisinde yer alan ülkelerde, hangi kitapların kullanılacağını seçmede ve ders konularına karar vermede, öğretmenler daha çok sorumluluk üstlenmektedirler. Hangi derslerin önerileceğine karar vermede ise, okul müdürlerinin daha çok sorumluluk üstlenmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, PISA, Ülkeler

BİLİM ÇOCUK DERGISİNİN 2016 ARŞİVİNİN DİL ESTETİĞİ YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Venhar KARAKÖSE⁴⁷²,

ÖZET

Amaç

Çağımızın getirdiği teknolojik gelişmeler ve yenilikler, çocukların her yaşta ve düzeyde ilgi alanlarının değişmesini sağlamaktadır. Küçük yaşlardan itibaren çocuklara olumlu davranışlar kazandırmak için, çocuğun kişiliğini olumlu yönde geliştiren, dil gelişimini sağlayan, çocuğu düşündürürken eğlendiren, çocuğa okuma sevgisi kazandıran edebiyat ürünleriyle çocukları tanıştırmak gerekmektedir. Bu doğrultuda sadece okul kitapları yeterli olmamakta çocuğun okul dışında da nitelikli, amaca uygun dergi ve kitaplara yönlendirilmesi gerekmektedir.

Millî varlığımızı korumak ve millî varlığımızın devamlılığını sağlamak için dilimizi, kültürümüzü ve sahip olduğumuz millî değerlerimizi genç nesillere öğretmek mecburiyetindeyiz. Çocuklara ilk yaşlardan itibaren millî bilinç aşılanmalı; mensubu oldukları milletin dili, kültürü ve değerleri en doğru şekilde aktarılmalıdır. Bu aktarımın sağlanmasında çocuklara yönelik yayınların önemi yadsınamaz. Özellikle çocuk dergilerine bu anlamda büyük ve önemli görevler düşmektedir.

Çocuk dergileri çocukların dil, zihin ve kişilik gelişiminde tekin araçlardır. Dil, kültür ve değer aktarımında çocuklara yönelik dergiler, romanlar, hikayeler, masallar vb. unsurlar önemli bir yere sahiptir. Özellikle dergiler çocuklara bir yandan edebiyatın birçok türüyle karşılaşma, okuma alışkanlığı edinme, dönemindeki toplumsal olaylar ve değerlerle tanışma, kendi yaş grubundaki çocuklarla iletişim halinde olma gibi olanakları sağlar; diğer yandan toplumun çocuğa kazandırmak istediği değerleri yansıtır.

19. yüzyılın ikinci yarısından günümüze, çocuklara yönelik dergilerin sayısı ve basımı artarak devam etmiştir. Bilim Çocuk dergisi de bu dergilerden biridir. Yaptığımız çalışmada Bilim Çocuk dergisinin 2016 arşivi incelenmiş olup incelemede şu sorulara cevap aranmıştır:

- Dergide millî ve manevî değerlerimize yer verilmiş mi?
- Aylara göre hangi kitaplar tanıtılmıştır, bu kitaplar hangi alanlarla ilgilidir?
- Bilim Çocuk dergisinde Türkçe nasıl kullanılmıştır, dilimizin sahip olduğu zenginlikler ne kadar yansıtılmıştır?
- Bilim insanı öykülerinde kimler ele alınmıştır? Bilim insanlarından kaç tanesi Türktür?
- Kullanılan görsellerde hangi değerler aktarılmıştır?
- Bilim Çocuk dergisi Türkçe eğitiminde kullanılabilir mi, derginin bu alanda yeterlilikleri ve eksikleri nelerdir?
- Bu dergi çocukların hangi alanlarda gelişimini desteklemektedir?
- Metinler ve görseller birbiriyle ne kadar uyumludur?
- Dilin kullanımı, kültür ve değer aktarımı yönlerinden dergide ne gibi eksiklikler vardır?
- Dergi; dil, kültür ve değer aktarımına ne kadar hizmet etmektedir?
- Bilim Çocuk dergisi Türkçe öğretiminde kullanılabilir bir kaynak niteliği taşımakta mıdır?

Yaptığımız çalışma bu sorular etrafında şekillenmiştir.

⁴⁷² Öğretmen, Abdülhakim ARVASI Ortaokulu, Bağlum, Keçiören/ Ankara, karakosevenhar@gmail.com

Yöntem

Bu çalışmada nicel yöntemlerden olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Bilim Çocuk dergisinin 2016 arşivi taranmış, 12 tane dergi belirlenen başlıklar doğrultusunda tek tek incelenmiştir. Çalışmamızda yazılı kaynaklardan veri elde etme yöntemi kullanılmıştır. Dergilerden elde edilen veriler belli başlıklar altında gruplandırılarak incelenmiştir. Bilim Çocuk dergisini incelemeye önce dil estetiği ile ilgili kaynaklar taranmış, araştırmanın çerçevesi ve problem durumu bu doğrultuda belirlenmiştir.

Elde edilen veriler özellikle de İlköğretim Türkçe Dersi (5,6,7 ve 8. Sınıflar) öğretim programındaki kazanımlar dikkate alınarak analiz edilmiş; dergilerdeki görsellerden, metinlerden, dergide yer verilen metin türlerinden, kullanılan kelime ve kelime gruplarından Türkçe öğretiminde ne ölçüde faydalanılabileceği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Değerler eğitimi konusunda dergideki görseller ve metinler öğretim programındaki kazanımlarla ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre Bilim Çocuk dergisinin çocukların çeşitli alanlardaki gelişimini desteklediği görülmüştür. Bununla birlikte dergide bazı konularda ciddi eksiklikler olduğu da tespit edilmiştir.

Millî – manevî unsurları yansıtmada ciddi eksiklikler tespit edilmiştir. Derginin 2016 arşivi incelendiğinde bu yıl içinde ele alınan Türk bilim insanının Haziran sayısında anlatılan Aziz SANCAR olduğu görülüyor. Ayrıca dergide tanıtılan kitaplar içinde Şubat ve Kasım sayılarında olmak üzere sadece 2 tane Türk yazara yer verilmiştir.

Hitap ettiği yaş grubu dikkate alındığında, Bilim Çocuk dergisinin Türkçe'ye ait unsurları yansıtmada büyük önem taşımaktadır. Dergi dil anlatım yönünden incelendiğinde:

- Sıfat, edat, isim ve bağlaçların sıklıkla kullanıldığı,
- Birleşik kelimelerden (isim-fiil) çokça yararlandığı,
- Atasözlerine hiç yer verilmediği, deyimlerin ise çok az kullanıldığı tespit edilmiştir.

Değerler eğitimi konusunda özellikle görsellerin faydalı olduğunu görmekteyiz. Dergide, doğa ve çevre sevgisi oluşturma, doğayı ve hayvanları koruma gibi değerlerin fazlaca yer aldığını görüyoruz. Buna karşılık millet olma, geçmişini sahilenme; vatanını, devletini, bayrağını sevme ve benimseme gibi değerlerin eksik olduğunu söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Dil, Kültür, Çocuk Dergisi, Değerler Eğitimi.

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İÇERİK ANALİZİ

Semra Güven⁴⁷³, Tuğçe Enfiyeci⁴⁷⁴, Kübra Yumlu⁴⁷⁵, Hasan Şahin, Ahmet Yıldız.

ÖZET

Amaç

2434 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yer alan Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde (1995) ders kitabı, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilebilen basılı eser olarak tanımlanmıştır. Derslerin öğretim programlarının içeriğinin öğrenciye aktarılmasında ders kitapları oldukça önemlidir. Ceyhan ve Yiğit'e (2004: 26) göre ders kitapları; eğitim hizmetlerinin vazgeçilmez araçları olarak insan kaynaklarının niteliğinin geliştirilmesinde, öğretmenler, fizikî olanaklar ve eğitim programları kadar önemli bir yere sahiptir.

Ortaokulda okutulan diğer derslerin kitapları gibi Türkçe dersi için de ders kitapları önemli bir öğretim materyalidir. Özbay (2002: 37) araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin derslerini büyük oranda (%94.44) ders kitabına bağlı kalarak işlediklerini ortaya koymuştur. Türkçe öğretimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel dil becerileri ile dil bilgisinden oluşur (MEB, 2006: 2). Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir (MEB, 2006:5). Türkçe ders kitaplarının öğretimdeki önemi değerlendirildiğinde, ders kitaplarının öğretim programlarında belirtilen becerileri kazandıracak nitelikte hazırlanması gerekmektedir. Becerilerin kazanılması için metinlere ve etkinliklere ihtiyaç vardır. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler üzerinden bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Uygulama noktasında ise çalışma kitaplarındaki etkinlikler kullanılmaktadır.

Türkçe ders kitaplarının incelenmesine yönelik bu çalışma ile Türkçe ders kitaplarının içerik, dil, anlatım ve üslup, teknik düzen ve tasarım, öğrenme, öğretme, ölçme değerlendirme gibi unsurlar bakımından var olan aksaklıkların ortaya çıkarılması sağlanabilir. Türkçe ders kitaplarıyla ilgili araştırmaların içerik analizinin yapılması ise bu alanda çalışan araştırmacılara katkı sağlayacaktır. Literatür tarandığında Türkçe ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmaların içerik analizini yapan bir çalışmaya rastlanmamış olması da bu çalışmanın önemini artırmaktadır. Bu çalışmada, Türkiye'de 1993 - 2017 yılları arasında Ortaokul Türkçe ders kitapları hakkında yapılan lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Araştırmalar yayın yılı, yayın türü, üniversite, araştırma konusu açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Araştırmalarda incelenen ders kitaplarının yayınevi, basım yılı, sınıf düzeyi ve MEB Ders Kitabı Yönetmeliği'nde yer alan kitap hazırlama hususlarından (içerik, dil, anlatım ve üslup, teknik düzen ve tasarım, öğrenme, öğretme, ölçme değerlendirme) hangisini/hangilerini içerdiğine ilişkin dağılımı nasıldır?

⁴⁷³ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, sguven@gazi.edu.tr

⁴⁷⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, Tugceenf@gmail.com

⁴⁷⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, kubraayumluu@gmail.com

3. Araştırmalarda kullanılan araştırma yöntemi, örneklem alma yöntemi, örneklem sayısı ve çalışmaların sonuçları açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

Yöntem

Araştırmada Türkiye'de 1993 - 2017 yılları arasında Ortaokul Türkçe ders kitapları hakkında yapılan çalışmaları incelemek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada belirtilen yıllar arasında ortaokul Türkçe ders kitapları hakkında yapılan lisansüstü tezler incelenmiştir. Araştırma verileri YÖK Ulusal Tez Merkezi web sitesinden ulaşılan 133 lisansüstü tezdin elde edilmiştir. Çalışmanın incelenmesinde kullanılmak üzere bu çalışmayı yürüten araştırmacılar tarafından “Tez İnceleme Formu” hazırlanmıştır. Bu formda yapılan lisansüstü tezlere ilişkin; yayın yılı, yayın türü, tezin hazırlandığı üniversite, araştırma konusu, araştırmalarda incelenen ders kitaplarının yayınevi, basım yılı, sınıf düzeyi ve araştırmanın MEB ders kitabı yönetmeliğinde yer alan kitap hazırlama hususlarının hangisini içerdiği (içerik, dil, anlatım ve üslup, teknik düzen ve tasarım, öğrenme, öğretme, ölçme değerlendirme), araştırmanın yöntemi, örneklem alma yöntemi, örneklem sayısı ve çalışmaların sonuçları yer almaktadır.

Sonuç

Araştırmada elde edilen bazı bulgulara göre, Türkçe ders kitapları ile ilgili çalışmaların en çok 2010 yılında yapıldığı; lisansüstü tezlerden onunun doktora, 123'ünün yüksek lisans tezi olduğu; bu alanda en çok Gazi Üniversitesi'nde araştırma yapıldığı; en çok (% 72.19) nitel çalışmaların yapıldığı; ders kitaplarının ilk sırada içerik boyutunda, ikinci sırada ise dil ve anlatım boyutunda incelendiği; araştırmalarda MEB (%26.32) ve Koza (%12.33) yayınevlerine ait kitapların diğer yayınevlerine oranla daha çok tezin konusu olduğu ve en çok 2006 basımı kitapların incelendiği görülmektedir. Türkçe ders kitapları alanında ortaokul düzeyinde incelenen çalışmaların % 40.31'i 6, 7 ve 8. sınıfları kapsarken sadece %15.50'sinin 8. sınıfı kapsadığı görülmektedir. İncelenen ders kitaplarının basım yıllarının 2003, 2006 yıllarında yoğunlaştığı ve çalışmalardaki veri toplama araçları olarak daha çok doküman incelemesi (38.34) ve kaynak tarama (25.56) yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür.

Türkçe ders kitapları ile ilgili incelenen araştırmaların sonuçlarından bazılarına göre Türkçe ders kitaplarının dil açısından başarılı olduğu, metinlerin hedef kitleye uygun olmadığı, Türkçe ders kitaplarında deyimlerin çok atasözlerinin ise az kullanılmış olduğu, Türkçe ders kitaplarında masal metinlerinin sayısının az olduğu, öğrenci seviyesine uygunluğuna dikkat edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi, Ders Kitabı, İçerik Analizi

DAVRANIŞ-MEKÂN UYUMU: BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ FARKLI ÖĞRENCİLERE GÖRE, OKUL ORTAMINDA OLANAKLILIKLARIN (AFFORDANCES) İNCELENMESİ

Gülsemin ALPARSLAN KARDEŞ⁴⁷⁶, Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ⁴⁷⁷,

ÖZET

Amaç

Bireyler günlük yaşamlarında sürekli yeni ve değişik durumlarla karşılaşmakta, bu değişikliklere uyum sağlamak için çeşitli davranışlarda bulunmaktadır. Bu süreç içerisinde de önemli ya da önemsiz çok sayıda karar almakta, seçim yapmaktadır. Bireylerin yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri, karşılaşılan problemleri çözebilmeleri ve isabetli karar alabilmeleri için değişik seçenekleri fark etmeleri ve değerlendirmeleri gerekmektedir.

Eyleme geçmeden önce farklı seçeneklerinin olduğunu bilen bireyin durum ya da olaylar karşısında daha akılcı davranması beklenir. Önemli olan en doğru seçeneği görmek değil, seçim yapmadan ya da bir eylemde bulunmadan önce seçeneklerin farkında olmak ve seçenekleri görebilmektir (Martin ve Anderson, 1998). Seçenekleri görebilen ve aynı anda birden çok seçenek üretebilen bireyler daha esnek bir bilişsel yapıya sahiptirler. Martin ve Anderson'a (1998) göre bilişsel esneklik, bireyin, herhangi bir durumla alakalı olarak alternatif çözüm yollarının ve seçeneklerinin farkında olması, yeni durumlara uyum sağlamada esnek olması ve esnek olabildiği durumlarda kendisini yetkin hissetmesidir.

Bireyin nasıl düşündüğünü belirten bilişsel esneklik düzeyi bireylerde farklılık göstermektedir ve bu farklılıklar ölçülebilmektedir (Bilgin, 2009). Bazı kişiler bilişsel olarak diğerlerinden daha esnek olabilirken bazıları daha az esnek olabilmektedir. Bireylerin bilişsel esneklik düzeylerindeki farklılığa yol açan çeşitli faktörler vardır. Bu faktörler kişisel, çevresel ve kültürel farklılıklar olarak sınıflandırılabilir.

Dış dünya ile aktif olarak etkileşim içinde olan ve onunla bütünleşen birey çevresini kendine göre algılamakta ve yapılandırmaktadır. Algıya ekolojik yaklaşımı öne süren James Jerome Gibson'a göre (1979) organizma ile çevresi arasındaki ilişki bir bütündür. Ona göre hayvanlar ve insanlar bir çevre içindeki bilgiyi doğrudan (dolaysız olarak) algırlar. Gibson çevreden alınan bilginin davranışın yönlendirilmesinden sorumlu olduğunu belirtmektedir. Gibson'a göre bilgi, algı ile başlar ve algı temelde çevreden bilgi edinmektir.

İnsan ve çevre eşgüdümü bağlamında ekolojik algılama kuramının bir yönü olarak Gibson, 'olanaklılık (affordance) kuramı'nı geliştirmiştir. Gibson (1979) olanaklılık kuramını, "olanakların çevrenin iyi ya da kötü olarak ne sağladığı ya da neye neden olduğu kapsamında önerdikleri" olarak belirtmektedir.

"Çevrenin sağladığı olanaklar, organizmaya sunduğu faydalı ya da zararlı şeylerdir. Bu terim hem bireye hem de çevreye gönderimde bulunur. Birey ve çevrenin birbirlerini tamamlayıcılığını ifade eder." (Gibson, 1979). Çevresel özelliklerin her biri bireye bir eylem için bazı fırsatlar sağlarlar, sağlanan olanaklar bu fırsatlara karşılık gelmektedir. Çevrenin sağladığı fırsatlardan "olanaklılıklar" olarak tanımlananlar ancak organizmanın özelliklerine uyanlardır. Yani bireyler çevrenin sağladığı

⁴⁷⁶ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Abdullah Tokur Ortaokulu, Altındağ/ Ankara, gulseminalparslan@gmail.com

⁴⁷⁷ Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Psikolojisi Anabilim Dalı, Çankaya/ Ankara, s.ogulmus@gmail.com

bütün olanaklılıkları değil, kendileri için uygun ve işlevsel olan bir olanaklılığı algılarlar (Withagen ve Wermeskerken, 2010).

Bilişsel esneklik ve Gibson'un olanaklılık kuramı ile ilgili açıklamalar birlikte değerlendirildiğinde olanaklılık ile bilişsel esneklik arasında bir ilişki olabileceği görülmektedir. Bireyin, içinde bulunduğu çevrenin ona sağladığı seçenekleri görebilmesi ve olanakları değerlendirebilmesi için esnek bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Bilişsel olarak esnek olan bireylerin çevrelerinin kendilerine sunduğu çeşitli olanaklılıklardan daha fazlasını algılayabileceği düşünülmektedir.

Olanaklılık kavramıyla ilgili Türkçe alanyazında çok sınırlı sayıda çalışma olduğu, bunların da eğitimden çok peyzaj mimarisi ve endüstriyel tasarım alanında olduğu görülmektedir. Eğitim ortamlarında olanaklılık kavramının bu güne kadar incelenmemiş olmasının ise önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir. Bilişsel esneklik ve olanaklılık arasındaki ilişki ise ne Türkçe ne de İngilizce alanyazında incelenmemiştir. Bu nedenle böyle bir araştırmaya gereklilik duyulmuştur.

Yöntem

Ortaokul öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre algıladıkları olanaklılıklar arasındaki farklılıkların incelenmesi amaçlanan bu araştırmada, verileri elde etmek için karma yöntem (mixed-method research) olarak adlandırılan, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı araştırma modeli kullanılmıştır.

Araştırmada öncelikle nicel veriler katılımcıların bilişsel esneklik düzeylerinin ölçülmesi amacıyla Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen ve Çelikkaleli (2014a) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Bilişsel Esneklik Ölçeği ile toplanarak analiz edilmiş, sonrasında öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Okulun Sunduğu Olanaklılıklar Formu" (OSOF) ile nitel veriler toplanarak analiz edilmiştir. Bunlara ek olarak, öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Dolayısıyla çalışma bu yönüyle karma yöntem desenlerinden sıralı nicel-nitel analiz desenine uygun olarak yürütülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokula devam etmekte olan 6., 7. ve 8. Sınıfta öğrenim görmekte olan 31 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunda bilişsel esneklik düzeyi düşük (n=15) ve yüksek (n=16) öğrencilere yer verilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan ortaokul öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Ölçeği'nden almış oldukları toplam puanlarının, yaş, sınıf düzeyi ve cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını parametrik olmayan testlerden ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U- Testi ve Kruskal Wallis H- Testi ile incelenmiştir. Öğrencilerin okul ortamlarında algıladıkları olanaklılıkların bilişsel esneklik düzeylerine göre fark gösterip göstermediği ise Mann Whitney U- Testi ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin yaşa, sınıf düzeyine ya da cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak Öğrencilerin okul ortamlarında algıladıkları olanaklılıkların bilişsel esneklik düzeylerine göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ders dışı saatlerde okul ortamlarının öğrencilere sağladığı olanaklılıkların öğrenciler tarafından algılamasına göre bilişsel esnekliği yüksek öğrenciler ile bilişsel esnekliği düşük öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U= 2.50$, $p<.05$. Bu bulgu, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre okul ortamlarının sağladığı olanaklardan daha fazlasını algıladıklarını göstermektedir.

Farklı kategoriler altında sınıflanabilecek olanakların okuldaki hangi mekanlarda daha sık gerçekleştiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonucunda ise, okul ortamında ders dışı saatlerde öğrencilerin kullanılan mekanları algılama düzeylerine göre bilişsel esnekliği yüksek öğrenciler ile bilişsel esnekliği düşük öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U= 32.50$, $p<.05$. Bu bulgu, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre okulun sağladığı mekanları daha fazla algıladıklarını göstermektedir. Bilişsel esnekliği yüksek olan öğrenciler eğitim, sosyal etkileşim, beslenme, eğlenme, spor yapma ve dinlenme gibi faaliyetleri gerçekleştirebilecekleri çok daha fazla okul mekanı belirtmişlerdir. Bilişsel esnekliği düşük öğrenciler ise bu olanakları gerçekleştirdikleri mekanları daha sınırlı olarak belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Esneklik, Olanaklılık Kuramı

MÜLTECI ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNU VE BİR MODEL ÖNERİSİ

Bilal KIRGIL⁴⁷⁸, Osman Türker KÖNÜL⁴⁷⁹,

ÖZET

Amaç

Türkiye tarihsel kimliği ve coğrafi konumu nedeniyle doğu ve batı arasında olduğu gibi kuzey ve güney arasında da bir köprüdür. Avrupa da 18.yy sonlarında başlayan yeni siyasal oluşumlar ve sonuçları Türk toplumunu doğrudan etkilemiş ve sınırların yeniden şekillenmesiyle göç hareketleri oluşmuştur. Bu hareketlilik 1980'lere kadar etnik kimlik olgusuyla açıklanabilirken son 30-40 yılda farklılaşmalar meydana gelmiş ve ülkemizde kalıcı sosyal sorunlara kaynaklık eder hale dönüşmüş ve de dönüşmektedir. Her göç olgusu kendine ait bir sürecin başlangıcını oluşturur. Örneğin 1980'ler de karşımıza çıkan etnik göç olgu ile 2010'lu yıllarda karşılaşılan göç ve kavramsal karşılığı olarak mültecilik aynı düzeyde sosyal sorunları içermez. Bu çalışma özellikle Arap Baharı adı verilen tarihsel kopuşun sonunda, süreçten en fazla etkilenen çocukları eğitim sorunsalını irdelemekte ve çözüm önerileri oluşturmayı hedeflemektedir.

Göç olgusunun bireyleri mülteci olarak adlandırılmaktadır. Mültecilik hem ulusal hem de uluslararası bir sorundur. Özellikle son yıllarda mülteciler üzerine yapılan çalışmalarda mültecilerin iltica ettikleri ülkelerde ciddi eğitim ve kültür sorunu ile karşılaştıkları bilinmektedir. Ancak soruna yaklaşım tarzı burada öne çıkmakta ve çözümün yönünü belirlemektedir. Ne yazık ki Türkiye bütün iyi niyetine rağmen mültecilerin eğitimi konusunda geçerli bir standart uygulama modeli geliştirmede henüz daha yolun başında gözükmektedir. MEB'in 2015-2019 stratejik planında sadece 2 maddelik bir öngörü oluşturulmuş, hukuksal alt yapısı ve mülteci öğrencilerin durumu ile ilgili bir değerlendirilme yapılmamıştır.

Mülteci çocukların eğitim durumlarıyla ilgili güvenilir kaynak sorunu karşılaşılan en büyük sorunlardan biridir. Bu aynı zamanda mülteci öğrencilerin sağlıklı bir veri havuzunun oluşturulmasını da zorlaştırmaktadır. Bakanlık merkezi olarak yönetmelikleri yayınlamakta fakat bu yönetmeliklerin sahada uygulanmasıyla ilgili paydaşlarına gerekli eğitimi tam olarak verememektedir.

Bu bağlamda çalışma:

1. Mültecilerin genel eğitim sorunları (orta öğretim boyutu)
2. Mülteci öğrencilerin eğitim süreçlerinin ölçme ve değerlendirilmesi
3. Mülteci öğrencilerin eğitimi sürecinde öğretmenin tutum ve davranışı
4. Öneriler,

olmak üzere 4 başlık altında oluşturulmuştur.

Modern toplumun sosyal devlet olgusunun en önemli göstergesi vatandaşlarına/özelde ikamet eden mültecilere en iyi eğitimi oluşturması ve bireylere vermesidir ki bunun kısa vadede maliyeti yüksek olsa bile orta ve uzun vadede toplumsal refaha yansımaları olumludur. Eğitim bu bağlamda kendi içerisinde değerlendirilirken yansımaları bütün topluma karşılık gelmekte ve bireylerini doğrudan kuşatmaktadır. Bu nedenle ülkemizdeki her birey gibi mültecilerinde ulusal ve uluslararası hakları korunmalı ve en iyi eğitim modelleri geliştirilmelidir. Bunun içinde hukuksal, sosyal ve kültürel değerler üretilerek özelde mültecilerin eğitimi ülkemizin eğitim düzeyine çıkarılmaya veya en azından olanaklar sunulmalıdır. Mülteci çocukların bu olanakları kullanmaları sağlanarak onların eğitim bilgileri oluşturulmalıdır.

⁴⁷⁸ Öğretmen, Kütahya Nafi Güral Fen Lisesi, bilalkiril@hotmail.com

⁴⁷⁹ Öğretmen, Kütahya Atatürk Lisesi,

Yöntem

Çalışmada, Milli Eğitim Müdürlüğünün eğitim almak isteyen mülteci öğrencilerin nasıl değerlendirildiği ve hangi okullarda okuması gerektiği ile ilgili komisyon raporları doğrultusunda, bu öğrencilerin yerleştiği okul/okullar ele alınmıştır. Öğretmen ve idari personel ile yapılan yüzyüze görüşme sonuçları değerlendirilmiştir.

Çalışmada karşılaşılan en önemli zorluk ve sınırlandırma ise mülteci öğrenciler ile ilgili detaylı bilgilere ulaşmadır. Yasal olarak korumada olan mültecilerin ne olursa olsun soysa ekonomik, aile, sosyal refah düzeyleri ile ilgili bilgilere ulaşım kısıtlanmaktadır. Örneğin devamsızlık yapan bir mülteci öğrencinin devamsızlık bilgileri doğrudan aile ikamet adreslerine gönderilememekte, milli eğitim müdürlüğünün ilgili birimine gönderilmekte oradan ilgili kişilere iletilmekte ve çoğu zamanda adres değişikliği nedeniyle ulaştırılamamaktadır. Bu nedenlerden dolayı çalışmada veri elde etme sınırlı kalmaktadır.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Mülteci Öğrenci,

OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETSEL BECERİLERİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARSevilay ŞAHİN⁴⁸⁰, Necati ÖZTÜRK⁴⁸¹, Gökçe ÖZDEMİR⁴⁸²**ÖZET****Amaç**

Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Başarılı yönetsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir (Kaya, 1993, s. 131). Çağdaş bir okul yöneticisi, kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerisine sahip, liderlik özellikleri baskın, ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe, matematik, uygarlık tarihi konularında eğitim görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojilerine hâkim, bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı, eğitime inanmış olmalıdır (Açıkalın, 1995, s. 7). Okulda insan ilişkileri diğer örgütlere göre daha fazla kendini gösterir. Öğretmenlerin başarılarının artmasında ve öğretmenler arası uyum ve moral düzeyinin yükselmesinde en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir (Alıç, 1997, s. 176).

Metaforlar, analiz edilmek istenen kavramlarının nasıl algılandığını ortaya çıkarmaya katkı sağlar. Metaforlar, yöneticilerin örgütsel ortamdaki ilişkiler çerçevesinde onlarla etkileşim içerisinde bulunanlar tarafından nasıl görüldüğünün ortaya çıkarılmasını sağlayabilir. Çeşitli benzetmeler yoluyla yöneticilerin kurumlarda nasıl algılandığını farklı tanımlamalarla öğrenebiliriz. Böylece okulların nasıl yönetildiği hakkında bilgi sahibi olunabilir. Bu da geleceğin bireylerini yetiştirmekle görevli bulunan okulların, çağın gelişmeleri çerçevesinde ortaya çıkan yönetim teorilerine uygun şekilde etkili yönetilebilmesi için neler yapılması gerektiği konusunda da rehberlik yapabilir.

Okul müdürlerinin yönetsel becerilerinin; öğretmenler tarafından nasıl algılanıp tanımlandıklarının belirlenebilmesi için metaforlardan yararlanılarak; eğitimsel liderlik, karmaşık sorunların çözümünde karar verme, okuldaki insan ilişkileri ve iletişim ile kendini ve diğerlerinin mesleki gelişimini destekleme davranışlarıyla ilgili çıkarsamalarda bulunulması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetsel becerilerine ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışları çerçevesinde ortaya koyduğu “öğretimsel yönlendirme” becerisine yönelik metaforlar nelerdir?
- Okul müdürlerinin karmaşık problemleri çözme davranışları çerçevesinde “isabetli karar verme becerisine yönelik metaforlar nelerdir?
- Okul müdürlerinin iletişim davranışları çerçevesinde “yazılı-sözlü iletişim kurma” becerisine yönelik metaforlar nelerdir?
- Okul müdürlerinin kendinin ve diğerlerinin gelişimini destekleme davranışları çerçevesinde “diğerlerini geliştirme, kendi güçlü ve zayıf yönlerini bilme” becerisine yönelik metaforlar nelerdir?

⁴⁸⁰ Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, ssahin@gantep.edu.tr

⁴⁸¹ Dr., MEB-Ömer Asım Aksoy İlkokulu, necatiozturk.mn@gmail.com

⁴⁸² Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, gozdemir382@gmail.com

Yöntem

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetsel becerilerine ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, algı ve olayların doğal seyri içerisinde gerçekçi ve bir bütün olarak ortaya konmasını amaçlayan bir sürecin izlendiği çalışmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 39).

Araştırmanın verileri metaforlar aracılığıyla toplanmıştır. Nitel çalışmalarda mecazlar bir durumu betimlemek ve bir süreci hızlandırmak, iyileştirmek için kullanılırlar. Metaforlar betimleme amacıyla kullanıldığında bir durum, olay veya olgu olduğu haliyle betimlenir, resmedilir (Morgan, 1986; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005, 212). Araştırma verilerin düzenlenmesinde ve analizinde ise nitel araştırma desenlerinden içerik analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın katılımcılarını, 2016-2017 öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ilçe merkezindeki 15 ilköğretim ve ortaöğretim okulunda görev yapmakta olan 512 öğretmen oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme formunun ilk kısmında katılımcılara ait demografik bilgiler bulunmaktadır. İkinci kısımda ise katılımcıların, okul müdürlerinin yönetsel becerilerine yönelik düşüncelerini yansıtan metafor üretmelerini sağlamak için hazırlanmış dört görüşme sorusu sorulmuştur.

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde öncelikle katılımcıların görüşme formlarındaki sorulara verdikleri cevapların dökümü yapılmıştır. Görüşme formları içerisinde verileri eksik olan formlar ayıklanmış ve metaforlar adlandırılmıştır. Oluşturulan metaforlar kategorilere ayrılarak frekansları çıkarılmıştır. Analizin güvenilirliğine yönelik tüm veriler ayrı ayrı araştırmacılar tarafından kodlanmış ve karşılaştırılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için kodlayanlar arasında en az % 70'lik görüş birliği gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 233).

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Öğretmen, Metafor

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ YETERLİK ALGILARI

Gökçe ÖZDEMİR⁴⁸³, Hüseyin BAĞRIYANIK⁴⁸⁴, Sevilay ŞAHİN⁴⁸⁵,

ÖZET

Amaç

Okulların belirlenen amaçlara ulaşabilmeleri ve etkili bir şekilde yönetilebilmeleri için etkili yöneticilere ihtiyaçları vardır. Yöneticilerin öğrenci öğrenmesini kolaylaştırması, etik kurallara uygun davranışlar sergilemesi ve yönetim süreçlerini kolaylaştırabilmek için stratejiler belirleyebilmesi okulun başarısının artırılmasında ve yönetim süreçlerinin etkililiğinde oldukça önemlidir. Yönetim süreçleri eğitim programının bütününe etkililiğinin sağlanmasında, hizmetlerin kalitesinin artmasında da önemli bir belirleyicidir. Burada da yöneticilerin öz-yeterlikleri ön plana çıkmaktadır. Bandura (1997) yönetici öz-yeterliğini “bireyin, lideri olduğu okulun arzu edilen amaçlara ulaşması için gerekli olan eylemleri yapabilme becerisine ilişkin yargısı” olarak betimlemiştir. Bu genel tanımdan farklı olarak Paglis ve Green (2002) üç temel liderlik işlevine bağlı olarak öz-yeterliği; “bireyin çalışanlarına yön verme, çalışanların değişim amaçlarına bağlılıklarını geliştirici iletişim sağlama ve değişimin yarattığı zorluklarla başa çıkarken onlarla birlikte çalışma gibi liderlik işlevlerini ne kadar başarı ile tamamlayacağına ilişkin kendi yargısı” olarak tanımlamıştır.

Sosyal bilişsel teori, bir kişinin başarılı liderlik rollerini sergileyebilmesi için etkili bir lider olabileceğine ilişkin sağlıklı bir algıya sahip olması gerektiğini varsaymaktadır. Bu varsayıma dayalı olarak örgütlerde liderliğin kalitesini arttırmanın yolunun liderin öz-yeterliğini arttırmaktan geçtiği söylenebilir (McCormick, 2001). Tschanen-Moran ve Gareis (2007) de bu varsayımı destekleyerek, öz-yeterliğin hem işlevsel liderlik stratejilerinin geliştirilmesi hem de bunların uygulanmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Ramchunder ve Martins (2014) öz-yeterlik ile liderlik stilleri ve liderin etkililiği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, liderin genel öz-yeterliğinin hem liderlik stilleri ile hem de liderin etkililiği ile ilişkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Bandura'nın (1986, 1993, 1997, 2001) sosyal bilişsel teorisi, liderin öz-yeterliğinin onun davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Liderin öz-yeterliği sadece liderin davranışlarını değil, aynı zamanda çalışanların öz-yeterliğini de etkilemektedir (Bandura, 1993). Hannah, Avolio, Luthans ve Harms (2008) çalışmalarında lider öz-yeterliğinin ve çalışanların öz-yeterliğinin birbirini etkilediğini ve ikisinin ortak etkisiyle de kolektif öz-yeterliğin oluştuğunu belirtmiştir. Hipp'in (1996) çalışmada da benzer şekilde yönetici öz-yeterliğinin öğretmen ve kolektif yeterlik üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgulara dayalı olarak, yöneticinin öz-yeterliğinin sadece yöneticinin performansı açısından değil, aynı zamanda öğretmenin öz-yeterliği üzerinden öğretmen performansı açısından da önemli olduğu söylenebilir.

Yönetici öz-yeterliği ile ilgili kuram ve yapılan çalışmaların bulguları, öz-yeterliğin hem kişinin kendi performansını hem de doğrudan ya da dolaylı olarak öğretmen ve öğrencinin performansını etkilediğini göstermektedir. Bütün bunlara bağlı olarak yönetici öz-yeterliğinin okulların yönetim süreçlerinde etkili olduğu söylenebilir, literatür incelendiğinde yönetici yeterlikleri ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da farklı okul kademeleri kapsayan ve durumun daha derinlemesine ele alınarak öğretmen görüşerinde belirtildiği çalışmaların az olması nedeniyle bu çalışmanın alanda yapılan diğer çalışmalardan daha farklı olduğu ve yöneticilerin sergilediklerini

⁴⁸³ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, gozdemir@gantep.edu.tr

⁴⁸⁴ Dr., Korkut Ata Üniversitesi, bagriyanik80@gmail.com

⁴⁸⁵ Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, ssahin@gantep.edu.tr

düşündükleri öz-yeterlik algılarının öğretmen gözüyle yansımaları ne olduğunun bir göstergesi olacağı düşüncesiyle alana olumlu katkılar yapacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırmalarında açıklayıcı model ile yürütülmüştür. Nicel boyutdaki çalışma grubu Gaziantep il merkezindeki okullarda görev yapan 200 ilköğretim ve ortaokul müdüründen oluşmakta iken, nitel boyutun çalışma grubu ise 6 okul müdürü, 20 öğretmenden oluşmaktadır. Nicel boyutun çalışma grubu basit raslantısal örnekleme yöntemi ile nitel boyutun çalışma grubu ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre seçilmiştir. Nicel veriler, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen Yönetici Öz-Yeterlik Algı ölçeği toplanırken, nitel veriler ise araştırmacılar tarafından Yönetici Öz-Yeterlik Algı ölçeğinin alt boyutlarına bağlı olarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen nicel verilerin çözümlenmesi SPSS 21 paket programı gerçekleştirilmiştir. Okul yöneticileri öz-yeterlik ölçeğinin altı boyutundaki öz-yeterlik algı düzeyleri için, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur.

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde ise betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde öncelikle katılımcıların görüşmelerde sorulara verdikleri cevapların dökümü yapılmıştır. Veri analizinde, sorulara verilen cevaplar araştırmacılar tarafından analiz edilmiş ve bu analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular tematik ve kavramsal kodlamalar olarak iki düzeyli oluşturulmuştur. Ayrıca katılımcıların kimliklerini korumak amacıyla her birine İM1, OM1, İÖ1, OÖ1.vb. şekilde kod verilmiş ve katılımcıların çalıştıkları okul isimleri de gizli tutulmuştur. Araştırmanın iç geçerliğini arttırmak için görüşmeler mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmış ve uzun süreli etkileşimle katılımcılar ile araştırmacı arasında güven ortamı oluşturularak daha sağlıklı veri toplanmaya çalışılmıştır. Analizin güvenilirliğine yönelik tüm veriler ayrı ayrı araştırmacılar tarafından kodlanmış ve karşılaştırılmıştır. Dış geçerliğin sağlanabilmesi için, katılımcıların görüşmelerinden doğrudan alıntılara yer verilerek ayrıntılı betimleme yapılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Müdür, Öz Yeterlik, İlkokul, Ortaokul.

OKUL MÜDÜRÜ-ÖĞRETMEN İLİŞKİLERİ VE ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİĞİ

Necati ÖZTÜRK⁴⁸⁶, Muhammet BAŞ⁴⁸⁷,

ÖZET

Amaç

Bir okulu başarılı veya başarısız kılan, öğrencilerin bireysel yeteneklerini geliştirmelerini, kendilerine, ulusa ve insanlığa faydalı bilgi, beceri ve değerlerle yetişmelerini sağlayan en önemli güç öğretmendir (Özcan, 2011). Eğitim öğretim sisteminin vazgeçilmez unsuru olan öğretmenler, sınıflarda etkinlik ve faaliyetlerle sorumlu oldukları kadar okuldaki uygulamalardan ve faaliyetlerden de sorumludurlar. Geleneksel olarak öğretmenin işi sınıfında öğretim faaliyetleri olarak görülürken okul yöneticilerinin işi ise yönetmek olarak görülmüştür. Öğretmenler, sadece sınıflarında öğrenciler üzerinde değil, veliler ve diğer öğretmenler üzerinde de bir etkiye sahiptirler.

Bir okulun başarılı olmasında bu ilişkiler büyük önem taşımaktadır. Bir okuldaki okul müdürü-öğretmen, eğitim denetmeni-öğretmen ilişkisi gibi. Aslında, bir okulun etkililiği çalışanların motivasyonuna ve kişilerarası pozitif ilişkilere bağlıdır. Nahrgang vd. (2009), yaptıkları araştırmalarında, işyeri ilişkilerinin çalışanların tutum ve davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Alanyazında lider-üye ilişkilerinin birçok örgütsel çıktıyı (iş doyumu, örgütsel bağlılık, iş performansı, tükenmişlik, örgütsel vatandaşlık davranışı, iş stres düzeyi, örgütsel adalet vb.) etkilediği bilinmektedir. Ayrıca, bilgi birikimi gibi öğretmene ilişkin değişkenler, sınıf mevcudu gibi sınıf değişkenleri, okul müdürünün yaklaşımı ve desteği gibi yönetimle ilgili değişkenler; öğretmenlerin sosyal statüleri gibi sosyo-ekonomik değişkenler ve son olarak da öğretim materyalleri/kaynakları, toplumdan ve meslektaşlardan gelen destek/onay gibi çevresel etmenler öğretmenlerin yeterlik inançlarını etkilemektedir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2002: 2). Ayrıca öz-yeterliği yüksek öğretmenler sınıflarını daha iyi yönetebilmekte, kendilerine olan güvenle öğrenci ihtiyaçlarını daha iyi belirleyebilmekte ve etkili öz-yeterlik teorilerini kullanabilmektedirler (Kurt vd., 2012; Caprara vd., 2012) Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, öğretmen algıları doğrultusunda; okul müdürü-öğretmen kişilerarası ilişkilerinin öğretmenlerin öz-yeterlik algıları üzerine etkisinin araştırılmasıdır. Lider-üye ilişkilerinin öğretmen öz yeterliği üzerindeki etkilerinin araştırılması ve araştırma sonucunda elde edilecek bulguların ortaya çıkarılması literatürdeki araştırma boşluğunu doldurması açısından önem taşımaktadır.

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürü ile öğretmenler arasındaki kişilerarası ilişki düzeyinin öğretmen öz-yeterliği üzerine etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Okul müdürü-öğretmen kişilerarası ilişki düzeylerinin öğretmenlerin öz-yeterlik algıları üzerine etkisi var mıdır?
- Okul müdürü-öğretmen kişilerarası ilişki düzeylerinin öğretmenlerin öz-yeterlik algılarına katkılarına yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın genel yapısını nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma yöntem araştırması oluşturmaktadır. Bu çalışmada nicel verilere dayanarak, nitel görüşmeler yoluyla

⁴⁸⁶ Dr., MEB-Ömer Asım Aksoy İlkokulu, necatiozturk.mn@gmail.com

⁴⁸⁷ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, mubas01@yahoo.com

temel problem cümlesine çözüm bulmak ve konunun daha derinlemesine irdelenmesini sağlamak için karma yöntem araştırma desenlerinden açılımlı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırma evrenini, 2015–2016 öğretim yılında, Gaziantep ili merkez ilçesi (Şahinbey) sınırları içerisindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu kapsamda, Gaziantep merkez ilçesi Şahinbey’de yer alan 23 okulda görevli 487 öğretmenden veri toplanmıştır.

Nitel verilerin toplandığı araştırmanın ikinci aşamasında ise Nicel sonuçları daha iyi açıklamak için amaçlı örneklem çeşitlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenen farklı demografik özelliklere sahip 22 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmanın nicel boyutunda okul müdürü-öğretmen ilişki düzeyini ölçmek için The Barrett-Lennard tarafından geliştirilen İlişki Envanteri ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 40 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği ise Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal formu beşli dereceli Likert tipi bir ölçek olup 12 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Okul müdürü-öğretmen kişilerarası ilişki düzeyi ve öğretmen öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik bütünlük bir model ortaya koyarak modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek amacı ile yapısal eşitlik modellemesi (YEM) kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın iç geçerliğini arttırmak için görüşmeler mümkün olduğunca uzun tutulmaya çalışılmış ve uzun süreli etkileşimle katılımcı, araştırmacı arasındaki güven ortamı oluşturularak daha sağlıklı veri toplanmaya çalışılmıştır. Analizin güvenilirliğine yönelik tüm veriler ayrı ayrı araştırmacılar tarafından kodlanmış ve karşılaştırılmıştır. Dış geçerliğin sağlanabilmesi için, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer verilerek ayrıntılı betimleme yapılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Öğretmen, Öz Yeterlik

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE SINIF İÇİNDEKİ RİSKLİ DAVRANIŞLAR VE ÖĞRETMEN MÜDAHALELERİ

Merve ARSLAN⁴⁸⁸, Güneş SALI⁴⁸⁹, Emine BABAOĞLAN⁴⁹⁰, Aygül NALBANT.

ÖZET

Amaç

0-6 yaş kapsayan, hayatın temelini oluşturan erken çocukluk eğitimi insan gelişiminin başlangıç noktası ve çocuğun en hızlı geliştiği dönemdir. Bu yıllarda çocuğun daha sonraki gelişimini etkileyen öğrenme ve davranış örüntülerinin temelleri atılmaktadır. Dil becerileri ile zihinsel, sosyal, duygusal ve motor becerilerin kazanılması bu kritik dönemde gerçekleşmektedir. Bu yüzden çocuğun bu dönemde yeterli beslenmesi ve etkileşimde bulunabildiği, onun gelişimini destekleyen bir ortamda bulunması çok önemlidir.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların erken çocukluk eğitimi ve bakımı almaları gelişimleri açısından çok önemli olmanın yanı sıra temel insan hakkıdır. Ancak çocukların hepsi aynı şartlarda dünyaya gelmemektedir. Bazıları sağlıklı doğmakta, bazıları yeterli sağlık hizmetinden yararlanamamakta ya da yeterli beslenme şartlarına sahip olamamakta, bazıları bir aileye bile sahip değilken bazıları da yetersizliklerle/engellerle doğarak savunmaz hâlde dünyaya gözlerini açmaktadır. Erken müdahale de işte bu noktada çocukları ve ailelerini geliştirici bir misyon edinmektedir.

Son yıllarda gelişmekte olan ülkelerde daha yoğun olmak üzere risk altındaki ya da dezavantajlı çocuklar tanımlamasına uyan çocukların sayısı artmaktadır. Gelişimin temel kurallarından biri her çocuk yaşının gerektirdiği yaşamı yaşmalıdır. Ancak risk altındaki ya da dezavantajlı çocuklarda bunun gerçekleşmediği görülmektedir. Oyun çağındaki çocuğun oyun oynaması, okul çağındaki çocuğun okula gitmesi gerekirken bu çocukların yaşamlarını başka şekilde, gelişimlerini engelleyen boyutlarda geçirdikleri görülmektedir.

Her toplum çocuklarının güvende ve sağlıklı yetişebilmesi için uygun aile, çevre ve toplum koşullarının sağlanmasını öngörür. Ancak her toplumda bu koşulların yeterli düzeyde sağlanmadığı dezavantajlı ve risk altındaki çocuklar vardır. Bazen ailelerin çeşitli nedenlerle çocukları için uygun olanakları sağlayamaması, bazen de toplumun çocukları yetiştirmede elverişli formal ve informal kaynakları oluşturamamasından dolayı çocuklar için gerekli güvenli ortam sağlanamamaktadır. Toplum sistemi çocukların yetiştirilmesinde anne babaya yardımcı olmak, çocuklar için elverişli ortamlar oluşturmak, olumsuz koşulları ortadan kaldırmak gibi görevleri üstlenmelidir.

Okullar, çocuk ve ailesi, çocuğun içinde bulunduğu bütün çevre ile ilgili ve ilişkilidir. Bu nedenle çocukla ilgili ve ilişkili her durumun çocuğun yararına olabilmesi için çaba harcamak zorundadır. Ortak tutum ve yaklaşımların sağlanabilmesi, çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağlayabilecek ortamların oluşturulabilmesi ve çıkacak sorunların önlenmesi ancak böyle mümkündür.

Bu da gelişimleri için destekleyici faktörleri arttırmak ve yaşamlarındaki risk faktörlerini azaltmakla mümkün olur. Amaç onları dirençli kılmaktır. Bu da erken müdahale programları aracılığı ile gerçekleşir. Eğer bütün çocuklar gelişimlerinin en üst potansiyeline ulaşamıyorsa ve erken yaşların

⁴⁸⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Bozok Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Merkez/Yozgat, mervearsan2149@hotmail.com

⁴⁸⁹ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Ana Bilim Dalı, Merkez/Yozgat, gunes.sali@bozok.edu.tr

⁴⁹⁰ Doç. Dr., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim bölümü, Merkez/Yozgat, emine.babaoglan@bozok.edu.tr

çocuğun gelişiminde belirleyici olduğuna ve ilerideki hayatını etkilediğine dair bilimsel kanıtlar var ise, çocukların gelişimlerini ve iyi olma halini erken yaşlarda iyileştirmemiz gerekiyor.

Son yıllarda özellikle ilköğretim çocuklarında gözlenen dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu, öğrenme güçlüğü, kaygı, depresyon, psikosomatik sorunlar gibi ruhsal sorunlarda gözlenen artışlar dikkatleri okul öncesi döneme çekmektedir. Çünkü bu dönemdeki çocuklar sıkıntılarını ve sorunlarını, bunlarla baş etme güçlüklerini doğrudan ifade edememekte, ancak, oyun, resim, somatik yakınmalar vb. projektif yollarla dışa vurmaktadır. Toplumun ruh sağlığı düzeyini yükseltmek için, koruyucu / önleyici hizmetlerin etkin bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Bunun için de risk altındaki hedef kitlelerdeki belirtilerin taranması ve tanınması öncelik kazanmaktadır.

Yöntem

Çalışmanın yukarıda belirtilen amacı ve araştırma soruları çerçevesinde, öğretmenlerin sınıf içindeki riskli davranıştaki çocuklara olan farkındalıkları ve sınıf içindeki müdahalelerini derinlemesine anlamlandırmak ve irdelemek ihtiyacından hareketle nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (1999)'in belirttiği gibi, nitel araştırma olguyu ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermektedir. Ölçüt ve kartopu yöntemi ile seçilen 10 Okul Öncesi Öğretmen'inden oluşmaktadır. Çalışmanın amacının ışığında nitel veri toplama araçlarından biri olan “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır, görüşme sorularının belirlenmesinden önce kaynak taraması yapılmıştır. Veri toplama aracında yer alan sosyo-demografik verilerin sayıları hesaplanmıştır. Açık uçlu sorular nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yapılarak gruplanmış ve dağılımları hesaplanmıştır.

Sonuç

İlk bölümde öğretmenlerin sınıf içindeki riskli davranış tanımlamalarına yer vermektedir. Sınıf içerisinde en sık rastlanılan riskli davranışlar hiperaktivite ve konuşma problemi olmuştur. Sınıf içindeki diğer riskli durumlar ise hırsızlık, yalan söyleme, şiddet ve teknoloji bağımlılığı olarak tanımlanmıştır.

İkinci bölümde öğretmenlerin sınıf içindeki riskli davranışlara olan çözüm yolları olarak aileyi rehberlik servisine yönlendirmek, aile ile yapıcı iletişim kurarak sorunu anlatmaya çalışmak. Pedagog'a yönlendirmek ve süreci birlikte aşmaya çalıştıklarını söylediler. Sınıf içinde de o çocuklarla daha çok ilgilenerek ve ya sorunun üzerine giderek çözmeye çalışıyoruz yanıtını verdiler.

Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin sınıf içindeki riskli davranışlara yönelik okulda veya ailede neler yapılabilir yanıtını verdiler. Rehberlik servisinin okul öncesi çağındaki çocuklarla da bireysel ilgilenmesi gerekmektedir, daha çok iletişim sağlanmalıdır. Tüm öğretmenler okulun bu konuda daha bilinçli olup, rehberlik servisi ile daha fazla irtibat kurulması gerektiğini öneriyorlar. Öğretmenler tarafından fark edilen risk durumlarının da fazla önemsenmediğinden bahsediyorlar. Ama onlar için en önemli önce ailenin bilinçlenmesi olduğu önemle vurgulanıyor.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Dönemi, Müdahale, Riskli Davranışlar.

EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALINDA YÖNELİMLER: 2000-2015 YILLARI ARASINDA YAPILAN DOKTORA TEZLERİ ÜZERİNE BİR META-ANALİZ ÇALIŞMASI

Muhammet BAŞ⁴⁹¹, Necati ÖZTÜRK⁴⁹²,

ÖZET

Amaç

Yönetim, insanların var oluşuyla başlayıp tarih boyunca değişik oluşumlardan geçerek günümüze kadar ulaşmıştır. İnsanların bir arada yaşamaya başlamasıyla birlikte yönetim kavramı ortaya çıkmıştır. İnsanların bireysel amaçlarını terk edip ortak amaçlara yönelmeleri diğer bir ifade ile belirli bir amaca birlikte ulaşma, başkalarına iş yaptırma, onların yardımını sağlama ile mümkündür. İş yaptıran (yönetici), işleri yapanlarda yönetilen olmaktadır. Yönetim genel anlamda belli bir amacın gerçekleştirilmesi için bireylerin işbirliği yapmalarıdır. Bu anlamda yönetim, örgütün işlerliğini sağlayacak her türlü yönetsel etkinlikleri yani kaynakların bir araya getirilmesini, eşgüdüm sağlanmasını, izlenecek yöntemleri ve denetimi içine alır. 1880 yılında başlayan yönetim hareketi endüstrinin sorunlarının ortaya çıkmasını sağladığı gibi yönetim üzerine düşünen ve uygulayıcıların çalışmalarının yoğunlaşmasına neden olmuştur. “Yönetim bilimsel olarak 1880’li yıllarda başlamıştır. Klasik (geleneksel) yaklaşım olarak adlandırılan bu dönemi neoklasik (davranışsal) yönetim yaklaşımı ve modern yönetim yaklaşımı dönemleri takip etmiştir”. Ancak bunlar yönetim bilimini geliştirici çalışmalar olarak değerlendirilmemiştir. Eğitim yönetimi alanında ilk terimlere ise, Roma kaynaklarında rastlanır. Romalılar okul yöneticiliğini önemsemiş ve geliştirmişlerdir. Bir meslek olarak eğitim yönetimi ilk olarak on dokuzuncu yüzyılın son çeyreğinde filizlenmeye başlamış, daha sonraki süreçte Amerikan üniversitelerinde bilimsel bir çalışma alanı olarak gelisme göstermiştir. Bu yıllarda eğitimde verimlilik üzerine düşünen eğitimciler, eğitim yöneticiliği programlarına yönelmiştir.

İlk olarak eğitim yönetimi alanında Taylor’un (1856-1915) Bilimsel İşletmecilik fikirlerinden okullarda yararlanılmıştır. Okullar fabrika öğrenciler hammadde olarak görülmüştür. Bu duruma Max Weber’in Avrupa da “bürokrasi” alanında geliştirdikleri ilkelerde eklenir. Eğitim yönetimi, uygulama yönü ağır basan bir inceleme alanıdır. Eğitim yönetimi alanının gelişiminde öncelikli olarak işletme yönetiminde geliştirilmiş olan kimi kavram ve ilkeler belirleyici bir rol oynamıştır. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programının amacı; eğitim ve öğretim kurumları için akademik donanım ve bilimsel bakış açısına sahip okul yöneticisi, eğitim denetmeni ve öğretim elemanı yetiştirmek, eğitim kurumlarında çalışan personelin mesleki yeterliliklerini sağlamak ve geliştirmek, geliştirilen projelerle uygulamada karşılaşılan sorunlara çözümler üretmek ve alanyazına bilimsel ve özgün araştırmalarla katkıda bulunarak kuramsal bilginin gelişmesini sağlamaktır

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada eğitim yönetimi alanında son 15 yılda hazırlanan doktora tezleri incelenmiş içerik analizi ve meta analiz yapılarak araştırmanın amacı doğrultusunda ifade edilen sorulara yanıt aranmıştır. Meta analiz, belirli bir konuya özgü yapılmış olan bireysel çalışmaları bir araya getirerek uygun istatistiksel yöntemleri kullanarak bu çalışmaların sonuçlarını sentezleyerek ortak sonuçlara ulaşmayı amaçlayan bir yöntemdir. Meta analiz, farklı yer ve zamanlarda ve farklı araştırmacılar tarafından

⁴⁹¹ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, mubas01@yahoo.com

⁴⁹² Dr., MEB-Ömer Asım Aksoy İlkokulu, necatiozturk.mn@gmail.com

yürütülmüş olan çalışmaların sonuçlarının istatistiksel olarak bütünleştirilmesi yöntemidir. Whitehead (2002) ise meta-analizi farklı kişiler tarafından farklı yer ve zamanlarda yapılmış olan çalışmaları bir araya getirip tekrar analiz etmek için yapılan bir yöntem olarak açıklayıp, bu yöntemde en önemli amacın örneklem büyüklüğünün artırılması ile analiz sonucunda ortaya çıkan sonuçların güvenilirliğini arttırmak, gelecekte yapılacak olan başka araştırmacılara yol göstermek ve etki genişliğinin tespit edilerek parametreleri tahmin etmek olduğunu vurgulamıştır (Akt., Küçükönder, 2007). YÖK Tez Veri Tabanında “Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı”, “Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı”, “Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı”, “Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı” anahtar anabilim dalı ifadeleri kullanılarak sadece izinli tarama ile 248 doktora tezine ulaşılmıştır. Ulaşılan tezlere hem içerik analiz hem meta analiz yöntemi kullanılarak amaç doğrultusundaki sorulara cevap aranmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde hem ilgili alanda gelecekte eğitim yönetimi alanında yapılacak bilimsel çalışmalar ile doktora tez konularına ışık tutacak sonuçlar ortaya konacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Lisansüstü Eğitim, İçerik Analizi, Meta Analiz

BOLOGNA SÜRECİ'NİN İSTİHDAM BOYUTU: TÜRKİYE'DEKİ DURUMA İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALI BİR DEĞERLENDİRME

Yüksel KAVAK⁴⁹³, Hilal BÜYÜKGÖZE⁴⁹⁴,

ÖZET

Amaç

Bireylerin yükseköğretime erişimini ve katılımını sağlamanın yanı sıra yükseköğrenim mezunlarının istihdam edilmesi konusu da Bologna Süreci'nin temel odak noktalarındandır (Eurydice, 2015). Bu bağlamda, 2012 yılında Romanya'da gerçekleştirilen Bologna Bakanlar Konferansı sonrasında ilan edilen Bükreş Bildirgesi belirleyici olmuştur. Bükreş Bildirgesi, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nda (AYA) yükseköğretime katılımı arttırmayı öngörürken aynı zamanda istihdam konusunu da öncelikler arasına almıştır (Eurydice, 2016).

Bologna Süreci ile uygulamaya konulan çeşitli düzenlemeler ile AYA'ya dahil sistemler daha uyumlu ve karşılaştırılabilir hale gelmiştir. Böylelikle, AYA dahilindeki her düzeyde yönetim ve işbirliği artmıştır. Bu etkileşim gücü göz önünde bulundurularak, Bükreş'te gerçekleştirilen konferansta AYA ülkelerinin ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte bireylerin istihdamını güçlendirmeye vurgu yapılmıştır. Bükreş Bildirgesi ile lisans ve lisansüstü eğitim mezunlarının çok yönlü, multidisipliner ve yenilikçi bakış açısına sahip, beceri ve yeterliklerini içinde yaşadıkları toplumun ve iş piyasalarının ihtiyaçlarına göre güncelleyebilen bireyler olması gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Bu açıdan, öğrencilerin, üniversite mezuniyeti sonrasında da öğrenmeye devam edebilen, aktif, ve katılımcı özelliklerini güçlendiren; yenilik, girişimcilik ve araştırma kapasitelerini geliştiren lisans programlarının uygulamaya geçirilmesinin, yükseköğretimin kalitesini artırarak mezunların istihdam edilebilirliğini destekleyeceğine dikkat çekilmektedir (ILO, 2013; Salmi, 2016; UNESCO, 2008). Bu noktada, işverenlerin, öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının arasında etkili bir işbirliğine ve eşgüdümlü çalışmaya ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Bükreş Bildirgesi, 2012). Mezunların, kariyerleri süresince hem bireysel hem de mesleki gelişimlerinin desteklenmesi bu açıdan önemli görünmektedir (Wissema, 2009). Yükseköğretim kurumları, iş piyasalarının devingen ihtiyaç yapısına yönelik olarak öğrencilerini yetiştirmeli ve böylelikle toplumun bütüncül olarak işgücü becerilerinin yükseltilmesi ve güçlendirilmesine de katkı sağlamalıdır (Keiichi ve Tansel, 2005; Ünal, 1990). Bu noktadan hareketle, bu araştırma kapsamında Bologna Süreci'ne üye ülkelerden biri olan Türkiye'nin yükseköğrenim mezunları ile işgücüne ilişkin sayısal verilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, işgücüne katılım, istihdam ve işsizlik oranlarına odaklanılmıştır. Bunun yanı sıra, Bologna Süreci'nin öngördüğü göstergeler (yükseköğrenim mezunları, yükseköğrenimi tamamlama oranları, yükseköğrenime giriş ve mezuniyet oranları, eğitim düzeyine göre kazanç miktarı, eğitimden istihdama geçişle ilgili politikalar vb.) de ele alınmıştır.

Yöntem

Çalışma, nitel araştırma desenlerinden doküman inceleme yöntemine dayalı olarak yürütülmüştür. Doküman incelemesi, 'araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi' olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Merriam (1998, s.

⁴⁹³ Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Beytepe Çankaya/Ankara, kavak@hacettepe.edu.tr

⁴⁹⁴ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Beytepe Çankaya/Ankara, buyukgoze@hacettepe.edu.tr

112), doküman incelemesi kapsamında yer alan dokümanları esas olarak üç başlıkta incelemektedir; (1) kamu raporları (devlet kurum ve kuruluşlarının görev tanımları, yıllık raporları, politika belgeleri, stratejik planları vb.), (2) kişisel dokümanlar (e-postalar, sosyal medya hesapları, bloglar, vb.) ve (3) fiziksel kanıtlar (ajandalar, posterler, tanıtım kartları vb.). Bu çalışma kapsamında ise çoğunlukla “kamu raporları”ndan yararlanılmıştır. Araştırma dahilinde, Bologna süreci, UNESCO, OECD, EACEA (AB Eğitim, Görsel, İşitsel ve Kültür İdari Ajansı), ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) ve TÜİK gibi ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşların araştırma raporları ve buna ilişkin istatistiki bilgiler incelenmiştir.

Sonuç

Araştırma kapsamında öncelikle işgücüne katılım oranları incelenmiştir. 2015 verisine göre Türkiye’deki 15-24 yaş nüfusunun işgücüne katılım oranı %42 iken OECD ülkelerinde bu oran %47.1’dir. 15-64 yaş nüfusunun işgücüne katılım oranı ise aynı yıl için %56.1 olarak gerçekleşmiştir. OECD ülkelerinde 15-64 yaş nüfusunun işgücü katılım oranını ise %71.3’tür. Türkiye, OECD ülkelerinin ortalamasının oldukça gerisinde kalmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen diğer bir gösterge ise istihdam oranlarıdır. 2016 yılının son çeyreğine ilişkin veriler Türkiye nüfusunun yalnızca %50,5’inin istihdam edildiğini ortaya koymaktadır. Bu noktada OECD ülkelerinin ortalaması ise %67,2’dir. Türkiye, İspanya, Belçika, Fransa ve Portekiz gibi ülkelerle birlikte OECD ortalamasının altında kalan ülkeler arasındadır (OECD, 2017).

Türkiye için istihdam oranları eğitim durumuna göre incelendiğinde 25-64 yaş nüfusun lise ve altı eğitim düzeyine sahip bireylerin istihdam oranı %50,9, lise ve yüksekokul düzeyinde eğitimi olan bireylerin istihdam oranı %76,2 ve lisans mezunlarının istihdam oranı %62,1’dir (OECD, 2015). Lisans mezunlarının istihdamında OECD ortalaması %74,4’tür. Türkiye, genel istihdam oranı ile ABD, İsrail, İtalya ve İspanya gibi ülkelerle birlikte OECD ortalamasının gerisinde kalan grupta yer almaktadır.

2016 yılı dördüncü çeyrek verisi, Türkiye’deki işsizlik oranının %11,7 olduğunu göstermektedir (OECD, 2017). Genç işsizliği incelendiğinde bu oran yükselerek 19,5’e ulaşmaktadır. Eğitim durumuna göre işsizlik oranları incelendiğinde ise en düşük işsizlik oranının 8,4 ile lisans mezunları arasında olduğu belirlenmiştir. Ancak, bu oran dahi OECD ortalamasının 4,8 olduğu dikkate alındığında oldukça yüksektir. Ayrıca, istihdam edilebilirlikle ilgili olarak Bologna Süreci’nin öngördüğü göstergeler (yükseköğrenim mezunları, yükseköğrenimi tamamlama oranları, yükseköğrenime giriş ve mezuniyet oranları, eğitim düzeyine göre kazanç miktarı, eğitimden istihdama geçişle ilgili politikalar vb) de ele alınmıştır

Anahtar Kelimeler: Bologna Süreci, İstihdam edilebilirlik, İşgücüne Katılım, İşsizlik Oranı, İstihdama Geçiş

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN FİZİK, FİZİK DERSİ VE FİZİK EĞİTİMİ KAVRAMINA İLİŞKİN İLERİ SÜRDÜKLERİ METAFORLAR

Serap AĞA⁴⁹⁵, Tuğba BOLAT⁴⁹⁶, Musa SARI⁴⁹⁷,

ÖZET

Amaç

Kavramlar, bireysel olgulardır. Herhangi bir kavramın anlaşılması ile düşünce biçimi ve bakış açısı arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Bu nedenle her bir kavram bireylerin zihninde farklı yapılmaktadır. Öğrenciler, yeni bir kavramla karşılaştıkları zaman bu kavramı daha önce öğrenmiş oldukları kavramlar ile ilişkilendirerek anlam kazandırmaya çalışırlar. Zihinde anlamlandırılmayan kavramların öğrenimi etkili ve kalıcı olmamaktadır. Özellikle soyut bir kavramla karşılaşıldığı zaman bu kavramın zihinde yapılması daha zor olmaktadır. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda kavram öğretiminin eğitim-öğretimin temel unsurlarından biri olduğu görülmektedir. Kavram öğretiminde bir çok farklı yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bu tekniklerden biri de metaforlardır.

Metaforlar sadece günlük hayatta kullanılan dili süslemeye yarayan söz sanatı değil; aynı zamanda insanların düşüncelerini yamalarına ve derinleştirmelerine imkan sağlarlar. İlk kez karşılaşılan dolayısıyla tanıdık olmayan veya soyut kavramları, daha önceden tanıdık kavramlardan yola çıkarak açıklamakta ve bu sayede yeni öğrenilen kavramların kalıcı olmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla karşılaşılan yeni bilginin kodlanması ve bu bilginin daha sonra geri getirilmesini kolaylaştırması nedeniyle, öğrencilerin anlama ve ifadeleri hatırlama yeteneğini artırarak onların dikkatini hedef alandan kaynak alana veya alışılmamış şekilsel ifadelerle çekebilir. Fakat söylenilmek istenenin daha kalıcı ve etkili hale gelmesi bireylerin metaforun altında yatan anlamı algılamasıyla doğrudan ilişkilidir. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde metaforların işlevinin; soyut kavramların kavratılması, yeni kavramların öğretimi ve önceden bilinen kavramların anlamlarının genişletilmesi olduğu görülmektedir. Fakat eğitim ve öğretimde metaforlara yer verirken asıl dikkat edilmesi gereken nokta metaforun altında yatan anlamın doğru algılanmasıdır. Çünkü; metaforlar genellikle anlatılmak istenenin anlaşılır hale getirirken bazen de içerisinde gizli anlamlar barındırırlar ve her birey bu gizli anlamı farklı algılayabilir. Metaforun kavram öğretiminde ki bu önemli yeri nedeniyle ilgili alan yazın incelendiğinde, özellikle son yıllarda eğitim-öğretim alanında metafor ile ilgili yapılan çalışmalara sıkça yer verildiği görülmektedir. Ancak ilgili alan yazında fizik ile ilgili çok fazla çalışma yer almamaktadır. Literatüre bu yönden katkı sağlayacağı düşünüldüğü için bu çalışma da, lise öğrencilerinin “fizik”, “fizik dersi” ve “fizik eğitimi” kavramlarına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar ele alınmıştır.

Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara da bir lisede öğrenim gören 10’u 9. sınıf, 14’ü 10. sınıf, 10’u 11. sınıf ve 6’sı 12. sınıf olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında öğrencilerden “Fizik.....dır. Çünkü;.....”, “Fizik dersidır.

⁴⁹⁵ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Fizik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, serapagaa@gmail.com

⁴⁹⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Fizik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, tugba199129bolat@gmail.com

⁴⁹⁷ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Fizik Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, msari@gazi.edu.tr

Çünkü;.....” ve “Fizik eğitimidır. Çünkü;.....” cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analiz edilmesinde ve uygulanmasında, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken öğrenciler tarafından oluşturulan metaforların “fizik, fizik dersi ve fizik eğitimi” kavramını daha iyi anlamaya yardımcı olup olmadığına bakılmış ve yardımcı olan metaforlar araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Araştırma kapsamına dahil edilen metaforlar, “metaforun konusu ve kaynağı arasındaki ilişki” göz önüne alınarak ortak özelliklerine göre belirli kategoriler altında toplanmıştır. Bu bağlamda “fizik” kavramına ilişkin beş, “fizik dersi” kavramına ilişkin beş ve “fizik eğitimi” kavramına ilişkin üç kategori oluşturulmuştur.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin fizik kavramı ile ilgili 22 farklı metafor geliştirdikleri görülmüştür. Öğrenciler fiziği; hayat, dolaşım sistemi, kainat, evren ve labirent gibi kavramlar kullanarak ifade etmişlerdir. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından “yol gösterici olarak fizik”, “açıklayıcı olarak fizik”, “güç göstergesi olarak fizik”, “biçimlendirici ve geliştirici olarak fizik” ve “kapsayıcı olarak fizik” kategorilerine ayrılmıştır.

Öğrencilerin fizik dersi kavramı ile ilgili 21 farklı metafor geliştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin fizik dersi ile ilgili oluşturdukları metaforlardan bazıları ise bulmaca, harita, makine, öğretmen ve hayattır. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından “yol gösterici olarak fizik”, “açıklayıcı olarak fizik”, “sınırlayıcı olarak fizik”, “yaratıcı olarak fizik” ve “kapsayıcı olarak fizik” kategorilerine ayrılmıştır.

Öğrencilerin fizik eğitimi kavramı ile ilgili 20 farklı metafor geliştirdikleri görülmüştür. Fizik eğitimi kavramı ile ilgili oluşturulan metaforlara pusula, navigasyon, satranç, su, ağaç ve bahçıvan örnek verilebilir. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından “yol gösterici olarak fizik”, “bilgi kaynağı olarak fizik” ve “üretici, biçimlendirici ve geliştirici olarak fizik” kategorilerine ayrılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin fizik kavramı ile ilgili oluşturdukları metaforların ağırlık olarak “kapsayıcı olarak fizik” kategorisinde ele alındığı görülmüştür. Fizik dersi kavramı ile ilgili oluşturulan metaforlar incelendiğinde, öğrencilerin oluşturdukları metaforlar ağırlık olarak “açıklayıcı olarak fizik” kategorisinde yer almaktadır. Öğrencilerin fizik eğitimi kavramı ile ilgili oluşturdukları metaforlar sonucunda ise fizik eğitimini “üretici, biçimlendirici ve geliştirici” bir kavram olarak ele aldıkları görülmüştür.

İlgili alan yazında daha önce “fizik, fizik dersi ve fizik eğitimi” kavramları üzerine geliştirilen metaforlarla ilgili herhangi bir çalışma yer almamaktadır. Bu çalışma, bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Fizik, Fizik Eğitimi

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE VELİLERİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNE İLİŞKİN ALGILARI

Sevda YAŞIN⁴⁹⁸, Emel DİNÇKAL⁴⁹⁹, Mustafa Aydın BAŞAR⁵⁰⁰,

ÖZET

Amaç

Okul öncesi dönem insan yaşamının temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi dönem, çocuğun gelişmesinin hızlı ve öğrenme kapasitesinin en yüksek olduğu dönemlerden biridir. Okul öncesi yıllar, çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuklara değişik şekillerde aktarılacak temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri onların kişilik gelişimini ve ileriki yıllardaki öğrenim yaşantılarını etkiler. Hayatın ilk yıllarında çocuğun bakımı ve eğitiminden sorumlu kişiler ebeveynlerdir. Çocuğun toplum yaşamına uymasına yardımcı olacak ilk temel davranış örneklerini ebeveynleri kazandırır. Dolayısıyla ebeveynler olumlu ve olumsuz ilk davranışları farkında olmadan çocuklarına aktarır.

Okul öncesi eğitim kurumu çocuk açısından aile dışına atılan ilk adımdır. Anne babadan sonra alınan ilk örnek modeli okul öncesi öğretmenidir. Öğretmen çocuğun karakterinin biçimlenmesinde aşımsanamayacak etkileri olan bir kişidir. Çocuğun hayatında son derece önemli olan ebeveynler ve öğretmenler birbirlerini algılama düzeylerine göre davranış geliştirip birbirlerinden farklı beklentiler içerisinde olabilmektedirler. Tarafların birbirlerini daha iyi anlayıp olumlu bir tutum ve davranış geliştirebilmeleri için birbirlerine bakış açıları ve birbirlerini nasıl algıladıkları bazı sorunların çözümü açısından son derece gereklidir. Öğretmenlerin toplumsal değişme sürecinde önemli bir yeri ve rolü olduğu kabul edilmektedir. İçinde yaşadığı toplumun kültür yapısının gelişmesinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Öğretmen toplum üzerindeki bu gücünü, birey ve toplum üzerindeki eğitimin gücünden almaktadır. Eğitimin, kültürü aktarma, geliştirme, değiştirme, bireylerin sosyalleşmesini sağlama işlevlerinin yerine getirilmesinde ve öğrencide istendik davranış değişikliği oluşturmada öğretmenlerin etkileri kaçınılmazdır. Öğrenci için öğretmen, sadece bilgi taşıyıcısı ve aktarıcısı olmamakta; o, aynı zamanda çeşitli görüş, tutum ve davranışlarıyla öğrencileri bilinçli ya da bilinçsizce etkilemektedir.

Öğretim sürecinin başarı ve etkililiği; ana-baba, öğretmen ve öğrencinin uyum içinde olmasıyla büyük ölçüde ilişkilidir. Nitekim okul öncesi eğitim kurumlarında, okul aile ve toplum işbirliği sağlandığında çocukların okul ve hayattaki başarı şansları artmaktadır. İyi ve dikkatli planlanmış katılımın çocukların hem ileride akademik hem de sosyal başarılarını artırdığını gösteren birçok araştırma vardır. Okula ailenin katılımı sağlandığında çocuklar sadece evde değil okulda da daha iyisini yapmaya çalışmaktadırlar. Öğretmenler okul öncesi çağında, çocukların en çok aileleriyle olmak istediklerini unutmamalı ve eğitimde aileden yararlanmaları gerektiğini göz ardı etmemelidirler. Bu bağlamda öğretmen ve anne-babanın çocuğa yönelik tutum ve davranışları, eğitim en temel amacı olan bireyde istendik davranış kazandırma sürecinde ve akademik başarılarında temel çevresel değişkenlerdir.

⁴⁹⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Merkez/Çanakkale, sevda.semih@gmail.com

⁴⁹⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Merkez/Çanakkale, emel.dinckal@hotmail.com

⁵⁰⁰ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Merkez/Çanakkale, mbasar@comu.edu.tr

Ancak kimi anne baba tutumları öğretmeni destekleyici ve motive edici olabilirken kimi tutumları da öğretmeni eleştiren, motivasyonunu engelleyici tutumlar sergilemektedir. Ailelerin beklentilerinin karşılanma düzeyleri de öğretmen ile iletişimlerini etkilemektedir. Bilinçlenen ailelerin, çocuklarının aldığı eğitimi sorgulamasıyla birlikte bugün artık; 'bakımevi' kimliğinden çıkıp, kurum olarak yeni bir kimlik kazandığı okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun öğrenme potansiyelinin en üst seviyede olduğu olumlu davranışlar kazanarak kişiliklerinin şekillendiği, çocuğun akademik beceriler geliştirmesine aracı olan kurumlar haline gelmiştir.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmeni görüşlerine göre velilerin öğretmenleri nasıl algıladığını ortaya koymaktır. Bu amaçla;

1. Velilerin okul öncesi eğitimi hakkında bilgi eksikliği
2. Velilerin aile katılım çalışmalarına katılmama durumları
3. Velilerin öğretmene güvensizlik durumları
4. Velilerin öğretmenin yetki alanına giren konularda müdahale ve okul program saatlerinin dikkate almaması
5. Velilerin öğretmeni eğitimci yerine bakıcı olarak algılanmasına ilişkin görüşleri irdelenmiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin, velilerin öğretmenleri nasıl algıladıklarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel özellikteki bu çalışmada, veriler görüşme tekniği yoluyla toplanmıştır. Çalışma grubunu Çanakkale merkez ilinde bulunan resmi ve özel anasınıfı ve anaokullarındaki okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma ile ilgi verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin çalışmalar devam etmektedir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: : Okul Öncesi Öğretmeni, Veli, Öğretmen Algısı

TARİH DERSLERİNİN OYUN VE YARIŞMA TEKNİĞİ İLE İŞLENMESİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ “CEVABI BENDE OYUNU ÖRNEĞİ”

Kamuran ÖZDEMİR⁵⁰¹,

ÖZET

Problem Durumu

Tarih dersi Türk Eğitim Sisteminin tüm basamaklarında yer almaktadır. Müfredatta yer alan hedef ve amaçların eğitim ortamında gerçekleşebilmesi Tarih dersinden azami bir şekilde faydalanılması ve dersin öğrenilmesini sağlamak pek çok değişkene bağlıdır. Bu değişkenlerden biriside eğitim yöntem ve teknikleridir. Tarih derslerinin tarih konularında öğrencinin öğrenme öğretme sürecine etkin katılımını sağlamak için kullanılacak oyunlar da bu yöntem ve tekniklerdendir. Oyun, ortaya çıkışı ve gelişimi açısından insanlık tarihi kadar eski olan bir aktivitedir. Oyuna dünyadaki bütün insanlar büyüme ve gelişme evresinde ihtiyaç duymuş ve mutlaka da başvurmuşlardır. Çocuk için vazgeçilmez bir yaşam biçimi olan oyun aynı zamanda en doğal öğrenme aracıdır. Çocuğun eğitiminde ve kişilik gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk toplum kurallarını en kolay ve zararsız biçimde oyun sırasında öğrenir. Oyun, bir yandan çocuğun fiziksel ve zihinsel yapısını geliştirirken, diğer yandan da öğrencide özgüveni artırarak toplumsallaşmasına yardım etmekte, derse karşı motivasyonu artırmakta, en yüksek verimi sağlayarak kalıcılığa neden olmakta, rol model alma, öykünme, empati kurma, kendilerine güven duyma, özgür ve çok boyutlu düşünebilme gibi özellikler kazandırmaktadır. Çocuk, oyun yoluyla kendisini ifade edip duygularını dışa vurabilmekte, çevresi ile ilişki kurabilmektedir. Gelişim aşamalarına bağlı olarak da bencillikten işbirliğine yönelmektedir. Bundan dolayı sosyal bir oluşumdur. Oyun, öğrencilere uygulama yapmaları için fırsatlar vererek, problem çözme, keşfetme ve güçlüklerle başa çıkabilme becerilerini geliştirmeyi sağlamaktadır. Çünkü çocuk, aktif olduğu ortamda daha iyi öğrenmektedir.

Amaç

Oyunla ilgili birçok tanım yapılmış, kuramlar oluşturulmuş olmasına rağmen bir öğrenme aracı olarak, üzerinde düşünülmesi ve bilimsel olarak araştırma yapılması gereken bir alan olma durumunu devam ettirmektedir. Konuya ilişkin araştırmalar incelendiğinde, bir yöntem olarak oyunun tarih konularının öğretiminde uygulama alanı bulamadığı ve uygulanabilir yeni oyun örneklerinin de sunulmadığı görülmüştür. Bu konuda önemli bir eksiklik göze çarpmaktadır. Çocuk için oyunun ne denli önemli olduğu dikkate alınır, eğitimcilerin bu konudaki bilgi ve birikimlerinin o kadar gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmayla araştırmacı, Tarih derslerinde uygulanabilecek bir oyun örneği ortaya koyarak, öğretmenlere rehberlik edecek bir çalışma yapmayı böylece de dersleri eğlenceli bir hale getirerek öğrenciden yüksek bir verim elde edebilmeyi ve uygulama sonrasında öğrencilerin oyun ve yarışma tekniğine ilişkin duygu ve düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçlarla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Oyun ve yarışma tekniği ile derslerin işlenmesiyle ilgili öğrencilerin duygu ve düşünceleri nelerdir?
2. Oyun ve yarışma tekniği ile derslerin işlenmesiyle ilgili öğrencilerin hoşuna giden yönler nelerdir?

⁵⁰¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, oz.kamuran51@gmail.com

3. Oyun ve yarışma tekniği ile derslerin işlenmesiyle ilgili öğrencilerin hoşuna gitmeyen yönler nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılında Yozgat ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Akdağmadeni Kazım Karabekir Fen Lisesinin 10/A (24 kişi), 10-B (25 kişi) ve 10-C (25) kişi sınıflarında öğrenim gören 23'ü erkek 51'i kız olmak üzere toplam 74 öğrenci ile uygulanmış, oyun sonrasında yarı yapılandırılmış olarak öğrenci görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları da tablo halinde verilmiştir. Bu araştırma için araştırmacı 2016-2017 Eğitim ve Öğretim yılında okutulan Ortaöğretim Tarih ders kitapları ve öğretim programlarını incelemiş, 10. sınıf Tarih dersinin 5. Ünitesi olan “En Uzun Yüzyıl (1800-1922)” ünitesini ve ilgili ünitenin kazanımlarını kapsayacak şekilde Tombala benzeri bir oyun olarak geliştirdiği ve “Cevabı Bende” adını verdiği oyunu uygulamıştır. Oyun 90 sorudan oluşturulmuştur. Soruların cevapları her sırada 5, toplam 15 cevaba denk gelecek şekilde kartlara dağıtılmıştır. Toplam 25 kart hazır edilmiştir. Ancak sınıf mevcudu kadar da kart kullanılabilir. Sorular küçük kartlara yazılıp numaralandırılmış ve torbadan kart çekilerek sorular okunmuş, cevabı bulan öğrenci cevap kartından ilgili cevabı kapatarak uygulanmıştır. Çıkan soru numaralarının da kapatılacağı bir karton oluşturularak cevapların kontrolü sağlanmıştır. Araştırmada kullanılan ders kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 30.11.2015 tarih ve 92 sayılı kararıyla (listenin 41.sirasında) 2016-2017 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süre ile ders kitabı olarak kabul edilmiş, Tuna Matbaacılık tarafından yayına hazırlanmış, Sami TÜYSÜZ tarafından 231 sayfa olarak yazılmıştır. Veri toplama aracı olarak da araştırmacı 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formlarını öğrencilerle paylaşarak, öğrencilerin görüş ve düşüncelerini ve durumun olumlu ve olumsuz yönlerini belirlemeye çalışmıştır.

Bulgular

Daha sonra sunulacaktır.

Sonuçlar

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Dersi Programı, Tarih, Oyun, Öğretim Yöntem ve Teknikleri.

TÜRKİYE'DE MÜLTECİ SORUNU ÇERÇEVESİNDE GÖÇ SORUNU; EĞİTİM POLİTİKALARI VE EĞİTİMİN PLANLANLAMA BOYUTUNA YANSIMALARI

Gülnur AK KÜÇÜKÇAYIR⁵⁰²,

ÖZET

Göç olgusu genelinde ele alınan mülteci ve sığınma statüsündeki insanların bir ülkede sürekli veya süreksiz yerleşme olasılıklarının olduğu bir gerçektir. Mülteci, göçmen, sığınmacı statüleri ile gelen yabancıların, ev sahibi ülkedeki sorunları ve ihtiyaçları benzer açılardan ele alınabilir. Türkiye, dünya siyasetinin etkisi altında, jeopolitik konumu nedeniyle kendine özgü sorunlarla baş etmeye çalışmaktadır. Günümüzde göç politikaları ve eğitime planlamalarına yansımaları ise mülteci statüsündeki göçmenlerin sorunlarına indirgenerek gündeme gelmektedir.

Türkiye tarihinde ilk defa etnik yoğun bir göç ile karşı karşıya kalmış, kritik öneme sahip olan bu dönemde geçmişten geleceğe bir köprü vazifesinde olan politikaları uygulamaya geçirmiştir. Eğitim politikalarının oluşturulmasında, Türkiye'nin demografik yapısı ve kültürel değerleri açısından mülteci eğitimlerinin oldukça önem taşıdığı söylenebilir. Diğer taraftan, OECD ülkeleri göç raporundaki Türkiye'nin son durumu, mülteci sorunu çerçevesinde AB ile arasındaki gelişmeler, değişen göç politikaları, buna bağlı olarak yeniden ele alınarak uygulamaya konulan eğitim politikalarına uyumlu eğitim planlamaları ve uygulamaları toplumsal yaşantıyı etkileyecek öneme sahiptir. Özellikle, savaşın hala devam ediyor olması sebebiyle, göç etmiş kişilerin uzun süre burada kalacağı, diğer bir deyişle, savaş ve uluslararası politikalara endeksli bir kalış süreleri söz konusudur. Aynı zamanda, bu insanların sadece mülteci kamplarında değil, son birkaç yıldır süregelen göç sonucu, toplum içinde yaşamaya başlamış olmaları ile topluma entegrasyonda farklı sorunlarla karşılaştığı söylenebilir. Çoğu ülkelerde entegrasyon sorunları, mülteci eğitim planlaması ile üstesinden geldikleri söylenebilir. Bilindiği üzere, bütün olasılıkları göz önüne alınarak oluşturulan politikaları çerçevesinde mültecilerin eğitim planlaması geçmişten geleceğe beklendik toplumsal sonuçların oluşması için son derece önem arz etmektedir. Türkiye'nin göç tarihi, son yıllardaki politikalar ve yapılan uygulamalar ile diğer ülkelerin eğitim planlamaları incelenerek somut tespitler ve öneriler sunma adına bir çalışma ihtiyacı hissedilmiştir. Bu nedenlerden dolayı, "Türkiye ve uluslararası anlaşmalar gereği muhatap olduğu seçkili ülkelerin yabancılar üzerine uygulanan politikaları karşılaştırıldığında, Türkiye'nin göçmen politikaları kapsamında mülteci eğitimi programları ve uygulamaları analizinden ne tür sonuçlar çıkarılabilir; ne tür öneriler getirilebilir?" sorusu bu çalışmanın problemidir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türkiye ve uluslararası anlaşmalar gereği muhatap olduğu seçkili bazı ülkelerin mülteciler üzerine uygulanan eğitim politikalarını araştırmak, verilere dayalı mevcut durumu tespit etmek, eğitim programlarına ve uygulamalarına yansımalarını analiz ederek önerilerde bulunabilmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Türkiye'nin mülteci sorunu çerçevesinde göç politikaları ve günümüze kadar gelen durum incelendiğinde ne gibi tespitler yapılabilir?
2. Türkiye'nin muhatapları olarak OECD ve AB ülkelerinde göç politikası ve göçmen eğitim politikaları ve mülteci eğitim planlamalarına yansımaları karşılıklı değerlendirildiğinde ne tür sonuçlarla karşılaşılır?

⁵⁰² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, gulnurka1@yahoo.com

3. Türkiye’de göçmenler ve göçmen eğitim ile ilgili uygulamalar çerçevesinde mültecilerin eğitimi konusunda ne tür uygulamalar yapılmaktadır?
4. Türkiye’deki mülteci sorunu çerçevesinde göçmen eğitimlerinin eğitim planlaması açısından karşılaştırmalı değerlendirildiğinde ne tür sonuçlara varılabilir, neler önerilebilir?

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma tekniklerinden, doküman incelemesi kullanılarak yapılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında, bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelemesi belli başlı beş aşamada yapılabilir: 1. Dokümanlara ulaşma, 2. Orijinalliği kontrol etme, 3. Dokümanları anlama, 4. Veriyi analiz etme ve 5. veriyi kullanmadır. Araştırma konusu ile ilgili kurum raporları, stratejik planlar, resmi belgeler, resmi istatistikler, uluslararası raporlar ve bu raporlara dair sivil toplum kuruluşlarının ulusal yorumlu raporları, ilgili kitaplar ve makaleler kaynak dokümanlar olarak kullanılmıştır. Bu dokümanlara doğrudan veya dolaylı ulaşıldıktan sonra, orijinalliği kontrol edilmiş, dokümanlar taranarak ihtiyaç duyulan veriler analiz edilerek ayıklanmış ve raporda kullanılmıştır.

Sonuç

Türkiye’nin göç politikası, son yıllarda, “mülteci” kavramı ile eşleşen bir sürece girmiştir. Türkiye’nin göçmen politikasında muhatap olduğu ülkelerde eğitim planlamasında öncelikle, dil eğitimi, dil yeterlilikleri, pedagojik gelişim ve mesleki eğitim eş güdümlü olduğu söylenebilir. Eğitim planlaması açısından bakıldığında, bu ülkelerin eğitim planlamaları, ülkelerin geçmişten geleceğe süregelen eğitim ve göç politikaları çerçevesinde bir vizyon belirlediği görülmüştür. Bu planlamaların, genişletilmiş sosyal talep (bireyin cinsiyet, entelektüel yetenek, sosyo-ekonomik köken, nüfus ve genel toplu gereksinimleri açısından ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma), insan gücü gereksinimi (ihtiyaca göre mesleki eğitim), geri dönüş (eğitimlerin maliyet-fayda analizlerine göre kişiye ve topluma geri dönüşleri ile eğitim yatırımlarının karşılaştırılması) ve sosyal adalet (ekonomik sosyal, siyasal eşitlik) yaklaşımları ile tasarlandığı söylenebilir. Türkiye, “Ulusal Eylem Planı” gereği, öncelikle kurumsal ve makro boyutta eğitim planlaması yoluna gitmiştir. OECD kapsamındaki bazı ülkeler ve AB ülkelerindeki uygulamalar göz önüne alınarak Türkiye’deki durum değerlendirildiğinde, Türkiye’de basit sosyal talep yaklaşımı, kısmen genişletilmiş sosyal adalet yaklaşımı, çoğunlukla dış kestirim yaklaşımları ile planlamaların oluşturulduğu söylenebilir. Planlama türlerinde ise, kurumsal planlama çerçevesinde, makro ve mikro planlamalar yapıldığı, ihtiyaçları dâhilinde durumsal ve döngülü bir plan uygulandığı, planlamanın genel anlamda stratejik ve uygulamaya yönelik planlama türleri dâhilinde olduğu söylenebilir. Göç yoğunluğundaki ani değişimler ve verilerin sağlıklı ve düzenli güncellenmesi ile döngülü, durumsal, stratejik planlama türleri de uygulanması gerekebilir. Bu sistemde, düzenli güncellenen erişilebilir veri, personel eğitimi, değişen politik koşullar çerçevesinde mülteci eğitimi planlaması ile ilgili yeni düzenlemelerin artırılması ile mevcut eğitim planlamasını güncellenerek geliştirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mülteci Eğitimi, Göç Politikaları, Eğitim Planlaması

ЎЗБЕКИСТОНДА ОЛИЙ ТАЪЛИМ ТИЗИМИ ЯНГИ БОСКИЧДА

Saodat MUHAMEDOVA⁵⁰³,

⁵⁰³ Prof. Dr., Alişir Navoi ad.Taşkent Üzbek Dili ve Edebiyatı Devlet Üniversitesi, Üzbek Dili ve Edebiyatı Eğitimi Fakültesi, Dilşünaslıkta Çağdaş İnfomasyon ve Pedagojik Teknolojiler Bölümü. Üzbekistan Cümhuriyeti/ Taşkent, Prof.s.muhamedova@mail.ru

РЕЗЮМЕ

Цель

Мазкур тарихий ҳужжатда Юртбошимиз томонидан олий таълим тизимини комплекс ривожлантиришнинг энг муҳим вазифалари белгилаб берилган. Унда ҳар бир олий таълим муассасаси томонидан хориждаги етакчи турдош илмий-таълим муассасалари билан истиқболли ҳамкорлик алоқаларини йўлга қўйиш, ўқув жараёнига халқаро таълим стандартларига асосланган энг замонавий педагогик технологиялар, таълим дастурлари ва ўқув-методик материалларни кенг жорий этиш, илмий-педагогик фаолиятга юқори малакали чет эл ўқитувчилари ва олимларини жалб этиш белгиланган. Педагог кадрларнинг касб малакаси ва маҳоратини сифат жиҳатдан мунтазам ошириб бориш, педагог ва илмий ходимларнинг стажировкадан ўтишини йўлга қўйиш, олий таълим муассасалари битирувчиларини PhD дастури ва хорижий магистратура дастурлари асосида ўқитиш ҳам назарда тутилган. Ҳужжатда олий таълим муассасаларининг илмий салоҳиятини мустаҳкамлаш, олий таълим тизимида илмий тадқиқотларни янада ривожлантириш, уларнинг академик илм-фан билан интеграциясини кучайтириш, профессор-ўқитувчилар таркибининг илмий фаолияти самарадорлигини ошириш, иқтидорли талаба-ёшларни илмий фаолиятга кенг жалб этиш масалаларига ҳам катта эътибор қаратилган.

Қарорда белгиланган вазифалар ижросини тўлиқ таъминлаш, олий таълим даражасини сифат жиҳатидан ошириш ва тубдан такомиллаштириш, олий таълим муассасалари моддий-техник базасини мустаҳкамлаш ва модернизация қилиш, уларни замонавий ўқув-илмий лабораториялари, ахборот-коммуникация технологиялари билан жиҳозлаш мақсадида Олий таълим тизимини 2017-2021 йилларга мўлжалланган комплекс ривожлантириш дастури тасдиқланди. Бу дастур асосида “2017-2021 йилларда олий таълим тизимини комплекс ривожлантириш Дастурини жорий этиш бўйича ЧОРА-ТАДБИРЛАР КОМПЛЕКСИ” ишлаб чиқилган бўлиб, у 9 бўлимни ўз ичига олади.

ОТМда кадрлар тайёрлашнинг энг муҳим ва зарурий параметри бўлиб, бозор талаблари ва эҳтиёжи ҳисобланади. Зеро, ҳудудлар бўйича талабга эга йўналиш ва мутахассисликлар юзасидан тегишли мониторинг ва тадқиқот ишларини олиб бориш натижасида қабул квоталарини белгилаш, шундан келиб чиққан ҳолда ҳар бир ОТМга индивидуал ёндашувни шакллантириш Олий ва ўрта махсус таълим вазирлигининг доимий диққат марказида бўлиб келмоқда. Шунга кўра, ҳужжатда 2017-2021 йилларда мутахассислар тайёрлашнинг мақсадли параметрларини белгилаш аниқ кўрсатиб берилган. Хусусан, Қарорга мувофиқ, олий таълим тизимида янги таълим ихтисослик йўналишлари ва мутахассисликлари жорий этилади. 2021 йилгача ишлаб чиқариш, хизмат кўрсатиш соҳасида 39,7%, қишлоқ ва сув хўжалигида 38,5%, ишлаб чиқариш ва техника йўналишида 32,8%, соғлиқни сақлаш ва ижтимоий таъминот соҳасида 25,7%, гуманитар соҳада 3,5%га қабул квоталари оширилади. Ва, аксинча, ижтимоий соҳа, иқтисод ва ҳуқуқда қабул квоталари 8,6% камайтирилиши кўрсатилган. Кўринадикки, бу кўрсаткичларни белгилашда ҳам инсон манфаатлари, кадрларга бўлган талаб ва эҳтиёж ҳисобга олинган ва адолатли қарорга келинган.

“Ўзбекистон олий таълим тизими ривожидида янги босқич” мақоласида Ўзбекистонда олий таълим соҳасида амалга оширилаётган йирик ислохотлар таҳлил қилинган.

Метод

Мазкур мақолада статистик таҳлил, эвристик таҳлил, аналитик таҳлил каби методлардан фойдаланилди.

Юқоридаги муаммоларнинг ечимини беришнинг мантиқий давоми сифатида “ЧОРА-ТАДБИРЛАР КОМПЛЕКСИ”да Олий таълим муассасаларини малакали профессор-ўқитувчилар билан таъминлаш вазифалари сифатида илмий ва илмий-педагогик кадрлар тайёрлаш тизими, структураси, докторантура, илмий ишни ҳимоя қилиш, илмий ва илмий-педагогик кадрларни мақсадли (муайян таълим муассасалари учун) тайёрлаш тизимини жорий этиб, тегишли шароит яратиш, профессор-ўқитувчиларни илмий ва самарали педагогик фаолиятини рағбатлантириш тизимини такомиллаштириш кабилар ҳам келтирилганки, бу фикрлар ҳам мантиқий мулоҳазаларга бойлиги ва ҳаётий ҳамда зарурий аҳамиятга эга эканлиги билан ажралиб туради. Бу жараёнда таянч ва асосий докторантурада таълим олиш, илмий ва илмий-педагог кадрларни мақсадли тайёрлаш, педагог ва илмий кадрларнинг малакасини ошириш, стажировкаси ҳамда олий таълим муассасалари битирувчиларини PhD ва магистратурада ўқитиш кабиларга алоҳида эътибор қаратилган. Айниқса, ОТМ профессор-ўқитувчиларининг хорижда малака ошириши ва стажировкада бўлиши 2017-2021 йиллар давомида аниқ режалаштирилганлиги, мазкур жараён давлат маблағлари томонидан амалга оширилиши - дунё микёсида мақташга ва фахрланишга арзийдиган ходисадир. 2017 йилда бунда бевосита иштирок этадиганлар бу борада бутун дунёда тарғибот ишларини кенг қамровда олиб бориши зарур деб ўйлаймиз.

Результат

Юқоридаги муаммоларнинг ечимини беришнинг мантиқий давоми сифатида “ЧОРА-ТАДБИРЛАР КОМПЛЕКСИ”да Олий таълим муассасаларини малакали профессор-ўқитувчилар билан таъминлаш вазифалари сифатида илмий ва илмий-педагогик кадрлар тайёрлаш тизими, структураси, докторантура, илмий ишни ҳимоя қилиш, илмий ва илмий-педагогик кадрларни мақсадли (муайян таълим муассасалари учун) тайёрлаш тизимини жорий этиб, тегишли шароит яратиш, профессор-ўқитувчиларни илмий ва самарали педагогик фаолиятини рағбатлантириш тизимини такомиллаштириш кабилар ҳам келтирилганки, бу фикрлар ҳам мантиқий мулоҳазаларга бойлиги, ҳаётий ҳамда зарурий аҳамиятга эга эканлиги билан ажралиб туради. Бу жараёнда таянч ва асосий докторантурада таълим олиш, илмий ва илмий-педагог кадрларни мақсадли тайёрлаш, педагог ва илмий кадрларнинг малакасини ошириш, стажировкаси ҳамда олий таълим муассасалари битирувчиларини PhD ва магистратурада ўқитиш кабиларга алоҳида эътибор қаратилган. Айниқса, ОТМ профессор-ўқитувчиларининг хорижда малака ошириши ва стажировкада бўлиши 2017-2021 йиллар давомида аниқ режалаштирилганлиги, мазкур жараён давлат маблағлари томонидан амалга оширилиши - дунё микёсида мақташга ва фахрланишга арзийдиган ходисадир. 2017 йилда бунда бевосита иштирок этадиганлар бу борада бутун дунёда тарғибот ишларини кенг қамровда олиб бориши зарур деб ўйлаймиз.

Хулоса қилиб айтганда, Шавкат Мирзиёевнинг 2017 йил 20 апрелдаги “Олий таълим тизимини янада ривожлантириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги Қарори асосида Олий таълим тизимини 2017-2021 йилларга мўлжалланган комплекс ривожлантириш дастури тасдиқланган ва бу дастур асосида “2017-2021 йилларда олий таълим тизимини комплекс ривожлантириш Дастурини жорий этиш бўйича ЧОРА-ТАДБИРЛАР КОМПЛЕКСИ” ни маъқуллаш ва уни кенг микёсда жорий этишга барчани тарғиб қилиш лозим.

Ключевые Слова: Олий Таълим, Ислохотлар, Ривожлантириш Стратегияси, Таянч Докторантура, Асосий Докторантура

ÖĞRETMEN PERFORMANSLARININ OKUL YÖNETİCİLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR MODEL ÇALIŞMASI

İbrahim Hakan KARATAŞ⁵⁰⁴, Feyza YILMAZ⁵⁰⁵,

ÖZET

Amaç

Eğitim-öğretimin kalitesini belirleyen birçok faktör vardır. Bu faktörlerden en önemlisi, sistemin kalitesini doğrudan etkileyen eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren öğretmenlerin mesleki yeterliliklere sahip olmasıdır. Kahyaoğlu ve Yangın (2007) eğitimde öğrencilerin istenilen seviyeye getirilebilmesinin öğretmen yeterliğiyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmen yeterlilikleri konusunda farklı uzmanlar farklı sınıflandırmalar yapmışlardır. 21. Yüzyılda tüm dünyada değişen ekonomik düzen, Türkiye'nin de söz sahibi ülkeler arasında yer alması gerekliliğini doğurmuştur. Gerek 4. Endüstri devriminden bahsedilen bu günlerde dünyada söz sahibi olabilmek adına gerekse ulusal bir eğitim kalite standardı oluşturabilmek için eğitim-öğretim sistemimizin yapı taşları olan öğretmenlerimizin sahip oldukları yeterlilikleri belirlemek ve eksik oldukları alanlarda hızlıca bu eksiklikleri gidermek ülkemiz adına önem taşımaktadır. Bu sebeple öğretmen performans değerlendirmesinin ulusal bir strateji olarak belirlenmesi ve uygulanması şart gözükmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığının 15 Nisan 2015 tarihli Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 54 maddesine istinaden 15.06.2016 tarihli MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nün yazısı ile okul yöneticilerinin öğretmenlerin performanslarını değerlendirmesine ilişkin uygulama hayata geçirilmiştir. Okul yöneticileri, her bir öğretmen için 10 farklı mesleki yeterlilik alanında beşer kriter olmak üzere 50 maddelik bir form aracılığıyla performans değerlendirmelerini yaparak sisteme yüklemişlerdir (Öncü Okul Yöneticileri, 2016).

Uygulama yayınlanmasından itibaren kriterlerin subjektifliği, okul yöneticilerinin performans değerlendirme yeterliliklerinin olmadığı gerekçeleri ile beklenen sonucu vermeyeceği yönünde eleştirilere maruz kalmış olup konunun yargıya taşınması sonucu 2016 Kasım ayında yargı kararı ile iptal edilmiştir.

Bu çalışma ayrıca MEB tarafından Haziran 2017'de yayınlanan 2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesi'ndeki amaçlardan birisi olan öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak maddelerini bildirgedeki gibi öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek suretiyle gerçekleştirmek ve adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini arttırmak amaçlarını da destekleyecektir. Ayrıca kurumlar ve bölgeler arası farklılıklara göre iyileştirici tedbirler almak ve kariyer ve ödüllendirme sistemini geliştirme amaçlarına da fayda sağlaması öngörülmektedir. Bu bağlamda yapılacak bu modelleme ile 2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesinde sözü geçen performans değerlendirme sistemi eğitim öğretim kalitesinin arttırılmasına amacı için kullanılabilir olacaktır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin eğitim liderliği rollerinin bir gereği olarak öğretmenleri değerlendirme görevlerinin hangi kriterler çerçevesinde ve hangi yöntemle yapılabileceğine dair bir model geliştirmektir.

⁵⁰⁴ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, ihkaratas@gmail.com

⁵⁰⁵ Dr., Öncü Okul Yöneticileri Derneği, feyzayilmaz55@hotmail.com

Araştırmada özellikle kamu okulları için adil ve objektif bir öğretmen değerlendirme sisteminin geliştirilmesi bakımından uygulamaya katkı sağlayacak sonuçlar elde etmesi beklenmektedir.

Karma yöntemin kullanılacağı araştırmanın örneklemini çeşitli illerde bulunan okul yöneticileri oluşturacaktır. Öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecindeki yeterliklerine ilişkin görüşlerin belirlenmesinde betimsel istatistikler kullanılırken okul yöneticilerinin öğretmenlerin öğrenme öğretme süreci alanındaki performanslarını ölçmek için yeterliklerine ilişkin görüşlerinin altında yatan nedenlerin saptanmasında nitel içerik çözümlemesi kullanılacaktır.

Araştırma, literatürde önerilen ve uygulanan modellerin incelenmesinin ardından öğretmen ve yöneticilerle yapılacak odak grup görüşmeleri yoluyla gerçekleştirilecektir.

Sonuç

Araştırma henüz sonuçlanmadığından bulgular ve sonuçlar bölümü henüz tamamlanmamıştır (Araştırma devam etmektedir). Çalışmanın sonucunda öğretmen yeterliliklerinin okul yöneticileri tarafından objektif değerlendirilmesini sağlayacak öğretmen performans değerlendirme modeli önerilecektir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Öğretmen, Performans Değerlendirme, Eğitim Öğretim Yeterlilikleri

ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN OKULLARINDA FARKLILIKLARIN YÖNETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bahri AYDIN⁵⁰⁶, Eray KARA⁵⁰⁷, Esra YILDIZ⁵⁰⁸,

ÖZET

Amaç

Doğada birçok canlı birlikte yaşamaktadır. Her bir çiçek, ağaç, hayvan benzerlikler gösterdiği gibi farklılıklara da sahiplerdir. Her çiçeğin ve ağacın kokusu, rengi, büyüklüğü aynı olmadığı gibi, yetiştiği bölgeler, medikal alana fayda ve zararları da farklılıklar göstermektedir. Bir ağaca bazen birden fazla kuş çeşidi yuva yapabilmektedir. Doğada ki bu denge günlük yaşamda insanlar, örgütler arasında da gözlemlenmektedir. Bir örgüt içerisinde birbirinden çok farklı özelliklere sahip insanlarla karşılaşmaktadır. Ve tüm bu farklı özelliklerin, doğru ve örgüte fayda sağlayacak şekilde kullanılması ihtiyacı Farklılıklar yönetimini gerekli kılmaktadır.

Farklılığı vurgulamak isteyen kişilerin en fazla “ Bir elin beş parmağı bir değildir” tabirini kullanırlar. Dünyada ki en güçlü olgulardan birisi belki de farklılıklardır. Her bireyin benzer özelliklerinin yanı sıra farklılıkları da vardır ve farklılıklar benzerlik olgusundan daha ağır basmaktadır. Yaşadığımız bu evrende her bir insanın ses tonları, yüz hatları, parmak izleri farklıdır, birbirlerine tam olarak benzemezler. Tek yumurta ikizleri bile aslında belirgin farklara sahiptirler.

Demografik (ırk, milliyet, etkin köken, cinsiyet, yaş ve deneyim), sosyo-kültürel (dini ve felsefi inanç, siyasi görüş, sahip olunan ve benimsenen değerler, eğitim düzeyi ve ekonomik durum), bireysel özelliklerini (kişilik, fiziksel, duygusal, zihinsel yetenekler, bilgi ve beceri) örgüte taşıyan çalışanların örgütü çeşitlendirdiğini belirtmektedir.

Eğitim-öğretim sürecinde istenilen sonuçlara ulaşabilmek için farklılıkların yönetilmesinin önem kazandığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda okulun başarısının artması ve yaşanan problemlerin azalmasında farklılıkların etkin şekilde yönetilmesinin payının olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin farklılıkların yönetimi ile ilgili olarak bazı temel özellikleri göz ardı etmemeleri gerekmektedir. Eğitim örgütlerinde görevli (okul yönetici, öğretmen, vb) ülkelerin eğitim politikalarının giderek sosyal katılımcı bir yapıya dönüştüğünü kabullenmeleri bu temel özelliklerin ilk sırasında yer almaktadır. Aslında bu durumun, tüm toplumlarda zaman geçtikçe ilerleyen etnik ve kültürel değişimin bir sonucu olduğu göz önünde tutulmalıdır. Başka toplumlara ait öğretmenlerinde eğitim örgütlerinde görev yaparak kişisel deneyimlerini aktarabilecekleri ve istenilen olumlu eğitim ortamı yaratılabileceği düşünülmektedir. Buradan hareketle farklılıkların yönetimi yaklaşımının insan hakları eğilimi olduğu gerçeğini göz ardı etmemekte yarar vardır.

Farklı özelliklere sahip bireylerin bir araya geldiği okullar, karşılıklı saygı, uyum ve toleransın sağlanmasında model olan yerlerdir. Farklılıklar ve farklılıklarının yönetimi, toplumun yapı taşları olan nesillerin yetiştirildiği okulları da kapsamaktadır. Okul ve sınıf kültürünü doğrudan etkileyen okul yönetimi, farklılıkları doğru şekilde yönetemiyorsa kurumda negatif bir atmosferin oluşmasına, öğretmen ve öğrenciler üzerinde istenmeyen etki bırakmış olur. Eğitimde kaliteyi artırabilmek için, farklılıkların yönetimi oldukça önemlidir. Diğer örgütlerde olduğu gibi okullarda çalışanlarda demografik, sosyo-kültürel ve bireysel özelliklerindeki farklılıklarını okullara taşırlar. Okullarda

⁵⁰⁶ Doç.Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Bolu, bahriaydin@hotmail.com

⁵⁰⁷ Öğretim Görevlisi, Giresun Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, erayyara@gmail.com

⁵⁰⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Bolu, esra_yldzm@hotmail.com

farklılıkların başarılı şekilde yönetilmesi, öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler ve toplumun her kesimine önemli faydalar sağlar. Okulda bu kültürü gerçek manada benimseyen yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler bu durumu zenginlik ve çeşitlilik olarak algılamaya devam edebilirler. Ayrıca gerek yöneticiler gerekse öğretmenlerin okulda ki her bir bireyin değere sahip olduğu ve farklılıkların olumsuzluk değil de ancak zenginlik katacağını hem davranışlarıyla hem de sözleriyle bunu bireylere göstermeleri gerekmektedir. Velilere de aynı tutum ve davranış ile yaklaşmaları gerekmektedir. Bu araştırma öğretmenlerin görüşleri alınarak okulda ki farklılıkların yönetimine ilişkin olumlu-olumsuz uygulama ve tutumları ortaya çıkaracağından alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, özel öğretim kurumunda çalışan ortaokul öğretmenlerinin çalıştıkları kurumlarda farklılıkların yönetimine ilişkin görüşlerini ortaya çıkartmaktır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Bu okulda çalışan öğretmenler size göre hangi açılardan farklılık göstermektedirler?
2. Farklı kültür, yaşam şekli, inanç ya da fiziksel görünüme sahip öğretmenlerin tanışması/kaynaşması, birbiriyle vakit geçirmesi için yönetim tarafından neler yapılmaktadır?
3. Bu okulda görevlendirmeler neye göre yapılmaktadır?
4. Sizce farklılıklar bu okulda nasıl karşılanmaktadır?

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmada nitel yöntem kullanılacaktır. 2016-17 öğretim yılı İstanbul ili Ümraniye ilçesinde yer alan Özel Öğretim kurumlarında çalışan ortaokul öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabilir durum örnekleme yönteminde yararlanılacaktır. Bu yöntemde araştırmacı, erişilmesi kolay bir durumu seçer. Örnekleme yer alan öğretmenlere araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılarak görüşme gerçekleştirilecektir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılacaktır.

Sonuç

Araştırma halen devam etmektedir. Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Özel Öğretim Kurumu, Farklılıkların Yönetimi, Ortaokul Öğretmeni

ULUSLARARASI SINAVLARDA BAŞARILI OLAN BAZI ÜLKELERİN OKUL MÜDÜRLERİNİN PROFİLİ

İlknur MAYA⁵⁰⁹, Asuman YILMAZ⁵¹⁰, Fırat MAYA⁵¹¹,

ÖZET

Amaç

Günümüzde okul müdürlüğü kavramı yerini, okul liderliği kavramına bırakmaktadır. Okul liderliği, eğitim politikalarının oluşumunda giderek önem kazanmaktadır. Yetkilerin dağılımı, okul özerkliği, paylaşılan karar verme, hesap verilebilirlik, veli ve toplum kontrolü, okul seçimi ve rekabet gibi kavramların ön plana çıkması, okullardan beklentilerin farklılaşması ve okulların elde ettiği başarılarla verilen önemin artması ile okul liderlerinin rollerinde değişimler meydana gelmektedir (Hoy & Miskel, 2012).

Etkili okul liderleri, okullarının başarılarının yükselmesinde, olumlu bir okul iklimi oluşturulmasında ve öğretim uygulamalarının iyileştirilmesinde önemli roller üstlenmektedir (OECD, 2014). Bu nedenle, liderlik becerilerine sahip, etkili iletişim kurabilen, iletişim teknolojilerini iyi bir şekilde kullanabilen ve bilgiyi yönetebilen okul liderlerine ihtiyaç duyulmaktadır (Açıkalın, 2016). Bu bağlamda okul müdürlerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerinin sağlanması büyük önem taşımaktadır.

Ülkeler, eğitim politikalarını şekillendirme sürecinde, uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerin eğitim politikalarını incelemektedirler. Yaptıkları eğitim reformlarında, bu ülkelerin eğitim politikalarını göz önünde bulundurmaktadırlar. Bu bağlamda ülkelerin kullanabilecekleri en önemli ölçütler “Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD)” tarafından düzenlenen “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA)” ile “Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA)” tarafından düzenlenen “Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS)” değerlendirmeleridir. Bu değerlendirmeler, belirli aralıklarla ve çok sayıda ülkenin katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Böylelikle uluslararası düzeyde ülkelerin mevcut eğitim durumları ortaya konulabilmektedir.

Bu araştırmada, uluslararası düzeyde düzenlenen sınavlarda başarılı olan bazı ülkelerin okul müdürlerinin profillerinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin demografik özellikleri, eğitim ve çalışma durumları, sahip oldukları iş deneyimleri, yetiştirilme programları, gösterdikleri liderlik uygulamaları ve katıldıkları mesleki gelişim uygulamaları ele alınmaktadır. Bu nedenle aşağıda belirtilen alt problemlere yanıtlar aranmaktadır:

1. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelere (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin demografik özellikleri nasıldır?
2. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelere (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin eğitim durumları nasıldır?
3. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelere (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin çalışma durumları nasıldır?

⁵⁰⁹ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale., mayailknur@gmail.com

⁵¹⁰ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Bozcaada Halk Eğitimi Merkezi, Bozcaada/Çanakkale, asumanyilmaz308@gmail.com

⁵¹¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Mehmet Pehlivan Mesleki Eğitim Merkezi, Çanakkale, firatmaya@gmail.com

4. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerde (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin iş deneyimleri nasıldır?
5. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerde (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin yetiştirilme programları nasıldır?
6. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerde (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin çalışma zamanlarında iş dağılımları nasıldır?
7. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerde (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin liderlik uygulamaları nelerdir?
8. Uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerde (Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore) okul müdürlerinin mesleki gelişim uygulamaları nasıldır?

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi, bir olgunun belirli bir süreç içerisinde açıklanması ve analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, uluslararası sınavlarda başarılı olan Singapur, Japonya, Estonya, Finlandiya ve Güney Kore oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, belgesel tarama yöntemiyle toplanmıştır. Karasar (2008, s. 183), belgesel taramayı, “belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme” olarak nitelendirilmektedir. Bu bağlamda araştırmada, OECD tarafından düzenlenen “Uluslararası Öğrenme ve Öğretme Anketi (TALIS)” sonuçları kullanılmıştır. TALIS, beşer yıllık aralıklarla, birçok ülkeden öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmada ise, en son açıklanan TALIS 2013 sonuçlarından yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Araştırma kapsamında ele alınan ülkelerde, okul müdürlerinin demografik özellikleri incelendiğinde, Singapur’da ve Estonya’da bayan okul müdürlerinin sayısının daha çok olduğu görülmektedir. Finlandiya, Japonya ve Güney Kore’de ise, erkek okul müdürlerinin sayısı daha fazladır. Tüm ülkelerde okul müdürlerinin büyük bir oranının 50-59 yaş aralığında olduğu belirtilmektedir. Yanı sıra okul müdürlerinin büyük bir oranı, lisans derecesine sahiptir.

Okul müdürlerinin çalışma durumları incelendiğinde, Singapur, Japonya, Estonya ve Güney Kore’de okul müdürleri, tam zamanlı olarak çalışmakta ve derse girme zorunlulukları bulunmamaktadır. Finlandiya’da ise tam zamanlı olarak çalışan okul müdürlerinin derse girme zorunlulukları bulunmaktadır. Tüm ülkelerde okul müdürleri, okul müdürü, okul yöneticisi ve öğretmen olarak iş deneyimlerine sahiptirler. Okul müdürlerinin iş deneyimi yılları, ülkelere göre farklılaşmaktadır.

Okul müdürlerinin yetiştirilmesi süreci incelendiğinde, Singapur ve Finlandiya’da okul müdürlerinin büyük bir kısmı, müdür olarak atanmadan önce, okul yönetimi derslerine tabi tutuldukları görülmektedir. Estonya ve Japonya’da bu eğitimler, okul müdürü olarak atandıktan sonra verilmektedir. Güney Kore’de ise, hem okul müdürü olarak atanmadan önce hem de okul müdürü olarak atandıktan sonra okul yönetimi eğitimleri verilmektedir.

Araştırma kapsamında ele alınan ülkelerde, okul müdürleri çalışma zamanlarının büyük bir kısmını, yönetimsel ve liderlik görevlerine ayırmaktadırlar. Bu ülkelerde okul müdürleri, sınıfların disiplin problemlerinin çözümlerinde öğretmenler ile birlikte çalışmakta, yeni öğretim uygulamalarının gelişimi için öğretmenler arasındaki iş birliğini desteklemekte, öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik sorumluluk üstlenmelerini sağlamakta, velilere okul ve öğrenci performansları ile ilgili bilgi sağlamakta ve diğer okul müdürleri ile iş birliği içerisinde

çalışmaktadırlar. Yanı sıra tüm ülkelerde okul müdürleri, değişen aralıklarda çeşitli mesleki gelişim uygulamalarına katılmaktadırlar (OECD, 2014).

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, TALIS

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAKİ KALİTENİN İYİLEŞTİRMESİ: OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

Esra ERGİN⁵¹², Büşra ERGİN⁵¹³,

ÖZET

Problem Durumu

Çocukların gelişimlerine uygun olarak tasarlanmış, yapılandırılmış ve düzenlenmiş olan eğitim programları nitelikli eğitim ortamlarında donanımlı öğretmenlerle gerçekleştirilecek eğitimin kalitesi, çocuklara olabilecek en iyi başlangıcı sağlama açısından önemlidir. Bu durumun gerçekleşebilmesi için gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de eğitime yönelik kalite standartlarının belirlenmesi ve bu standartlara göre okul öncesi eğitimin yapılandırılması gerekmektedir (Güleş ve Erişen, 2013).

Nitelikli bir eğitim programının sahip olması gereken özellikleri kısaca ifade edecek olursak, nitelikli bir eğitim programı çocuk merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak çocukların farklı disiplinlere ilişkin bütüncül gelişimini desteklemeli ve çeşitli beceriler edinmelerini sağlamalıdır.

Hedef kitlenin niteliklerine uygun, tüm gelişim alanlarını ve öz bakım becerilerini estetik anlayışın gelişimini kapsayan zengin içerikli Erken Çocuk Eğitim Programı uygulanmalıdır. Bu program geliştirilebilir, koşullar doğrultusunda esnetilebilir ve çocuklarla birlikte planlama ve düzenleme yapmaya olanak tanıyan bir yapıya sahip olmalıdır. Zaman içerisinde program çocukların ilgileri, yetenekleri ve ailelerin görüşleri doğrultusunda değiştirilebilir nitelikte olmalıdır. Program oyun, proje, araştırma ve incelemeler, açık uçlu sorular, deneyler, grup çalışmaları ve çocuğun kendiliğinden başlattığı etkinliklere yer verilmelidir (Açev, 2015).

Program ile çocukların öğrenmesini en üst düzeyde destekleyecek şekilde oluşturulmalıdır. Bununla birlikte, program çocukların grup içinde ve bireysel öğrenmelerine fırsat tanımalı ve gelişimsel farklılıkları ve özel gereksinimli çocukların da aktif katılımını desteklemelidir.

Son yıllarda ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarının sayısı hızla artmakta, okullaşma oranı niceliksel olarak yükselmektedir. Bu artış kurumların nitelik bakımından incelenmelerini de kaçınılmaz kılmaktadır. Yaygınlaştırma ancak nitelikli bir eğitim sağlandığında gerçek amacına ulaşarak anlamlı olabilir. Değişen teknoloji ve bilişim çağının getirmiş olduğu ihtiyaçlara cevap verebilmek için okul öncesi eğitim kurumları yeni kalite standartları doğrultusunda kendilerini yenilemelidirler.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki fiziksel ve sosyal-duygusal çevre, eğitim lideri ve öğretmen, öğrenme ortamı, eğitim programı, aile katılımı ve değerlendirme okul öncesi eğitimin niteliksel kapasitesini geliştirmedeki en önemli paydaşlardır. Kurumlardaki bu paydaşların niteliği, okul öncesi eğitimdeki kaliteye yansır. Eğitim fırsat eşitliği ilkesinden yola çıkarak tüm çocukların kaliteli okul öncesi eğitim programından yararlanmaları sağlanmalıdır (Feyman, 2006).

⁵¹² Lisansüstü Öğrencisi vd., Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Selçuklu/Konya, esraergin.42@gmail.com

⁵¹³ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Meram/Konya, aergin42@hotmail.com

Amaç

Bu bilgiler ışığında araştırmanın temel amacı okul öncesi eğitim programı, öğretmen, okul aile ilişkileri, okul yönetimi, eğitim ortamı ve fiziksel çevre unsurları hakkında kalitenin iyileştirilmesine yönelik okul öncesi öğretmen adaylarının görüş ve önerilerini belirlemektir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Nitel araştırma “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma biçimi” (Yıldırım ve Şimşek, 1999) olarak tanımlanmaktadır.

Görüşme; sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir. Görüşme formları benzer konulara ilişkin değişik insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Patton,1987). Bu teknik, araştırma problemleri ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almak amacıyla geliştirilmiş bir tekniktir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle belirlenen, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi bölümünde öğrenim görmekte olan 100 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu Ardiç Ünüvar tarafından 2011 yılında geliştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık, görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Görüşmeler sırasında katılımcılara 7 ana başlık altında 28 maddelik alt sorular sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler içerik analizi tekniğinde analiz edilmiştir. İçerik analizi içerisinde yer alan frekans analizi ile çözümlenmeler yapılmıştır (Bilgin, 2006). Bu çalışmada da frekans ve yüzde analizi tekniği uygulanarak, görüşülen katılımcıların verdiği cevaplar sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının verdiği cevaplar sıklığına göre, başlıklar altında bir sınıflama ve bu sınıflamaya bağlı olarak frekans sıklığı ve yüzdesi, tablolar verilerek ve katılımcılardan doğrudan alıntılarla desteklenerek analiz edilmiştir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Kalite, Program, Fiziksel Çevre.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Gözde SIRGANCI⁵¹⁴, Güneş SALI⁵¹⁵,

ÖZET

Amaç

Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurması, toplumsal kurallara uyması, sorumluluk alabilmesi, başkalarına yardım etmesi ve haklarını kullanabilmesi bireyin sosyal beceri düzeyiyle yakından ilişkilidir (Genç, 2005). Sosyal becerileri düzeyleri yüksek olan çocukların; paylaşma, yardım etme, kurallara ve yönergelere uyma, başkalarına güven duyma, işbirliği içinde çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta bir gruba girme, arkadaş edinme, çatışmadan kaçma, öfkesini kontrol etme, eleştirileri kabul etme ve işbirliği ile oynama gibi davranışları göstermesi beklenir (Sarı, 2007; Kamaraj, 2004; Akfırat ve Önal, 2006). Okul öncesi yılları, kişiliğin oluşumu ve şekillenmesinde, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerindedir. Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra, sosyal ve duygusal yaşamını da bilinçlendirecek güçtedir. Bu nedenle kazanılan yaşam deneyimlerinin, çevre ve eğitim olanaklarının, erken yaşlarda çocuğun sosyal becerilerinin gelişimini destekleyecek nitelikte olması oldukça önemlidir (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011; Budd ve Itzkowitz, 1990; Gülay ve Akman, 2009; Gültekin Akduman, 2010). Çocuğun kazanması gereken sosyal beceriler zamanında kazanılmadığında sosyal ilişkilerde zorlanan, ilişki kurmada, kurduğu ilişkiyi sürdürmede başarılı olamayan ve buna bağlı kendilerini yalnız veya uyumsuz hisseden ve gelecek yaşamlarında da okul başarısızlığı, duygusal sorunlar, ergenlikte suça eğilim, depresyon, başarısız ilişkiler, yetersiz ebeveynlik ve kariyer başarısızlığı gibi sorunlarla karşı karşıya kalabilen bireyler yetişmektedir (Buhs, Ludd ve Herald, 2006; Conroy ve Brown, 2004; Derosier ve Lloyd, 2011; Kansu ve Beceren, 2004; Loeber, 1990; O'Brennan, Bradshaw ve Sawyer, 2009). Dolayısıyla okul öncesi dönem çocuklara sosyal becerilerin kazandırılmasıyla ilgili eğitimin verilebileceği en önemli yıllar olduğu için; öğretmenler çocukların sosyal becerilerini desteklemeye yönelik etkinlikler yapmalıdırlar. Öğretmen sosyal beceriler ile ilgili amaçları belirlerken; öğrenme gruplarını kontrol eder, birlikte çalışan çocukların problem çözmeleri için gereken özel becerilerini teşhis eder, grup çalışmasını geliştirebilmek için çocukların fikirlerini alır, her bir grupta öğretilecek sosyal becerileri listeler, belirlenen konuda istenilen sosyal becerilerin ne olduğunu analiz eder. Ayrıca, öğretmen çocukların sosyal becerilerini gözlemler ve kaydeder. Böylece okul öncesi döneminde çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yeri olan öğretmenlerin kendilerinin de sosyal beceri düzeylerinin yeterli olması oldukça önemlidir. Bu gerçeklerden yola çıkarak bu çalışma, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri fakültelerinden mezun olurken, sosyal beceri eğitimi verebilmeleri için gerekli sosyal özelliklere ne kadar sahip oldukları hakkında bilgi edinmek ve öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerine etki eden faktörleri belirlemek amacıyla planlanmıştır.

⁵¹⁴ Arş. Gör., Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Yozgat, gozdesirganci@gmail.com

⁵¹⁵ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Yozgat, gunes.sali@bozok.edu.tr

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Bozok Üniversitesi Okul Öncesi öğretmenliği üçüncü sınıfta öğrenim gören 18 öğrenci oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Riggio (1986)'nun geliştirdiği ve Yüksek (1998)'in Türk kültürüne uyarladığı Sosyal Beceri Envanteri (Social Skill Inventory) uygulanmıştır. Ölçek 90 maddeden oluşan 5'li likert tipindedir ve Sosyal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık, Sosyal Duyarlık ve Sosyal Kontrol alt ölçeklerini içermektedir. Ölçekten alınan puan arttıkça bireyin sosyal beceri düzeyi artmaktadır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin tamamından elde edilen Cronbach alpha .93 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerinin güvenilirliği ise şu şekilde bulunmuştur: Duyuşsal Anlatımcılık .52, Duyuşsal Duyarlık .72, Duyuşsal Kontrol .76, Sosyal Anlatımcılık .86, Sosyal Duyarlık .80, Sosyal Kontrol .74.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde parametrik olmayan Mann Whitney U ve Kuruskal Wallis testleri kullanılmış ve analizler SPSS 18 paket programında yapılmıştır.

Sonuç

Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanlar ile cinsiyet, mezun olunan okul türü, ailedeki çocuk sayısı, okula giden çocuk sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim düzeyi ve gelir değişkenlerin arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının sadece cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur, $U=15.500$, $p=.027<.05$. Sıra ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu Tuncel (2012) ve Yılmaz (2006)'nın çalışmalarını desteklerken, Seven ve Yoldaş, (2007) erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek sosyal beceri puanına sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Anne ve babanın öğrenim durumuyla sosyal beceri puanları arasında anlamlı farklılık olmamasına rağmen anne ve babanın öğrenim durumu arttıkça öğrencinin sosyal beceri puanının arttığı görülmektedir. Yine anlamlı bir farklılık olmamasına karşın birden fazla kardeşi olan çocukların ve son çocukların sosyal beceri puanlarının ilk çocuklara ve kardeşi olmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bunun nedeni olarak son çocukların ailede kendilerine yaşça daha yakın kardeşleriyle sosyal ilişkiye girme fırsatı bulabilmeleri düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Öğretmen Adayları, Sosyal Beceri Düzeyi

TEMEL TASARIM DERSİNDE KAĞIT İŞLER "RÖLYEF" VE UYGULAMA ÖRNEĞİ

Berna İSTİFOĞLU ORHON⁵¹⁶,

ÖZET

Problem Durumu

18.yüzyılın sonuna doğru icat edilen buhar makinesi, dokuma makinesi ,ip eğirme makinesi ile başlayan makine çağındaki yeni boyutlara götüren bilgiler ortaya çıkmıştır. İnsanlar makineleri üreterek, endüstriyi yeniden düzenlediler.

Endüstri sanatın anlamını bilmeyen, fonksiyonlarının hiçbirini sanatçıya bırakmaya istekli olmayan kimseler tarafından idare edildiğinde; kullanışsız ve estetik olmayan ürünler ortaya çıkmaya başladı ve bunlar uluslararası popüleriteye kesinlikle ulaşamamışlardır.

Bir düşünceyi bilinçli olarak, özgün bir biçimde aktarabilmek ve kişisel yorumun kendi niteliğini kazandırabilmek için ortak çizgiyi oluşturan ana ilke ve öğelerin benimsenmesi, özümsemesi, somut önerilere dönüştürülebilmesi tasarım yoluyla olur.

Üretimde, yaratıcılık yönünün geliştirilmesi, çevredeki malzemeleri gereği gibi kullanabilmek için yeniden düzenlerken tasarıma pratik çözümlenmeleri getirir. Ancak tasarım rastgele değil, hepimizin sorumlu olduğu bir olgudur. Tasarım çevremizdeki nesnelere yaşamımıza estetik olarak şekillendirmek, yeni biçimler oluşturulmasında daha bilinçli seçme olanağı geliştirmektedir.

Bireyin yaşamı boyunca bio-kültürel ve sosyal bir varlık olarak yanıtlanması gereken sorular vardır. Doğumdan ölüme kadar insan, yaşamında kendine fiziksel ve ruhsal olarak bakabilmek, zekasını kullanabilmek, duygularını yönetmek, yeteneklerini kullanabilmek gibi ihtiyaçlarını karşılayacak sorunlara verilecek yanıtları, gerekli öğrenmeler ile karşılayabilmektedir. Bireyin ihtiyaç duyduğu yaşam biçimlerini sağlayabilmesi için, gerekli öğrenmeleri sağlama eğitim yolu ile mümkün olabilecektir. Eğitim bir değiştirme sürecidir ve sosyal olgulardan etkilendiği de bir gerçektir.

Genel eğitim içinde, duyu, duyum, algılama, imgeleme düşünme, birleştirici ve bütünleyici yönü ile sanat eğitimi, kişiliğin uyumlu bir bütün olarak gelişimini gerçekleştiren kişinin yaratıcı ve üretken güçlerini geliştirerek ortaya çıkaran eğitim sürecidir. Sanat eğitiminde en çok duyu ve duyumların eğitime önem verilmelidir. Dolayısıyla, duyumlarla algılama bilme ve öğrenmenin de önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Her insanın, duyu ve duyumlarını kullanma yolları farklıdır. Algı görünen nesnelere beş duyu yoluyla alınan izlenim işlemi olduğuna göre, her türlü etkinlikte olduğu gibi sanatsal etkinliklerde de ilk ve önemli olan görsel algılamadır.

Temel Tasarım eğitiminde estetik eğitimi ve buna ek olarak meslekler yönünden de teknik bilgilerin verilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, Temel Tasarım dersinde kağıtlı işler rölyef yüzey oluşturma v uygulama örnekleri üzerinden anlatılacaktır. Öğrencide üç boyuta geçiş kavramları, form mekan, birim biçim kavramlarının oluşması bakımından önem göstermektedir. Yüksek öğretim düzeyinde, Temel Tasarım Dersi uygulama örneği incelenecektir.

Amaç

Temel tasarım eğitimi programı içerisinde sembolik formların incelenmesi ve öğrencinin görsel deneyim kazanması dış dünya ile bilinçlilik arasında kuvvetli bağ kurması amaçlanmaktadır.

⁵¹⁶ Öğretim Görevlisi, Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Görsel Sanatlar Bölümü, Gölbaşı/Ankara, bernaorhon@yahoo.com

Görsel girdiler, bir yandan uyarıcının, diğer yanda bu etkiyi yapan ortamın özelliklerine uygun olarak anlaşılabilir şekillere dönüştürmek amaçlanmaktadır. Ortamın özellikleri kişi tecrübe kazandıkça en basit biçimler olarak kavranabilir.

Temel Tasarımda geliştirilecek yetenekler ile bakmak değil görmeyi öğretmek amaçlanmaktadır. Kişisel yeterliklerinde geliştirilmesi ile öğrencinin yaratıcılığının geliştirilmesi bilinenden bilinmeyene doğru sentez yolu ile geliştirmek, amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda Şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Temel tasarım dersinde hedeflenen, tasar ilkelere ile yeni yüzey oluşturma becerisi ,
2. Temel tasarım dersinde hedeflenen, öğrencinin nasıl görebileceğinin geliştirilmesi,
3. Temel tasarım dersinde hedeflenen, öğrencinin farklı anlatım yolları ile nasıl ifade edebileceğini geliştirmesi.

Yöntem

Çalışmanın konusunu, Gazi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesinde değişik bölümlerdeki 1. Sınıf Temel Tasarım dersi öğrencileri ile yapılan uygulama örnekleri oluşturmaktadır. Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Örnekleri ders içeriğinde yapılan Rölyef çalışmalar oluşturmaktadır. Üç farklı bölümden, Temel tasarım dersi alan toplam 30 öğrencinin çalışmaları uygulama örneği olarak gösterilecektir.

Bulgular

Tasar bir görüntüye, şekillendirmeye disiplin getirmek, parçaları bütün halinde düzenleyebilmek ve sonuçta yeni bir sistem kurabilmektir. Bu tamamen bireysel olan zihinsel ve artistik güçlerin yetenek kazanmasıdır. İşte Temel Tasarım, bireyin, artistik eğilim özellikleri ve yeteneklerini eğiterek, görme ve görsel algıya bağlı deneyimlerini denetleyip kullanabilmede çağdaş ve tam gelişmiş bir eğitim sürecidir. Temel Tasarım Eğitimi çalışmalarından, bir sanat yapımının ne olduğu, öğeleri, ilkeleri ve üretim aşamaları hem teorik, hem de pratik çalışmalarla incelenmektedir. Amaç , kapsam program olarak, yaratıcı bireyin eğitim ve öğretimidir.

Temel Tasarım Eğitimi süreçleri olan, gözlem, araştırma, bulma, uygulama, deneme ve sonuçlandırma, bilimsel araştırmaların süreçleriyle yaklaşık aynı olması sebebi ile, bireyi çağın bilim ve teknolojik dünyasına hazırlar.

Temel Tasarım Eğitimi, yüzyıllık geçmişinden itibaren, görme olayını merkez yaparak, görsel dilin varlığını sistematize etmeye çalışarak, yöntemlerini bu doğrultuda geliştirmiştir. Sanat Eğitimi, öğrenilebilirlik ve öğretilbilirlik boyutları ile oluşturduğu, psikolojik temelli bu anlatımı, sanatı kavramada ve sanatsal faaliyetlere zemin oluşturmada bir araç olarak kullanmıştır .

Sonuç

Temel Tasarım Eğitiminde sadece yaratıcılık ile nesnenin görüntüsünü ilkelerle öğretmeyi değil, özünde görüntü olan nesnenin algılanma sürecini kavratma eğitimi olmalıdır. Yani görmeyi anlamaya dönüştürmenin, öğretimi sağlanmalıdır.

Çağımız sanatında, temel bir takım normlar bireyi yönlendirecek yaratıcılığı ortaya çıkarmakta ve gelişimini sağlamakta rol oynamaktadır. Bu temel bilgilerin verilmesi “Temel Tasarım Eğitimi”nin ders programlarına girmesine neden olmuştur.

Yapılan ders uygulama örneği ile, tüm bu bilgi birikimleri ve Temel Tasarım Eğitimi, farklı bölümler bazında uygulama çalışmaları yapılmıştır. Amaç öğrencide, daha sonraki mesleki ve teknik eğitiminde alanına yönelik, tasarımlarını uygulanabilirlik düzeyinde tanıma olanağı bulmak ve göndermelerle yaratıcılığını geliştirebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Temel Tasarım, Rölyef

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖRGÜTSEL KÜLTÜR ALGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Kamil Arif KIRKIÇ⁵¹⁷, Ebru AKTAŞ⁵¹⁸,

ÖZET

Amaç

Bu çalışmada; ilkokullarda çalışan yöneticilerin okul kültürü algı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenip, değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın okul kültürü algı düzeylerinin hangi değişkenler ile ilişkili olduğunun ortaya konmasının bilimsel olarak önem taşıyacağı düşünülmektedir. Araştırma ile ilkokullarda çalışan yöneticilerin okul kültürleri algılarının cinsiyet, yaş, eğitim meslekteki hizmet süreleri ve sendika üyelik durumu değişkenlerine göre önemli farklılık gösterme durumu ölçülmüştür. Bu amaçla; araştırmada Cemalettin İPEK'in geliştirmiş olduğu doktora tezi ölçeği 37 okul yöneticisi tarafından cevaplandırılmıştır.

Değişen dünya ile artık bilgi bir tık uzağımızda ve bu hız kültürel değerlerin diğer toplumlara daha hızlı etkilemesini sağlamaktadır. Öyle ki günümüzde dünyanın bir köy halini almasıyla kültürel değerlerin başta eğitim ve iletişim unsurlarının etkisiyle evrenselleşmesi gerçekleşmektedir. Kültürel değerler geçmişten günümüze kadar çekirdek aileden edinilmeye başlanıp daha geniş ortamlarla etkileşime girdikçe de değerlerin benimsenmesine devam etmiştir. Bu süreçte etkileşimin niteliği kültürel aktarımın niteliğini etkilemektedir. Tüm bu etkileşimler ne kadar verimli ise ortaya çıkan örgütsel kültür de o denli başarılı olur.

Aileden sonra her bireyin dahil olduğu bir örgüt vardır ki o da okuldur. Okullardaki örgütsel kültürü oluşturan kişilerin büyük çoğunluğunu yönetici, öğretmen, okul çalışanları, öğrenci ve veliler oluşturmaktadır. Örgütsel kültürü oluşturan bu üyeleri bir arada tutacak, üyeler arası ve örgütler arası etkileşimi sağlayacak kişi veya kişiler okul yöneticileridir. Okul yöneticisi örgütsel kültürün sahip olduğu değerleri, kimliğini ve karakterini ne denli korur ve yeni üyelere ne denli yansıtırsa örgütü bir o kadar da başarıya götürmüş olur.

Örgüt içerisinde rolleri olan kişilerin her birinin sahip olduğu ve diğer kişilerden ayrı bir kültürel birer kimliği vardır. Bu kültürel kimliğin oluşmasında değer yargılar, inanışlar, normlar, gelenek ve görenekler olduğu gibi dogmatik bazı davranışlar da etkilidir. Örgütsel kültür mirasını korumak ve ileriki yıllara taşımak isteyen bir yöneticinin öncelikle bu kimliklere saygılı olması gerekmektedir. Bu değerlere saygılı olup benimsedikten sonra ise harmanlanıp örgüt üyelerine ters düşmeyecek bir hale getirilerek örgütün kendi kimliğini oluşturma zemini hazırlamalıdır. Bu zemin üyelerin değer ve normlarına saygı duyulup, beklentileri doğrultusunda oluşturulursa sağlam bir başlangıç yapılmış olur.

Sağlam bir zeminde kurulan örgütsel kültürün devamlılığını sağlayıp yaşatacak kişiler ise yine başta örgüt yöneticisi ve örgüt üyeleridir. Örgütsel kültürün devamlılığını ve başarısını sağlamak için şeffaf bir iletişim ortamı kurulmalıdır. Bu ortamda üyeler arası adalet, özgürlük ve farklılıklara saygı esas alınmalıdır. Zamanla tüm farklı kültürel kimliklere rağmen örgüt üyelerinin özgünlüklerini örgüt çıkarları doğrultusunda bütünleşerek aidiyetlerini gösterirler.

Çelik "Örgütsel Hikâyeler ve Okul Kültürünün Analizi" adlı çalışmasında ilköğretim kurumlarından toplanan hikâyelerin %48,9'unun paylaşılan okul kültürünü, %51,1'inin ise olumsuz okul kültürünü nitelemekte olduğunu saptamıştır. Bu sonuç, ilköğretim kurumlarında çok güçlü bir

⁵¹⁷ Yrd. Doç. Dr., İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ, kamil.kiric@izu.edu.tr

⁵¹⁸ Öğretmen, İstanbul, Gaziosmanpaşa Hayme Hatun Anaokulu, ebru.aktas@outlook.com

okul kültürünün bulunmadığını göstermektedir. Örgütsel hikâyeler, bir okulun kültürünü belirleyen temel faktörlerden biridir. Hikâyeler okul kültürü hakkında önemli ipuçları verebilir. Öğretmenler arasında güvene dayalı bir ilişki sisteminin oluşturulamaması, okul yöneticisinin liderlik konusundaki yetersizliği ve sosyal sermayenin zayıf olması böyle bir sonucu doğurmuş olabilir (Çelik, 2004).

Yöntem

Okul yöneticilerinin örgütsel kültür algı düzeylerinin yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, yöneticilik deneyimi, öğretmenlik alanı, çalıştığı kurum türü değişkenleri açısından incelenmesidir. Yapılan çalışmanın, İstanbul Gaziosmanpaşa ilçesinde çalışmakta olan ilköğretim kurumlarındaki okul yöneticilerinin var olan durumunu ortaya koymayı amaçlaması sebebiyle, araştırma tarama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcılara “İlköğretim Okullarında Örgütsel Kültür Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek ile elde edilen veriler, Örgütsel Kültür Ölçeği puanları, yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, yöneticilik deneyimi, öğretmenlik alanı, çalıştığı kurum türü değişkenleri arasındaki ilişkileri anlamak üzere analiz edilecektir. Belirtilen özelliklere göre Örgütsel Kültür Ölçeği puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t-test ile karşılaştırmaları yapılacaktır. Böylece yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, yöneticilik deneyimi, öğretmenlik alanı, çalıştığı kurum türü değişkenlerinin Örgütsel Kültür Algısını nasıl etkilediği belirlenmiş olacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Kültürü, Örgütsel Kültür Algısı, Okul Yöneticisi

TÜRK VE SURIYELİ GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN DİSİPLİN SORUNLARI

Elife DOĞAN KILIÇ⁵¹⁹, Emel DİNÇ⁵²⁰,

ÖZET

Amaç

İlk çağlardan başlayarak insanların çeşitli nedenlerle sürekli yer değiştirdikleri bilinmektedir. Yaşadığı çevrede koşulları farklılaşan veya yeni ihtiyaçlarını karşılamakta zorluk çeken bireyler, zorunlu olarak sosyal bir olay olan göç sürecine dâhil olmaktadır. Süreç esnasında yalnızca yaşadığı çevre değişmekle kalmayıp değerleri, yaşam şartları, umutları ve olaylar karşısındaki tutumları büyük oranda farklılık göstermektedir(Tüfekçi, 2002:2).

Farklı boyutları incelendiğinde göç kavramı tarihsel süreç içerisinde tüm toplumları, nedenleri ve sonuçları itibarıyla etkilemiş ve toplumsal yapının şekillenmesinde önemli bir işleve sahip olmuştur(Karakoç, 2011: 565).

Toplumsal sistemin hareketliliğinin bir göstergesi olan göç, kısa ya da uzun vadeli olsun, tüm bu yer değiştirme eylemleri çoğunlukla aynı toplumsal sistemde iç göçler şeklinde bazen de toplum sistemleri arasında dış göçler olarak ortaya çıkmaktadır. Göçler bir zorunluluktan dolayı veya gönüllü olabilir. Fakat her ne sebeple olursa olsun, insanlar göç ettikleri yerlerde varlığını devam ettirmekte, ilişkilerini sürdürmektedir. Kendi çevrelerindeki birtakım sosyal değişimler sonucunda göç eden insanlar, yeni çevrelerinde kendileri değiştikleri gibi içinde yaşadıkları toplumu da değiştirmektedirler(Kongar, 2010).

Suriye’deki yaşanan olaylardan dolayı Türkiye’ye 2011 yılında iki yüz elli iki kişi göç etmiş ve bu tarihten başlayarak mülteci girişleri de giderek artmıştır(AFAD, 2013).

2014 yılına gelindiğinde Suriye’de 9 milyonu aşkın kişinin krizden etkilendiği ve 5 milyonun üzerinde insanın da vatanlarını terk ederek mülteci durumuna düştüğü söylenebilmektedir. 2015 yılında ise rakam 12 milyonu geçerek, Suriyelilerin yaklaşık yarısının ülkesini bıraktığı görülmektedir. Mültecilerin önemli bir kısmı yakın komşu ülkelerden olan Türkiye, Lübnan, Irak ve Mısır gibi ülkelere sığınmıştır. Resmi verilere göre 2014 yılında günlük ortalama üç bini aşkın Suriyelinin çevre ülkelere giriş yaptığı belirlenmiştir. Ciddi boyutlara ulaşan bu insan göçü ve karışıklıklarla ve barış olanaklarının azalmasıyla beraber yakın komşu ülkelerde de gerek sosyal ve ekonomik gerekse politik olarak ortaya çıkan etkiler giderek derinleşmiştir(UNHRC, 2014).

Ayrıca, Türk milletine adapte olmalarında çeşitli problemlerin yaşandığı, ilk zamanlar kısa dönem ve geçici olarak görülen bu büyük göç dalgasının giderek daha sabit bir durum göstermesi hem göç edenlerin hem de bu göçü kabul etmek zorunda kalmış insanların psikolojik durumlarıyla verdikleri tepkileri de dolayısıyla etkilediği de ifade edilebilmektedir(ORSAM,2015).

Ekim 2011’de İçişleri Bakanlığı’nın aldığı karar ile Türkiye’de kayıt olan Suriyeli sığınmacılara “geçici koruma statüsü” verilmektedir. Geçici koruma rejimi ile Suriyelilere sınırsız kalış, zorla geri gönderilmemeye karşı koruma ve acil ihtiyaçlara yanıt veren kabul düzenlemelere erişimi içerecek şekilde koruma ve yardım sağlanmaktadır. Bunun dışında kamplarda yaşayanlara barınma, gıda, eğitim, sağlık, suya erişim gibi imkânlar sağlanmaktadır. Kamp dışında yaşayan ve çoğunluğu oluşturan gruba ise kayıt yaptırmaları halinde sadece sağlık ve ilaçlara ücretsiz erişim hakkı

⁵¹⁹ Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, elifedogan@mynet.com

⁵²⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, emel.dinc.88@gmail.com

tanınmaktadır. Çeşitli sebeplerle kayıt yaptırmayanların ise hiçbir hakkı bulunmamaktadır(ORSAM, 2015).

Diğer taraftan, sadece oturma izni olan veya pasaportu bulunanlar eğitim hakkından yararlanabilmektedir. Bu da dil problemini ortaya çıkarmaktadır. Eğitim gören göçmenlerin sayılarının az olması da bu sorunun gelecekte daha çok sıkıntı yaratabileceğini göstermektedir.

Türkiye’de yaşayan ve eğitim gören Suriyeli göçmen çocukların eğitim sürecine uyum sorunları ve getirilecek çözüm önerilerinin değerlendirilmesinin amaç edinildiği, konunun güncel ve önemli oluşundan dolayı bu çalışmanın bu alandaki bir boşluğu dolduracağını ve gelecekteki diğer çalışmalara katkıda bulunacağını önemli olduğu düşünülmektedir. Böylelikle Türkiye’de yaşayan Suriyeli göçmen çocukların disiplin sorunlarının belirlenmesi bu araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma, İstanbul ili Bağcılar ilçesinde eğitim ve öğrenim gören Suriyeli göçmen öğrencilerinin disiplin sorunlarını ve nedenlerini değerlendiren genel tarama modeline dayalı betimsel bir araştırmadır.

Tarama araştırmalarının amacı, araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmaktır(Büyüköztürk ve diğ., 2014:177). Betimsel araştırmalar, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamaya çalışır. Bu yöntemle dayanan araştırmalarda mevcut durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara mevcut zaman dilimi içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulmak istenir(Kaptan, 1991:59). Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir(Karasar, 2002:79).

Bu araştırmanın evrenini, Suriyeli göçmen öğrencilerin öğrenim gördüğü İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan ortaokulları ve imam hatip okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, Random örnekleme yöntemi ile belirlenen dört ortaokul ve dört imam hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenler olacaktır.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilecek anket kullanılacaktır.

Sonuç

Anket uygulaması yapılmadığı için bulgular elde edilmemiştir. Anket uygulandıktan sonra veriler analiz edilip bulgular elde edilecektir.

Anket uygulandıktan sonra elde edilen veriler analiz edilip bulgular dahilinde sonuca ulaşılabilecektir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli Göçmen Öğrenciler, Disiplin Sorunları

ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN ORTAOKUL 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİ BAŞARILARINA ETKİSİ

Sevil FİLİZ⁵²¹, Leyla ERCAN⁵²²,

ÖZET

Problem durumu

Eğitim programlarında çağın gereği olarak öğrencilere daha yoğun bilginin daha ileri düzeylerde, bilgi edinmenin yanı sıra bilgi kullanmayı ve bilgi üretmeyi sağlar biçimde kazandırılması amaçlanmaktadır. Ancak, okullarda bunun gerçekleştirilebilmesi, büyük ölçüde öğrencilerin etkili öğrenme yeterliliğine sahip olmaları ile olanaklıdır. Genel olarak strateji, bir şeyi elde etmek için izlenen yol ya da amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulaması olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme stratejileri, öğrenme sırasında uygulanan, öğrenmeyi artırıcı faaliyetlerdir. Bu stratejilere, sunulan materyali tekrarlama, anlamlı gruplar halinde düzenleme ve görsel imajlar yoluyla anlamlı hale getirme gibi etkinlikler örnek verilebilir.

Weinstein ve Mayer'e (1986) göre öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenme anında gösterdikleri bilgiyi edinme, belleğe depolama ve gerektiğinde ona yeniden ulaşma süreçlerini etkilemesi beklenen davranış ya da düşüncelerdir. Öğrenme stratejisi; bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir. Öğrenme stratejisi; nasıl öğrendiğini bilen, dolayısıyla öğrenmeye her zaman açık, kendini tanıyan ve geliştirebilen bir kuşak yetişmesine yardımcı olmaktadır.

Gagne (1988) öğrenme stratejilerini, bilgiyi işleme kuramına uygun olarak 5 gruba ayırmıştır. Bunlar: Dikkat Stratejileri: Anahtar sözcüklerin ya da temel fikirlerin altını çizme ve metin kenarına not alma gibi dikkati çekici yöntemlerin kullanıldığı stratejilerdir. Not almak birincisi, dikkatin odaklanmasını sağlar ve enformasyonu kodlamaya yardımcı olur. Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler: Kısa süreli bellekte bilginin kalış süresi sınırlıdır. Bu sınırlılıkları azaltmak için, zihinsel yineleme, gruplama, grafik çizme, anahtar sözcük ya da ana fikirleri çıkarma ve ana ve alt başlıkları ortaya çıkarma gibi stratejiler bu grupta yer almaktadır. Kodlamayı Artıran Stratejiler: Özetleme, not tutma, yorulama, bellek destekleyiciler, benzetimler kurma, sözel ya da görsel ilişkiler oluşturma, not tutma, bilgi haritası oluşturma gibi stratejilerdir. Geri Getirmeyi (hatırlamayı) Kolaylaştıran Stratejiler: Bu stratejiler kodlama yapılırken kullanılan stratejilere benzer. Benzetimler, kendi kendine soru sorma, yorumlama, analogiler, bellek destekleyiciler, zihinsel canlandırma, not tutma gibi stratejileri kapsar. İzleme Stratejileri: Bireyin kendi düşünme ve öğrenme yollarının farkında olmasını ve kendi öğrenmesini etkili olarak düzenlemesini sağlayan, soru sorma ve kendi kendini test etme gibi stratejileri kapsar.

Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin hangi öğrenme stratejilerini kullandığını belirlemeye yönelik deneysel yetersiz sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışmada; Türkçe dersinde öğrenme stratejileri kullanılarak öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaokul 6. Sınıf öğrencilerine Türkçe dersinde öğrenme stratejileri kullanılarak verilen eğitimin öğrencilerin Türkçe dersi başarısına etkisini ortaya koymaktır.

⁵²¹ Yrd. Doç. Dr., G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi Ankara, sevilfil@gmail.com

⁵²² Yrd. Doç. Dr., G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi,Ankara, leyla62@gmail.com

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi:

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model uygulanmıştır. Bu bağlamda, Ankara ili, Gölbaşı İlçesi, İnönü Ortaokulu 6 –E sınıfı 29 öğrenci ve 6-F sınıfı 29 öğrenci olmak üzere toplam 58 öğrenci örneklem olarak alınmıştır.

Veri Toplama Araçları:

Araştırmada veri toplamak için deney ve kontrol grupları üzerinde “Türkçe Dersi Başarı Testi” uygulanmıştır. Başarı testi Türkçe dersi “Duygular” temasındaki kazanımları ölçen; 4 seçenekli 20 maddeden oluşan bir testtir. Başarı testi, araştırmacılar tarafından geliştirilerek, madde analizi yapılabilmeye uygun hale getirilmiştir. Başarı testi, araştırmacılar tarafından geliştirilerek, madde analizi yapılabilmeye uygun hale getirilmiştir. Uzman görüşü alınarak başarı testine son hali verilmiştir.

Deneysel İşlemler:

Deneysel işlem öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Türkçe dersi başarı düzeylerini ölçmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen “Türkçe Dersi Başarı Testi” uygulanmıştır. Sonrasında deney grubu öğrencilerine “Öğrenme Stratejileri”yle ilgili bir öğretim gerçekleştirilmiştir. Ayrıca derslerde de yineleme, anlamlandırma, örgütlenme, izleme, duyuşsal stratejilerin nasıl kullanılacağı ile hatırlatmalarda bulunulup öğrencilerin günlük hayatlarında kullanmaları sağlanmıştır. Kontrol grubunda ise bu süre içinde Milli Eğitim Bakanlığının 6. Sınıf Türkçe ders programına göre konular işlenmiştir. Dört haftalık bir sürenin sonunda deney ve kontrol grubuna “Türkçe Dersi Başarı Testi” son test olarak uygulanmıştır.

Verilerin analizi

Verilerin analizinde SPSS 15 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test son test başarı puanlarının karşılaştırılmasında “Bağımsız gruplar için t-testi” uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test- son test başarı puanlarının cinsiyete göre farklılığının incelenmesinde de “bağımsız gruplar için t-testi” uygulanmıştır.

Sonuç

Öğrenme stratejilerinin önemi ve öğrenme stratejilerin tanıtımı, ders çalışırken nasıl kullanılması gerektiği konusunda deney grubu öğrencilerine 3 saatlik bir öğretim verilmiştir. Öğrenme stratejilerinin öğretilmesi sonucunda deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri arasında “Türkçe Dersi Başarı Testi” son test puanı ortalamalarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Bu araştırma sonuçlarıyla literatürde yer alan araştırma sonuçları incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Diğer yandan cinsiyete göre yapılan değerlendirme sonucunda; kız öğrencilerin “Türkçe Dersi Başarı Testi” ön test puan ortalamalarında ve son test puan ortalamalarında da erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu bulgu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulabilir: Okullarda öğrencilere belli disiplinlerin temel kavram ve ilkeleri öğretilirken öğrenme stratejileri de öğretilmelidir. İlköğretimden başlayarak öğretimin her düzeyinde derslerde konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinin öğretimine yer verilmelidir. Çünkü iyi bir öğretim, öğrencilere nasıl öğreneceklerini, nasıl anımsayacaklarını, nasıl düşüneceklerini, güdülenmelerini nasıl sağlayacaklarını öğretmeyi içerir. Bu eğitimi verecek öğretmenler öğrenme stratejileri konusunda hizmet içi eğitimden geçirilmelidir. Öğrenme stratejilerinin Türkçe dersinde öğrenci başarısına etkisi nicel olarak incelenmiştir. Bu konu nitel araştırmalarla desteklenerek daha iyi sonuçlar elde edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Stratejileri, Türkçe Dersi, Türkçe Dersinde Öğrenme Stratejilerinin Kullanımı, Ortaokul Öğrencileri

KKTC'DE OKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİSİ İLE ÇATIŞMAYI YÖNETME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Serdal İŞIKTAŞ⁵²³,

ÖZET

Amaç

Günümüz dünyası, insanlık tarihinin hızlı gelişmelere ve çalkantılı olaylara tanıklık yaptığı bir dönemde bulunmaktadır. Bilişim çağından bilgi çağına geçişin yaşandığı yirmi birinci yüzyıl fırsatlarla birlikte tahmin edilemeyen birçok zorluğu da beraberinde getirmektedir. Bilim ve teknolojiadaki hızlı ilerlemeyle birlikte bilgilerin sürekli eskiyerek yerini yenilerine bırakması ve değişen koşullar bireylerin bu hızlı devinim karşısında sürekli olarak kendilerini yenilemelerini ve geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. İnsansız örgüt düşünülmemeyeceğinden, örgütlerde bu değişim ve gelişimlerden etkilenmektedir. Bu açıdan, sosyal yanı daha ağır olan eğitim örgütlerinde insan kaynağının etkili bir şekilde kullanılması ve yönetilmesi daha da fazla önem kazanmaktadır. Okul yöneticilerinin etkili yönetsel becerilere sahip olmaları ise insan kaynağının etkili yönetilmesinde anahtar öğelerden birisi olarak kabul edilmektedir. Anderson (1989) iletişimin verimli ilişkiler için anahtar rol oynadığını vurgulamakta ve iyi iletişimin liderlerin motive edebilme, insanlara esin kaynağı olabilme, güven ve işbirliği tahsis etmeye çalışma, çatışmaları çözme, doğru bilgi sağlama ve iletişim kopukluklarının üstesinden gelme gibi yeteneklerini geliştirebilmelerinin de faydalı olduğunu belirtmektedir. Eğitim örgütlerinin en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur. Böylece, okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Bu nedenle, okul yöneticisi, daha çok informal bir ortam içinde çalışmak, yetkiden fazla etki yollarına başvurmak ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 1994).

Eğitim yöneticisi, insan mühendisi olarak, kişiler arası ilişkilerin ve grup dinamiğinin diğer örgütlere göre daha çok önem taşıdığı eğitim örgütlerinde, etkili bir iletişim sistemini kurup yürütmek durumundadır (Açıkalın,1998). Örgütün amaçlarına en yüksek derecede ulaşması anlamına gelen örgütsel etkililiğin sağlanmasında liderliğin en önemli faktör olduğu, başarılı liderlerinde etkili iletişim becerilerine sahip olan bireyler olmaları gerektiği tartışmasız kabul edilen gerçektir. Örgüt bir iletişim ağı, iletişim kurma da bir yönetici becerisidir. Etkin bir yönetici iletişimi en etkin biçimde kullanabilen ve çalışanlarının örgütün amaçları doğrultusunda görevlerini yaparken yüksek düzeyde iş ve meslek doyumunu yaşamalarını sağlayan kişidir (Gürsel, 2006). Etkin bir yönetici sağlıklı ve etkili ilişkiler kurarak, örgütte her zaman var olabilecek çatışmaların örgütün amaçları, çalışanların iş doyumunu, motivasyonu yönünde yönetilmesini sağlayarak örgütü geliştiren yöneticidir.

Yöntem

Araştırmada alan taraması yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda mevcut olan bir durumu kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu araştırma modelleri, var olan durumu aynen olduğu gibi yansıtmayı esas alır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar,1999).

⁵²³ Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, serdallisiktas@gmail.com

Üç bölümden oluşan anketin birinci bölümü katılımcıların kişisel bilgilerini, ikinci bölümü okul yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri tutum ölçeğinden ve üçüncü bölümü ise okul yöneticilerinin çatışma eğilimi tutum ölçeğinden oluşmaktadır. Çatışma Eğilimi Ölçeği: Bu ölçek bireylerin iletişim çatışmalarına girme eğilimlerini ölçmek amacıyla Dökmen (1986) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecinde Harary ve Batell'a (1981) ait olan iletişim çatışma modeli temel alınmıştır. Kurum İçi İletişim Ölçeği: Bu ölçek bireylerin iletişim çatışmalarına girme eğilimlerini ölçmek amacıyla Işık (2005) tarafından geliştirilmiştir. 52 soruda kişilerin katılma derecelerine ilişkin görüşleri ve katılma istek derecelerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Anket sonuçları bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 15,0 istatistiksel programda değerlendirilmiştir. Cronbach Alpha güvenilirlik testi ve Kolmogorov-Smirnov normallik testi uygulanmış ve parametrik analiz teknikleri olan t-testi (iki gruplu değişkenler için) ve varyans analizi (ANOVA; çok gruplu değişkenler için) kullanılmıştır.

Bulgular - Sonuç

Araştırma sonucunda; okul yöneticilerin iletişim becerilerinin cinsiyet, medeni durum, yönetim görevi, yöneticilik kıdemi değişkenlerinin bağımsız olduğu ortaya çıkarken, 30-40 yaş aralığında ve kıdemi 10 yılın üzerinde olan yöneticilerin daha iyi iletişim becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin çatışma eğilimlerinin ise tüm değişkenlerden bağımsız olduğu sonucu ortaya konmuştur. İletişim Tutum Ölçeği ve cinsiyet, medeni durum, yönetim görevi, mesleki kıdemi değişkenleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsızdır ($p>0,05$). Sonuçlar Şahin (2006)'nın araştırmasıyla örtüşmektedir. Diğer bir ifade ile İletişim becerilerinde bu değişkenlerin bağımsız sonuçlar vermekte olduğu söylenebilir. İletişim tutum ölçeği puanlarının yaş değişkenine arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Öğretmen, İletişim, Çatışma Yönetimi.

TIMSS 2015'E KATILAN ÜLKELERİN 8. SINIF MATEMATİK ALT TESTİ BAĞLAMINDA OKUL İKLİMİ DEĞİŞKENLERİNE GÖRE KÜMELEME ANALİZİ İLE İNCELENMESİ

Melek Gülşah ŞAHİN⁵²⁴, Yıldız YILDIRIM⁵²⁵,

ÖZET

Amaç

Dünyanın küreselleşmesiyle gerek teknolojiye gerek diğer alanlarda yaşanan hızlı gelişimler doğrultusunda eğitime duyulan ihtiyaç artmakta ve bu bağlamda yenilikçi eğitim politikaları geliştirme ve eğitime yatırım yapma gereği duyulmaktadır. Bazı kuruluşlar bu politikaların geliştirilebilmesi ve ülkelerin milli eğitimlerine katkı sağlayabilmesi amacıyla geniş ölçekli uluslararası araştırmalar yapmaktadır. Bu araştırmalar sayesinde ülkelerin başarı ve okur yazarlık düzeyleri arasında karşılaştırmalar yapılabilmektedir. Araştırmalar bu değişkenleri karşılaştırmanın yanı sıra öğrenciye, velilere, öğretmene ve okula ait özellikleri de karşılaştırmaya da fırsat tanımaktadır. PISA, TIMSS, PIRLS ve TALIS gibi araştırmalar ülkeleri farklı özellikler açısından karşılaştırmaya imkan tanıyan ve ülkelerin kendi içerisinde de politika geliştirmelerine ya da bölgesel farklılıklarını gidermelerine imkan sunan araştırmalardan bazılarıdır. Bu araştırmalar arasından TIMSS Türkiye'ye ilkökul ve ortaokul düzeyinde öğrenci, öğretmen, okul, program ve veli bağlamında önemli veriler sağlayan bir eğilim araştırmasıdır.

Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (Trends in Mathematics and Science Study - TIMSS) ilki 1995'te uygulanan ve yirmi yıldır ülkeler bazında eğilim ölçümleri yapan bir araştırmadır. TIMSS 4. ve 8. sınıf öğrencilerinin fen ve matematik alanlarında kazandıkları bilgi ve becerileri değerlendirmeyi amaçlayan bir tarama çalışması olup dört yılda bir gerçekleştirilmektedir. Son olarak altıncısının uygulandığı TIMSS, Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA) tarafından yürütülmektedir. Sonuçları ve verileri yayımlanan son araştırma olan TIMSS 2015'e 56 ülke ve 600000'den fazla öğrenci katılmıştır. TIMSS 2015 kapsamında 4. sınıf düzeyi için öğrenci, ev, öğretmen, okul ve program anketleri, matematik ve fen başarı testleri uygulanırken, 8. Sınıf için ev anketi hariç diğer anketler ve başarı testleri uygulanmıştır. Uygulanan anketlerden öğretmen anketi fen ve matematik öğretmenleri için ayrı ayrı geliştirilmiştir. Ayrıca matematik ve fen başarıları alt testlerinin her biri için 14 adet kitapçık olmak üzere toplam 28 kitapçık oluşturularak başarı testleri uygulanmıştır. IEA TIMSS kapsamında bu anketleri ve başarı testlerini uygulayarak öğrencilerin matematik ve fen performansları, öğrencilerin özellikleri, öğretmenlere ve okullara ait özellikler ve eğitim programları hakkında bilgi edinmeyi hedeflemektedir. Öğretmen anketinde öğretmenlerin mesleki deneyimlerine, ders saatlerine, öğretim kaynaklarına, derslerin içeriğine, derse yönelik tutumlarına vb. ilişkin sorular bulunmaktadır. Okul anketinde ise öğretimi desteklemek amacıyla bulunan kaynaklara, öğretime ayrılan süreye, öğretmen kadrosuna, okul iklimi ve kültürüne vb. ilişkin sorular bulunmaktadır. TIMSS 2015 okul iklimi kapsamında 8. sınıf düzeyi için öğretmen ve müdür bağlamında okulun akademik başarıya vurgusu, öğretmenin iş tatmini, öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar ve öğrencilerin okula aidiyet duygusu değişkenlerini ele almıştır.

TIMSS 2015'te okul iklimi çarısında ele alınan değişkenler başarıyı etkileyen değişkenlerdir. Literatürde okul iklimi ve başarı arasında ilişki olduğu sonucuna varan çalışmalar bulunmaktadır. Bu

⁵²⁴ Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, melegulsah@gmail.com

⁵²⁵ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, yildizyldrm@gmail.com

nedence bu araştırmanın kapsamında okul iklimi çatısında bulunan değışkenler incelenecektir. Bu araştırmanın amacı TIMSS 2015 8. sınıf matematik alt testi için okul iklimi değışkenlerine dayalı olarak Türkiye'nin uygulamaya katılan diğer ülkeler arasındaki yerinin kümeleme analizi ile incelenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda Türkiye'nin hangi ülkelerle okul iklimi açısından benzer ya da farklı özellikler gösterdiği incelenecektir. Bunun yanı sıra Türkiye hem benzer özellik hem de farklı özellik gösterdiği ülkelerle matematik başarıları açısından karşılaştırılacaktır. Ek olarak bu çalışma TIMSS 2015 sonuçlarına göre matematik alt testinde başarı düzeyleri yüksek olan ülkelerle Türkiye'yi okul iklimi açısından karşılaştırmaya imkan tanıyacaktır. Bunların ışığında araştırmanın Türkiye'nin eğitim politikasının yenilenmesi ve geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın amacı var olan bir durumu ortaya koymak olduğu için araştırmanın modeli betimsel araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu 45 ülkeden TIMSS 2015'e katılan öğretmenler, müdürler ve öğrenciler oluşturmaktadır. Her bir ülke için okul anketinden elde edilen müdürün görüşleri doğrultusunda okulun akademik başarıya vurgusu indeksinin, öğretmen anketinden öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okulun akademik başarıya vurgusu, öğretmenlerin iş tatmini ve öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar indekslerinin ve öğrenci anketinden öğrencilerin okula aidiyet duygusu indeksinin ortalaması hesaplanarak hiyerarşik kümeleme analizi yapılacaktır. Kümeleme analizi ölçülen değışkenleri benzerliklerine ve farklılıklarına göre sınıflayan istatistiksel bir analiz tekniğidir. Gruplanmamış verileri benzerliklerine göre sınıflandıran kümeleme analizi özetleyici bilgiler elde etmeye yardımcı olmaktadır. (Araştırma devam etmektedir...).

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: TIMSS 2015, Okul İklimi, Kümeleme Analizi

EĞİTİM ÖRGÜTÜ YÖNETİCİLERİNİN ÇATIŞMA YÖNETİM STRATEJİLERİ

Hasan ARSLAN⁵²⁶, Nuray TAN KILIÇ⁵²⁷,

ÖZET

Amaç

Örgütler içindeki çatışmalar tarih boyunca kendini göstermiştir. Her örgütün farklı bireylerden oluştuğu göz önünde bulundurulursa örgüt içinde gerek bireyler arası gerekse gruplar arası yaşanan çatışmalar da farklılıklar göstermesi kaçınılmazdır. Örgüt içerisindeki çatışmalar örgüt yapısı için hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilir. Örneğin farklı bireylerden ortaya çıkan farklı yaratıcı fikirler örgütün etkinliğini olumlu yönde etkilerken bireysel farklılıklar sonucu oluşan çatışmalar bireylerin ruh ve beden sağlığını bozabilir. Bu durumda örgütün de iklimi olumsuz yönde etkilenebilir. Yöneticiler bu çatışmaların çözümü karşısında önemli ölçüde zaman ve enerji harcamaktadırlar. Yöneticilerin çatışma durumunda izledikleri yöntemler çatışmanın seyrini belirler. Yöneticilerin çatışma durumunda yapıcı yol izlemeleri hem bireysel hem de örgüt için faydalı sonuçlar doğuracaktır. Bu araştırmayla da okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri belirlenmiştir. Çatışmanın insanoğlunun iletişim ve etkileşim halinde olduğu yerlerde var olması kaçınılmaz bir durumdur. Eğitim kurumları, özellikle okullar, insanların birlikte yaşadığı, eğitim aldığı önemli kurumlardandır. Okul örgütlerinde yaşanan çatışmaların hem öğretmenler hem de okul müdürleri için olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Bu nedenle çatışmaların yönetim şekli oldukça önemlidir. Yapıcı bir şekilde yönetilen çatışmalar hem kurumun hem de personelin yararına sonuçlar doğurur.

Bu araştırmanın amacı, Çanakkale ilinde görev yapmakta olan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri, öğretmenlerin; kıdemi, cinsiyeti, eğitim durumu, çalıştığı kurum, okul türü, yönetici olarak görev yapma ve çatışma konusunda kursa veya seminere katılma değişkenlerine farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktır. Bu doğrultuda kullanılan çatışma yönetim stratejilerinden tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma stillerinin kullanım düzeyini belirlemektir. Ayrıca çalışma okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri ile öz yeterlilikleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymayı da amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini, 2016–2017 yılları içerisinde Çanakkale ili içindeki ilkökul, ortaokul ve liseler temsil etmektedir. Araştırmanın örneklemini ise Çanakkale içinden rastgele seçilen okullar oluşturmuştur. Araştırmamızda veriler iki ölçek ile toplanmıştır. Bu ölçekler; Rahim (1983) tarafından geliştirilen örgütsel çatışma ölçeği ve Sherer (1982) tarafından geliştirilen öz yeterlilik ölçeğidir. Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırmayı içeren karma yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırma için likert tipi ölçek türü, nitel araştırmalar için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Okul yöneticilerine çatışma yönetimi konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir. Özellikle hükmetme çatışma yönetim stratejisini sıklıkla kullanan yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik programlar geliştirilmelidir. Öfke kontrolü ve etkili iletişim kursları oldukça etkili olacaktır.

Yöntem

⁵²⁶ Prof. Dr., Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, arslan.phd@gmail.com

⁵²⁷ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, nuraytan22@gmail.com

Bu araştırmada nicel veri toplama tekniği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler iki farklı likert tipi anketten oluşmaktadır. Yöneticilerin çatışma yönetim stratejilerini belirlemek için Rahim (1983) tarafından geliştirilen ve Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye çevrilen Örgütsel Çatışma Ölçeği kullanılmıştır. İngilizcesi “The Rahim Organizational Conflict Inventory” olarak geçen ölçek ROC II olarak da adlandırılmaktadır. Ölçek, Tümlenme Stili (Integrating Style), Hükmetme Stili (Dominating Style), Uyma Stili (Obliging Style), Kaçınma Stili (Avoiding Style), Uzlaşma Stili (Compromising Style) olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte toplamda yirmi sekiz madde vardır. Maddelerin ölçekte bulunma sıralarına göre 1, 5, 12, 22, 23 ve 28. maddeler tümlenme, 2, 11, 13, 19 ve 24. maddeler uyma, 3, 6, 16, 17, 26 ve 27. maddeler kaçınma, 4, 7, 10, 14, 15 ve 20. maddeler uzlaşma, 8, 9, 18, 21 ve 25. maddeler de hükmetme boyutunu oluşturmaktadır. Geçerlilik ve güvenilirliği yapılan ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.72 olarak bulunmuştur. Ölçeklerin kullanma izni yazışma yoluyla alınmıştır.

İki ölçek de 5’li likert tipi ölçek olup 1 ile 5 derece arasında puanlanmıştır. Ankette maddeler, 5 tümlenme katılıyorum, 4 katılıyorum, 3 kararsızım, 2 katılmıyorum, 1 hiç katılmıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

494 adet anketlerden 364 tanesi geri dönmüş ancak 15 tanesi analiz dışı bırakılarak 349 tanesi analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 21 programı kullanılmıştır. Çalışmaya katılanların cinsiyet, yönetici olarak görev yapma ve çatışma yönetimi kursu alma değişkenini incelemek için Bağımsız Örneklemler İçin T-testi (Independent Samples T-test) yapılmıştır. Mesleki kıdem, eğitim durumu, çalıştığı kurum, toplam yönetici olarak görev yapma değişkenleri ise Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) testi ile incelenmiştir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Örgütü, Çatışma, Çatışma Yönetimi

ERGENLİKTE FLÖRT KAYGISININ YORDANMASIOya ASLAN⁵²⁸, Leyla ERCAN⁵²⁹,**ÖZET****Amaç**

Araştırmanın temel amacı, beden imajı, anne eğitim seviyesi, ilişki deneyimi ve devam eden ilişki sürelerinin flört kaygısını yordamadaki rolünü ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda cevabı aranan sorular, alt amaçlar başlığı altında aşağıda belirtilmiştir.

Alt Amaçlar

1. Kız üniversite öğrencilerinin beden imajı ölçeğinden aldığı puanlar göz önüne alındığında alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Erkek üniversite öğrencilerinin beden imajı ölçeğinden aldığı puanlar göz önüne alındığında alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Kız üniversite öğrencilerinin beden imajları ile flört kaygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Erkek üniversite öğrencilerinin beden imajları ile flört kaygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Kız üniversite öğrencilerinin beden imajları demografik (yaş, bki, gözlük kullanma durumu, dövme sahibi olma) değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Erkek üniversite öğrencilerinin beden imajları demografik (yaş, bki, gözlük kullanma durumu, dövme sahibi olma) değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Üniversite öğrencilerinin flört kaygılarının demografik (cinsiyet, yaş, bölüm, aile gelir düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, ilişki deneyimi, devam eden ilişki süresi) değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Üniversite öğrencilerinin flört kaygıları, beden imajları, anne eğitim seviyeleri, ilişki deneyimleri ve devam eden ilişki süreleri tarafından yordanmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Ergenlik döneminde bireyin gerçekleştirmeye çalıştığı birçok gelişim görevi vardır. Bunlardan birisi de bedenini kabul etmesi ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesidir. Bireyin sağlıklı gelişimi için bu gelişim görevini başarıyla tamamlaması gerekir. Bu açıdan bu çalışma önem arz etmektedir.

Ergen bireylerin beslenme stillerinde ve sosyal iletişimlerinde önemli bir etkiye sahip olan beden imajı kavramı, farklı teorilere göre farklı şekillerde ele alınmış ve açıklanmıştır.

Bireylerin sosyal iletişim becerilerinin zayıf olması, karşı cinsle duygusal ilişkilerde kaygılı olması, anne eğitim seviyesinin ve aile gelir düzeyinin düşük olması, gözlük kullanmaları, sıfır beden söylemlerine karşı duyarlı olmasının beden imajlarını etkileyebileceği varsayılmaktadır. Bireylerin bedenlerinden memnuniyetlerinin düşük olması, çeşitli yemek bozukluklarına yönelmesine, içine kapanmasına, sosyal ilişkilerden kaçınmasına ve duygusal ilişkilerden kaçınmasına yol açabileceği varsayılmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, flört kaygısı kavramının temel yapısını ortaya koymak ve beden imajının bu kavramı ne derece yordadığını saptamaya çalışmaktır. Bu kavramların açıklanması ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi, sağlıklı bireyler yetiştirmede yol gösterici olması açısından önemlidir.

⁵²⁸ Uzman, MEB, aslan.82@gmail.com

⁵²⁹ Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, leyla@gazi.edu.tr

Araştırma sonucunda elde edilecek bulguların literatürde yer alan benzer araştırmalara destek olacağı, beden imajı ve flört kaygısı kavramının önemini kavranmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Daha mutlu özgüven sahibi ve sağlıklı ilişkileri olan bireyler yetiştirmede önlerine çıkabilecek tehditleri önceden belirlemek önemli olacaktır. Bu aşamada ergen bireylere gerekli farkındalığı yaratmada, ilgili literatür ailelere, eğitimcilere ve özellikle rehber öğretmenlere yol gösterici olacaktır.

Yöntem

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan “Flört Kaygısı” ile araştırmanın bağımsız değişkenleri olan “Beden İmajı”, ve “Demografik Değişkenler” arasındaki ilişkiler çoklu regresyon analizi yöntemiyle incelenecektir.

Araştırma grubu, 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılı içerisinde Ankara ilinde bulunan Gazi Üniversitesi’nde onbir farklı bölümde öğrenim gören toplam 301 kız (%75.3), 99 erkek (%24.8) olmak üzere toplam 400 birinci sınıfa devam eden öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yaş ortalaması 19.11’dir ($S_s=0.78$).

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Beden Bölge ve Özelliklerinden Memnuniyet Ölçeği” ve “Flört Kaygısı Ölçeği” ölçeği ve araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda verilerin çözümlenmesi işlemi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alt problemlerini oluşturan, beden imajının alt boyutları arasındaki ilişkinin, beden imajı ve flört kaygısı arasındaki ilişkinin çözümlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden biri olan beden imajının, gözlük kullanma durumu ve dövme sahibi olma durumuna göre farklılaşma düzeyini belirlemek adına ilişkisiz ölçümlerde t testi ve yine aynı değişkenin yaş, beden kitle indeksine göre farklılaşma düzeyini belirlemek adına tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan flört kaygısının ilişki deneyimine göre farklılaşma düzeyini belirlemek adına ilişkisiz ölçümlerde t testi ve aynı değişkenin yaş, bölüm, aile gelir düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve devam eden ilişki sürelerine göre farklılaşma düzeyini belirlemek adına tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmanın ana problemini oluşturan Flört Kaygısının, Beden İmajı tarafından yordama düzeyini belirlemek adına yapılan veri çözümlemesinde aşamalı doğrusal çok değişkenli regresyon analizi tekniği kullanılmış ve sonuçlar raporlaştırılmıştır.

Sonuç

Aile gelir seviyesi, anne eğitim seviyesi ve beden imajının flört kaygısı yordamadaki rolünün araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlar çıkartılmıştır:

1. Hem kız hem erkek öğrencilerin beden imajlarından memnuniyet düzeyleri arttıkça, flört kaygılarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.
2. Zayıf kız öğrencilerinin beden imajlarından memnuniyet düzeylerinin normal ve fazla kilolu kız öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak erkek öğrencilerde böyle bir sonuca ulaşılmamıştır.
3. Cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi durumlarına göre öğrencilerin flört kaygısı seviyelerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.
4. Gelir seviyesi düştükçe flört kaygısı seviyesinin arttığı sonucuna varılmıştır.

5. İlişki deneyimi olan öğrencilerin flört kaygısı seviyelerinin, ilişki deneyimi olmayan öğrencilere göre, daha düşük olduğu görülmüştür. Yani ilişki deneyiminin flört kaygısını azaltabileceği söylenilebilir.
6. Devam eden ilişkisi olan öğrencilerin flört kaygısı seviyelerinin, devam eden ilişkisi olmayan öğrencilere göre daha düşük olduğu söylenebilir.
7. Hem kız hem erkek öğrencilerde, beden imajının, flört kaygısının önemli yordayıcılarından olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin beden imajı memnuniyet düzeyleri azaldıkça, flört kaygılarının arttığı gözlenmektedir.
8. Kız öğrencilerde, devam eden ilişki sürelerinin flört kaygısının önemli yordayıcılarından olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin devam eden ilişki süreleri azaldıkça, flört kaygısı puanlarının arttığı gözlenmektedir.
9. Kız öğrencilerde, anne eğitim düzeyinin flört kaygısının önemli yordayıcılarından olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim düzeyleri azaldıkça flört kaygısı puanlarının da arttığı görülmüştür.
10. Erkek öğrencilerde, ilişki deneyiminin flört kaygısının önemli yordayıcılarından olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlişki deneyimi olan öğrencilerin, ilişki deneyimi olmayan öğrencilere göre flört kaygılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, Beden İmajı, Flört Kaygısı, İlişki Deneyimi, Devam Eden İlişki Süresi

EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN MEVCUT DURUM ANALİZİ: COĞRAFYA ANABİLİM DALI ÖRNEĞİNDE

Erdem Ertaç KOÇ⁵³⁰, Raziye ÇAKICIOĞLU OBAN⁵³¹,

ÖZET

Amaç

Coğrafya Darülmesai, İstanbul Darülfünununun (Üniversite) bünyesinde kurulduğu 1915 yılından 1935 yılına kadar ülkemizde yüksek öğrenim düzeyinde coğrafya öğretimi yapan tek kurum olma özelliğini korumuştur. 1935 yılında, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya fakültesi kurulmuştur. 1933 yılında İstanbul Üniversitesi Coğrafya Darülmesai, Coğrafya Enstitüsü olarak yeniden yapılandırılmış, böylece Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ile birlikte 1974 yılına kadar Türkiye’de coğrafya alanında bilimsel araştırmalar yürüten iki önemli kurum olmuşlardır. Aynı yıl Erzurum Atatürk Üniversitesi Coğrafya Bölümü’nün kurulmasıyla coğrafya alanında yapılan bilimsel çalışmalar artmıştır. 1915 yılında başlayan coğrafya alanındaki bilimsel çalışmalar yaklaşık 59 yıl boyunca sadece bu üç üniversite bünyesinde yürütülmüştür. Günümüzde ise 42 fen-edebiyat, 7 coğrafya öğretmenliği ve 1 açık öğretim coğrafya bölümü olmak üzere toplam 50 ayrı fakültede coğrafya alanında bilimsel çalışmalar yürütülmektedir. Son yıllarda üniversiteler, yayın sayı ve kaliteleri bakımından değerlendirmeye tabi tutulmakta, bu da üniversitelerin daha nitelikli çalışma üretmesinde itici güç olabilmektedir. Bu bağlamda araştırmamız, üniversitelerdeki nitelik durumunu Coğrafyacı akademik personel ve coğrafya öğrenimi gören öğrenciler bakımından ele almaktadır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de Coğrafya öğrenimi veren üniversiteler, örneklemine ise eğitim fakülteleri oluşturmaktadır.

Bu bağlamda araştırmamız, eğitim fakültelerindeki Coğrafya Öğretmenliklerinin “akademik personel ve öğrenci bakımından mevcut durum analizinin” incelenmesine yöneliktir. Söz konusu analiz, “akademisyen sayısı, Akademik cinsiyet dağılımı, akademik unvan, uzmanlık alanı, yayın sayısı ve türleri ile öğrenci giriş puanı, öğrenci cinsiyet dağılımı, geldikleri okul türü, okul birincisi tercih durumu, geldikleri il ve bölgelerin dağılımı, yerleşenlerin tercih eğilimi, kontenjan sayısı, mezun sayısı ve atanma sayısı” gibi kriterlere bağlı olarak sorgulanmıştır. Sorgulamada veri derleme işlemi üniversitelerin sitelerindeki akademik CV ve Yüksek Öğretim Program Atlası (YOKATLAS) taranarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, çalışmanın amacına göre çeşitli analizler doğrultusunda tablo ve grafiklerle metin içerisinde ilgili bölümlerde konumlandırılmıştır.

Çalışma, eğitim fakültelerinin coğrafya anabilim dallarının kendi aralarında akademik personel ve öğrenci durumu bakımından nasıl bir konumda olduklarını anlamaları bakımından bir istatistiki alt yapı oluşturacaktır. Bu bağlamda ilgili alanda çalışma yapacaklar açısından literatüre bir katkı olarak düşünülebilir.

Yöntem

Araştırmaların ortaya çıkarılmasında literatür tarama en temel yöntemlerden biridir. Ayrıca nitelikli bir araştırmacının alanıyla ilgili basılı literatüre hakim olması araştırmanın başarısı

⁵³⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi AD, erdemertackoc@hotmail.com

⁵³¹ Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Coğrafya Eğitimi AD, raziye.oban@deu.edu.tr

bakımından son derece gerekli ve önemli bir konudur. Özellikle betimsel araştırmalarda ilgili literatürün iyi taranması gerekir ki yapılacak değerlendirmeler sağlıklı sonuçlar verebilsin.

Bu araştırmada, eğitim fakülteleriyle ilgili daha önce yapılmış çalışmalar incelendiğinde, konuların genellikle "eğitim fakültelerin sorunları, yeniden yapılandırılması, öğretim programları" gibi konular üzerine yoğunlaştığı görülür. Bu alışma ise daha ziyade akademisyen ve öğrenciler bakımından eğitim fakültelerindeki mevcut durumu anlamaya ve birbirleriyle kıyaslamaya yöneliktir. Bu nedenle araştırma, konu seçimi bakımından bir farklılıkla ortaya çıkmakta, belki bu alanlardaki sorunların kaynağının daha doğru tespit edilebilmesine katkı verebilecek bir niteliğe bürünecektir.

Araştırmanın temel yöntemini literatür incelemesi oluşturmaktadır. Bu literatür, Türkiye'deki üniversitelerin coğrafya öğretimliği anabilim dallarındaki mevcut durum analizinin yapılabilmesi için üniversitelerin resmi sitelerinin ve YOKATLAS'IN taranmasıyla bütünleşmektedir. Elde edilen veriler, excel ve Word programlarında nicel bir takım sonuçlara dönüştürülerek görsel hale getirilmiş ve yorumlanmıştır. Sonuçlar, eğitim fakültelerinde gerek akademik açıdan ve gerekse öğrenci açısından mevcut durumu görsel hale getirerek yapılması gerekenleri kolay anlaşılabilir hale getirmeye yardımcı olabilecek niteliktedir.

Sonuç

Sonuçlar henüz tam olarak netleşmediğinden burada paylaşılamamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Fakültesi, Coğrafya Öğretimliği, Akademik Personel, Öğrenci, Mevcut Durum Analizi

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ PROGRAM MODELİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ OLAN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

Fitnat GÜRGİL⁵³²,

ÖZET

Amaç

Eğitim sistemlerine yapılan eleştirilerin belli konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu eleştirilerin başında da eğitim ortamlarının günlük yaşamdan kopuk bir şekilde tasarlanması konusu gelmektedir. Başka bir anlatımla günümüz disiplin temelli ders içerikleri, gerçek yaşamı sınıf ortamına ya yansıtmamakta ya da çok az yansıtmaktadır. Öğrenme süreci üzerine yapılan araştırmalar insan beyninin öğrenilen konu hakkında sürekli anlamlı ilişkiler ya da bağlantılar aradığını ortaya koymaktadır. Farklı disiplinler tarafından ele alınan konu alanları arasındaki kopukluk öğrenmenin önündeki önemli engellerden biri olarak görülmektedir. Disiplin temelli eğitime yapılan bu eleştirilere bir de insanoğlunun öğrenmesi gereken bilgi yoğunluğundaki artış da eklenince eğitim alanında farklı arayışlar içine girildiği gözlemlenmiştir. Bu arayışlardan biri olarak da bütünleştirilmiş program modeli karşımıza çıkmaktadır. Bütünleştirilmiş program modeli ile eğitimin geçmişi ülkemize kıyasla yurt dışında çok daha eskilere dayanmaktadır.

Alan yazında farklı isimler ve farklı tanımlamalarla karşımıza çıkan bütünleştirilmiş program kısaca; farklı ders içeriklerinin ortak bir ünite etrafında ele alınarak, ele alınan ünitenin tüm boyutları ile öğrencilere öğretilmesi esasına dayanmaktadır. Alan yazında bütünleştirilmiş program modeli yerine kimi zaman ‘çekirdek program, problem temelli öğretim, kavram temelli öğretim, tematik öğretim, disiplinler arası program, çok disiplinli program, bütünleşik program, holistik (bütüncül) program’ gibi farklı ifadelerin kullanıldığı görülmektedir.

Disiplin temelli öğretimin yetişkinler tarafından öğrenmenin doğasına aykırı bir şekilde oluşturulmasının yanı sıra konu alanları arasındaki bağlantıların kurulması görevinin de öğrenenlere bırakılmış olması pek çok konunun tüm yönleri ile algılanmasını engellemektedir. Yapılan araştırmalar bütünleştirilmiş program modeli ile öğretimin hem öğrenenler hem de öğretmenler açısından çeşitli faydaları olduğunu ortaya koymaktadır. Bütünleştirilmiş program modelinde ders konularının günlük yaşamla bağlantısı kurulmakta, böylelikle öğrencilerin derse ve okula karşı ilgisi artmaktadır. Yine ilgili program modeli, bir konunun tüm yönleri ile farklı derslerde ele alınmasına olanak sağlayarak öğrencilerin konunun tüm boyutlarını görebilmesine olanak vermektedir. Böylece kalıcı ve anlamlı öğrenmeler disiplin temelli eğitime göre artmaktadır. Öğretmenler açısından ele alındığında ise her şeyden önce öğretmenin kendi dersinin planlayıcısı olması sağlanarak dersi hakkında daha fazla söz sahibi olmasına olanak vermektedir. Bunun yanında öğretmenlerin farklı ders içeriklerini incelemesi sayesinde hem çok boyutlu düşünme hem de farklı ders içerikleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olmasına fırsat vermektedir.

Yöntem

Bu çalışmanın amacı; gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında bütünleştirilmiş program modeline yönelik yürütülmüş olan araştırmaları belirli temalar kapsamında incelemektir. Yine bu amaç doğrultusunda hem Türkiye’de hem de yurtdışında yapılan çalışmalardaki eğilimleri tespit etmektir.

⁵³² Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, fgurgil@gazi.edu.tr

Nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesinin kullanıldığı çalışmada; 2000-2016 yılları arasında hem yurtiçi hem de yurtdışında yayımlanmış olan makale ve tezler incelenmek üzere araştırma kapsamına alınmıştır. Söz konusu tarihler arasında yayımlanan çalışmalara ulaşılabilme amacı ile ‘bütünleştirilmiş program, çekirdek program, problem temelli öğretim, kavram temelli öğretim, tematik öğretim, disiplinler arası program, çok disiplinli program, bütünleşik program, holistik (bütüncül) program’ anahtar kelimeleri ile “ERIC”, “EBSCOhost”, “TUBİTAK Ulakbim Dergi Park”, “Google Akademik arama motoru”, “YÖK Tez Merkezi” ve “Proquest Tez Merkezi” veri tabanları kullanılarak taramalar yapılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda ulaşılan tez ve makaleler konu ve özellikleri bakımından oluşturulan ‘yayın inceleme formu’ çerçevesinde sınıflandırılmıştır.

Sonuç

Tematik analizle incelenen makale ve tezlerden elde edilen ilk bulgulara göre; son yıllarda gerek ülkemizde gerekse yurtdışında bütünleştirilmiş program modeline ilişkin araştırmaların arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine elde edilen ilk bulgulara göre; bütünleştirilmiş program modeli ile ilgili yürütülen çalışmaların çoğunlukla deneysel desen şeklinde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca bütünleştirilmiş program modelinin uygulandığı sınıfta öğrenim gören öğrenciler ve eğitimi gerçekleştiren öğretmenlerle görüşmelerin yapıldığı çalışmalar da yoğunluk kazanmıştır.

Araştırmanın analiz aşaması halen devam etmektedir. Söz konusu araştırmanın analizleri ışığında son yıllarda bütünleştirilmiş program modeline ilişkin hangi konuların daha çok yoğunlaştığı temalar şeklinde tek tek ortaya konulacaktır. Bunun yanı sıra bütünleştirilmiş program modeline ilişkin yürütülen çalışmalarda hangi konuların da daha geri planda kaldığı ortaya konulmaya çalışılacaktır. Ayrıca araştırma kapsamında ele alınan makale ve tezlerin türleri uluslararası alanyazın ile karşılatılacaktır. Böylelikle ülkemizdeki ve dünyadaki bütünleştirilmiş program modeline ilişkin araştırma eğilimleri karşılaştırılmalı olarak tespit edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Disiplinler Arası, Bütünleştirilmiş Program

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM VE BİLİM İNSANI KAVRAMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Fitnat GÜRGİL⁵³³,

ÖZET

Amaç

18. yüzyılda Avrupa kıtasında başlayan Sanayi Devrimi ile birlikte bilim ve teknoloji alanlarında hızlı değişimler başlamıştır. Bilim ve teknolojideki bilgi artışının asıl yoğun olduğu dönem 19. yüzyıldır. Bu yüzyılla birlikte dünya genelinde hızlı bir şekilde icatlar artmış, insanoğlunun sahip olduğu bilgiye her gün yenileri eklenmiştir. ‘Bilgi çağı’, ‘internet çağı’, ‘uzay çağı’ gibi isimlerle nitelendiren içinde yaşadığımız zaman dilimi, ülkelerin ileriye dönük hedeflerinin de yeniden şekillenmesinde etkili olmuştur. Bilim ve teknolojideki gelişmeler devletlerin her alandaki politikalarına yön vermektedir. Günümüzde devletlerin saygınlık ölçütleri arasında bilime katkı payının da etkili olduğu görülmektedir.

Günümüz gelişmiş ülkelerinin en önem verdikleri konuların başında eğitim kurumları ve dolayısıyla yeni nesillerin yetiştirilmesi meselesi gelmektedir. Gelişmiş ülkeler çağın gereklerine uygun bir şekilde; araştıran, sorgulayan, yaratıcı düşünme, problem çözme ve iletişim becerileri gelişmiş bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Yine gelişmiş ülkelerin eğitimde önem verdiği noktaların başında bilimsel düşüncüyü özümsemiş yeni nesillerin yetiştirilmesi hedefinin olduğu da görülmektedir. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmelere paralel olarak bilgiye ulaşmanın kolaylaşması yeni sorunları da beraberinde getirmiştir. ‘Gerçek bilgi hangisidir, ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmanın yolları nelerdir, gerekli olan bilgi nasıl düzenlenmelidir?’ gibi sorular çağdaş eğitim sistemlerinde sıklıkla dile getirilen konular arasında yer almaktadır. Bu yüzden yeni nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerin de bilimsel bilgi konusunda yeterli donanıma sahip olması beklenmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının bilim ve bilim insanı kavramlarına yönelik görüşlerini tespit etmektir. Yeni nesillerin bilimi, bilimsel çalışmaların esaslarını tanıması ve bilimsel çalışmalara katkısı bulunan bilim insanları hakkında bilgi edinmesi, geleceğin bilim insanı adayı olmaları açısından son derece önemli görülmektedir. Bilimi tanıyan ve bilimsel çalışmaları benimseyen nesiller kendilerine örnek alacakları bilim insanları sayesinde bilim dünyasında yer alabileceklerdir. Bilimi öğrencilere tanıtacak ve sevdirecek en önemli kurumların başında eğitim kurumları gelmektedir. Geleceğin öğretmeni olan öğretmen adaylarının hem bilime hem de bilim insanlarına yönelik görüşlerinin alınması, yeni nesillere aktarılacak bilgi düzeylerinin ve farkındalıklarının tespiti açısından önemli görülmüştür.

Yöntem

Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilim ve bilim insanı kavramlarına yönelik görüşlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formu, literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırmanın pilot çalışmasına, sosyal bilgiler eğitimi ana bilim dalında öğrenim gören 4 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın asıl uygulaması, 2016- 2017 öğretim yılı bahar döneminde Ankara ilinde bulunan bir devlet üniversitenin sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören 45 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir.

⁵³³ Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, fgurgil@gazi.edu.tr

Verilerin analizinde içerik ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Veriler araştırmacı ve sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman başka bir araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Miles ve Huberman (1994)'ın geliştirdiği gúvenirlik formúlü (Gúvenirlik : Góruř Birliği / Góruř Ayrılığı + Góruř Birliği) kullanılmıştır. Her iki araştırmacının analiz sonuçları bu formúlü góre incelenmiştir. Araştırmacıların analizlerindeki tutarlılık %93 olarak tespit edilmiştir.

Sonuç

Verilerin analizine góre sosyal bilgiler óđretmen adaylarının dúřüncelerinde bilimsel bilgi kavramına ilişkin pozitivist anlayışın ağır bastığı tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla sosyal bilgiler óđretmen adayları için bilimsel bilgi 'deneysel çalışmalar' ve 'kesin sonuçlar' içermektedir. Bu durum sosyal bilgiler óđretmen adaylarının hala geleneksel bilim anlayışına sahip olduğunu da góstermektedir. Yine araştırma verilerinin analizine góre sosyal bilgiler óđretmen adaylarının büyük bir kısmı bilimsel çalışmalara katkıda bulunan bilim insanlarını yeterince tanımamaktadır. Araştırmanın dikkate değer bir başa sonucu da sosyal bilgiler óđretmen adaylarının sosyal bilim alanında eğitim almış olmalarına rağmen, özellikle sosyal (beşeri) bilim alanında çalışma yapan bilim insanları hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarıdır. Ayrıca sosyal bilgiler óđretmen adaylarının sunduğu bilim insanı örneklerinin de son derece kısıtlı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Bilim, Nitel Araştırma

KÜMELEME ANALİZİYLE BELİRLENEN KESME PUANLARININ DAĞILIM TÜRÜNE VE ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE İNCELENMESİ

Mahmut Sami KOYUNCU⁵³⁴,

ÖZET

Eğitim sistemimizin birçok aşamasında ölçme ve değerlendirme etkinliğine ihtiyaç duyulmaktadır. Ölçme ve değerlendirme etkinliği ile eğitim sistemin kontrolü sağlanmaktadır. Ölçme ve değerlendirme işlemi ise bir birini takip eden bir süreçtir. Ölçme işlemi sonucunda elde edilen ölçümler belli kriterlerle karşılaştırılarak değerlendirme işlemi gerçekleştirilmektedir. Özellikle eğitim sisteminin girdi ögesi olan öğrenciler birçok aşamada ölçülmekte ve belli kriterlere göre değerlendirilmektedir. Örneğin, öğrencilerin bir lisans dersinden başarılı olabilmesi için 100 puan üzerinden 70 puan almaları gerekmektedir. Başarılı olmak için gerekli olan minimum yeterli düzeylerine karşılık gelen 70 puan, öğrencilerin başarılı olup olmadığı konusunda sınıflandırma için kullanılan bir kesme puanıdır.

Kesme puanı belirleme aynı zamanda bir standart belirleme çalışmasıdır. Standart belirleme bireylerin başarı ya da performans düzeylerindeki farklılaşmayı belirlemek açısından çok önemlidir. Test puanlarının yorumlanmasındaki birçok durum için öncelikle kesme puanının belirlenmesi gerekmektedir. Örneğin; bazı öğretim programları ünitelere bölünmüştür. Bir ünite tamamlandığında öğrenciler bir izleme ve/ya başarı testi almaktadır. Eğer bu test puanı kesme puanına eşitse veya daha fazlaysa öğrencinin bir sonraki üniteye geçmesine izin verilmektedir. Benzer şekilde, bazı meslek ve yerleştirme sertifika programları da profesyonel bilgi testlerini tamamlamayı gerektirmektedir. Bunun sonucunda sertifika, yalnızca başvuran kişinin puanının belirli bir kesme puanına eşit veya aşması durumunda verilmektedir.

Standart belirleme çalışması çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Örneğin, standart belirleme için kullanılan yöntem, örneklem büyüklüğü, dağılım türü, grubun yapısı veya test maddeleri gibi bazı faktörler belirlenen kesme puanını etkilemektedir. Özellikle standart belirleme çalışmasının yapılacağı grubu tanımayan uzmanların kullanıldığı geleneksel test ve öğrenci merkezli standart belirleme yöntemlerinde bu durum daha sıklıkla görülmektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, standart belirleme çalışması için kullanılan grupların değişmesi belirlenen kesme puanını da değiştirmektedir. Ayrıca bu değişimin dağılım türünden ve örneklem büyüklüğünden etkilenip etkilenmediğinin incelenmesine ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda çalışmanın problem durumu, 1-0 şeklinde puanlanan 2 parametrelili Madde Tepki Kuramı (MTK) modeline uyumlu verilerde farklı dağılım türü ve örneklem büyüklüğüne göre kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanının nasıl değişkenlik göstereceğinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Amaç

Araştırmanın amacı standart belirleme yöntemlerinden olan kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanının, 2 parametrelili MTK modeline uyumlu verilerde 3 farklı örneklem büyüklüğüne (250, 500 ve 1000) ve 3 farklı dağılım türüne (Normal, Tek düze ve Beta) göre değişimini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Örneklem büyüklüğü $N=250$ olan grup için kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanı dağılım türüne göre farklılaşmakta mıdır?

⁵³⁴ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, ms_koyuncu@hotmail.com

2. Örneklem büyüklüğü $N=500$ olan grup için kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanı dağılım türüne göre farklılaşmakta mıdır?
3. Örneklem büyüklüğü $N=1000$ olan grup için kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanı dağılım türüne göre farklılaşmakta mıdır?
4. Örneklem büyüklüğüne ve dağılım türüne göre kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanı farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada simülasyon verisine dayalı olarak Kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanının örneklem büyüklüğüne ve dağılım türüne göre değişiminin incelenmesi amaçlandığı için bilgi üretmeye yönelik özelliğiyle temel bir araştırma niteliğindedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda WinGen3 ile veri üretmenin ilk aşamasında bireylerin gerçek puanları (theta) tek boyutlu modeller için normal, tek düze ve beta dağılım olacak şekilde belirlenmiştir. Normal dağılım için bireylerin gerçek puanının ortalaması 0.00 ve standart sapması 1.00; tek düze dağılım için $U(-3, +3)$; beta dağılımı için a parametresi 2, b parametresi ise 5 olarak belirlenerek veri üretilmiştir. Ayrıca her bir dağılım türüne göre 250, 500 ve 1000 olmak üzere 3 farklı çalışma grubu büyüklüğüne göre veri üretilmiştir. İkinci aşamada Madde Tepki Kuramı 2 Parametrelili Lojistik Modele ilişkin a ve b parametrelerinin dağılımları tek düze kabul edilerek, a parametresi 0 ve 2 arasında; b parametresi ise -3 ve +3 arasında değişecek şekilde ikili puanlanan 25 çoktan seçmeli madde seti üretilmiştir. Üçüncü aşamada ise ilk aşamada üretilen birey parametreleriyle ikinci aşamada üretilen madde parametreleri birleştirilerek birey-madde örüntüsü veri setleri oluşturulmuştur. Her bir veri seti üzerinde araştırmanın amacı doğrultusunda SPSS paket programı kullanılarak Kümeleme analizi yöntemiyle kesme puanı belirlenmiştir. Kümeleme analiziyle kesme puanı belirleme aşamasında iki aşamalı kümeleme analizi kullanılmıştır. Bireyler 25 maddeden almış oldukları toplam puana göre iki gruba ayrılmıştır. İki grup için belirlenen minimum ve maksimum puandan yararlanarak standart belirlenmiştir. Kesme puanı belirlenmesinde düşük puana sahip grubunu maksimum puanı ile yüksek puana sahip grubun minimum puanının ortalaması kesme puanı olarak belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre örneklem büyüklüğü $N=250$ olan grup için bireylerin puanlarının Normal dağılımda 3.00 ile 23.00 arasında, Tek düze dağılımda 1.00 ile 23.00 arasında ve Beta dağılımı için 3.00 ile 18.00 arasında değişmekte olduğu; kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanlarının Normal, Tek düze ve Beta dağılımları için sırasıyla 14.5, 10.5 ve 8.5 olduğu belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü $N=500$ olan grup için bireylerin puanlarının Normal dağılımda 3.00 ile 23.00 arasında, Tek düze dağılımda 2.00 ile 24.00 arasında ve Beta dağılımı için 2.00 ile 23.00 arasında değişmekte olduğu; kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanlarının Normal, Tek düze ve Beta dağılımları için sırasıyla 11.5, 12.5 ve 10.5 olduğu belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü $N=1000$ olan grup için bireylerin puanlarının Normal dağılımda 2.00 ile 25.00 arasında, Tek düze dağılımda 0.00 ile 24.00 arasında ve Beta dağılımı için 1.00 ile 21.00 arasında değişmekte olduğu; kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanlarının Normal, Tek düze ve Beta dağılımları için sırasıyla 11.5, 11.5 ve 9.5 olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda, Normal dağılım da bireylerin gerçek puanları için belirlenen kesme puanı örneklem büyüklüğü 500 ve 1000 için aynı olup 11.5'tir. $N=250$ ve $N=500$ örneklem büyüklüğü için belirlenen en yüksek kesme puanı bireylerin gerçek puanının normal dağılıma sahip olduğunda,

en düşük kesme puanı bireylerin gerçek puanının ise Beta dağılımına sahip olduğunda elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bu sonuçlara göre kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanlarının örneklem büyüklüğüne ve dağılım türüne göre değişebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Kümeleme analiziyle belirlenen kesme puanın farklı çıkabildiği gibi aynıda çıkabilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Standart Belirleme, Kümeleme Analizi, Kesme Puanı, Wingen

AZERBAIJAN PHILOSOPHY HISTORY TEACHING METHODS ON**Gemer MÜRŞÜDLÜ⁵³⁵,****ÖZET****Amaç**

Sosyal hayatın bütün alanları gibi çağdaş eğitimde de durmadan kalite ve kemiyet değişimleri oluyor, eğitime yeni yaklaşımlar, eğitim ve öğretimin yeni biçim ve yöntemlerinin arayışı artıyor. Eğitim sürecine tekniklerin, bilgisayar teknolojisinin uygulanması hızla genişlemektedir. Fakat biz sadece eşyalar aleminde değil, hem de insanın kendisinin değer gibi mevcut olduğu fikirler, manevi değerler dünyasında yaşıyoruz. Bu nedenle son yıllarda yaşanan sosyal değişimler, milli kendini tanımanın gelişimi vb., ayrıca toplumda giden ekonomik ve politik süreçlerden ve hayati telebatlardan uzaklaşmamak çabaları eğitim-öğretim sürecinde humanitar fenlerin ağırlığını artırıyor. Postsovet döneminde Azerbaycan'da bağımsız devlet kuruculuğu süreci, yeni toplumun, yeni manevi değerlerin oluşması halkımızın tarihini, kültürünü, özellikle felsefi kültür tarihini, milli değerlerini öğrenmeyi gerektirir.

Azerbaycan felsefesi tarihi ayrı ders olarak sadece Bakü Devlet Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi'nde (lisans ve yüksek lisans basamaklarında) öğretilir. Diğer fakülteler ve ülkenin yüksek eğitim kurumlarında Azerbaycan felsefesi tarihi ya genel felsefe tarihi, yahut da felsefe fenleri kapsamında öğretiliyor. Yükseköğretim deneyinde bu fennin eğitiminde daha çok personel-biyografik ve kronolojik yöntemler kullanılsa da, Azerbaycan felsefesi tarihinin öğretiminin metotları ve metodolojisi bilimsel-teorik şekilde mueyyenlendirilmemistir ve bu sorun güncel olarak kalmaktadır.

İstenilen fennin eğitimi iki temel sorunun cevabı üzerinde kurulur: 1. neyi öğretmek? 2. nasıl öğretmek? Araştırmamız bu soruları Azerbaycan felsefesi tarihi kursunun öğretimine aktararak cevaplandırmağı hedeflemiştir. Konu ile ilgili bilimsel literatür incelendiğinde bazı cevapsız soruların kalmasına rağmen, Azerbaycan felsefesinin konusu, tarihi gelişim özellikleri ve gelişim aşamalarının belirlenmesine yönelik bir takım çalışmaların varlığı tespit edildi; yani birinci soruya açıklık getirmek mümkün oldu. Fakat bu yönde araştırmaların genişletilmesi arzuolanıdır.

İkinci sorumuz eğitimin tekniği (öğretim yöntemleri) ile ilgilidir. Bir zamanlar alman filozofu Hegel felsefenin üniversitelerde öğretim sorunları hakkında düşünürken yazıyordu ki, felsefenin üniversitelerde eğitimi belirli bilgilerin kazanılmasına yol açmalıdır; bu ise onun sadece belli metodik, detayları içeren ve ayarlayan şekilde yürütülmesi sırasında mümkündür. Bununla da düşünür felsefenin (ayrıca diğer bilim dallarının da) yüksek okulda öğretim yönteminin önemini vurguluyordu.

Teesüf ki, respublikamızda Azerbaycan felsefesi tarihinin (aynı zamanda felsefenin ve genel felsefe tarihinin) öğretimi metotları üzerine sistemli araştırmalar yapılmamıştır. Bu nedenle çalışmalarımızın amacı bu boşluğu kısmen de olsa doldurmak, Azerbaycan felsefesi tarihinin öğretimi sorunlarını ele almak, özellikle de eğitimin metotlarına dair geldiğimiz tasarrufu ve düşüncelerimizi kantlamaktan ibarettir.

Yöntem

Öğretim yönteminin doğru seçilmesi pedagojik süreçte yüksek sonuçlar elde edilmesinin esas amillerindendir. Yöntemin başarılı seçimi öğretilen fennin benimsenilmesini sağlamakla beraber, hem

⁵³⁵ Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Felsefe tarihi ve medeniyetşünaslık Bölümü, Felsefe tarihi Ana Bilim Dalı, Azerbaycan Cumhuriyeti/Bakü, g.murshudlu@gmail.com

de eğitimcinin profesyonellik düzeyini sunmak imkanı yaratır. Öğretim metodu öğretilen bilim dalının mezmunu ve metodolojisi ile yoğun ilgilidir. Çünkü eğitim süreci öyle ayarlanır ki, o genel olarak bu bilimin gelişme mantığını tekrar ediyor. Felsefi düşüncenin gelişimi düzenliliği tarihi açıdan dört ana yönde incelenir: kronolojik, milli, problem üzere ve personel. Bu da karşılıklı ilişkide olan tarihi-felsefi araştırmanın ve felsefe tarihi öğretiminin metotlarını belirleme imkanı sağlar.

Bu çalışmamızda tarihilik, mantıksal analiz ve hermenevtika yöntemleri kullanılmıştır. Konuya ilişkin mevcut bilimsel-felsefi edebiyat, özellikle "Azerbaycan felsefesi tarihi"nin iki cilti (diğer iki cilti henüz yayınlanmamıştır) incelenerek Azerbaycan felsefesi tarihi kavramının içerik kapasitesi ve felsefi kültür tarihimizin karakteristik özellikleri gözden geçirilmiştir.

Araştırmada Azerbaycan felsefesi tarihinin öğretiminde uygulanan yöntemler pratik yönden analiz edilerek komparativist (karşılaştırmalı) metotun kullanımı üzerine tavsiyeler verilmiştir.

Sonuç

Çalışmamızda bir bir ile sıkı bağlı olan iki konuya açıklık getirmek için araştırma yaptık: birincisi, Azerbaycan felsefesi tarihi olarak öğretimini yaptığımız fennin içerik kapasitesi nedir; ikincisi, Azerbaycan felsefesi tarihinin öğretiminde hangi yöntemler uygulanıyor. Aynı zamanda eğitimin daha etkin olmasını sağlayabilecek yöntem – komparativist (karşılaştırmalı) metot hakkında tavsiyelerimizi kanıtlamaya çalıştık.

Birinci konuda varılan sonuç şudur ki, Azerbaycan felsefesi tarihi üzere ister kronolojik açıdan, gerekse personel üzere, yani ayrı ayrı filozofların öğretilerinin öğrenilmesi üzere çok sayıda çalışma vardır (elbette bu alanda belli boşluklar var ve araştırma konuları seçilirken bunlar dikkate alınmalıdır) ve bu da felsefi kültür tarihimizin öğretimi için önemlidir. Bununla beraber anlaşıldı ki, Azerbaycan felsefesi üzere araştırmaların teorik-metodolojik yönleri tam tanımlanmamıştır ve bu alana özen gösterilmesi önemlidir.

Alınan sonuçlardan biri de odur ki, bilimsel camiamızda Azerbaycan felsefesi tarihinin öğretimi metotları üzere herhangi ciddi bir araştırma aparılmamıştır. Yüksek okul pratiğinde daha çok bireysel-biyografik ve kronolojik yöntemler uygulanır. Elbette, felsefe tarihinin eğitiminde bu ve diğer yöntemler (problem üzere, tipoloji vb.) kullanılabilir. Ama çok yıllık pedagojik faaliyetime ve bilimsel tahlillere göre bu sonuca geliyorum ki, Azerbaycan felsefesinin öğrenilmesine tarihi yaklaşımı tam olarak komparativist metot gerçekleştirebilir. Çünkü işte karşılaştırmalı tahlil Azerbaycan felsefesini İslam kültürel bölgesi ve dünya felsefesinin organik parçası olarak sunmak, onun gelişiminin spesifik özelliklerini anlamak imkanı sağlar.

Anahtar Kelimeler: Felsefe Tarihi, Azerbaycan Felsefesi, Eğitim, Metot, Karşılaştırmalı Tahlil

ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF İÇİ BİLİŞİM SİSTEMLERİ KULLANMA EĞİLİMLERİNİN ARAŞTIRILMASI

Dekant KIRAN⁵³⁶,

ÖZET

Bilişim teknolojilerindeki hızlı değişimler hayatın her alanına yansıdığı gibi eğitim-öğretim ortamlarına da benzer etkiler yapmaktadır. Yeni yetişen nesiller bilişim cihazlarının yoğun olarak kullanıldığı bir aile, okul ortamı ve hatta toplumla karşılaşmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde eğitim-öğretim faaliyetlerini değişen ve gelişen bilişim etkisinden uzak tutmak yetişen yeni nesil öğrencilerde okuldaki uygulamalarla yeterince bütünleşememe gibi olumsuzluklara yol açabilme ihtimalini barındırmaktadır. Ülkemizde son yıllarda bilişim sistemlerine ve teknolojilerine yapılan yatırımlar eğitim-öğretim faaliyetlerine de yansımıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okulların yüksek hızlı internet bağlantısı ile donatılması, her sınıfa akıllı tahta temin edilmesi, e-okul yazılımı ile öğrenci not takip sistemleri, öğrencilere tablet dağıtılması gibi yatırımlar ülkemiz çocuklarının ve gençlerinin içinde bulunduğumuz çağı yakalayabilmeleri açısından son derece önemli adımlardır. Okullarda öğretmenlerin eğitimi ve yönlendirmeleriyle öğrenciler hem yaşadıkları çağa hem de içinde buldukları toplumsal ortama uyumlu bir şekilde eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilme imkânına kavuşabilmektedirler. Ancak bu durumun birincil önkoşulu öğretmenlerimizin bilişim sistemlerini etkili kullanarak azami faydayı elde edebilme becerilerine hakim olmalarıdır. 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyleri yetiştirecek öğretmenlerimizin bilişim sistemleri ve bu sistemleri etkili kullanabilmeleri, eğitim-öğretim ortamlarına taşıyabilmeleri gerekmektedir. Dünyada ve ülkemizde son yıllarda önemli bir gelişim gösteren STEM (Science-Technology-Engineering-Mathematics) temelli eğitim yaklaşımı geleceğin bilimsel düşünebilen, ilgili hesaplamaları yapabilen, toplumda yaşanan problemlere çözümler üreten, ihtiyaçlar doğrultusunda özgün tasarımlar üretebilen bireyleri yetiştirebilmeyi amaçlamaktadır. Bu eğitim yaklaşımında en önemli bileşenlerden birisi de öğrencilere temel fen bilimleri ve matematik bilgi ve becerilerini öğreten fen bilimleri ve matematik öğretmenleridir. STEM yaklaşımının teknoloji boyutunda ise özellikle yazılım geliştirme önemli bir yer teşkil etmektedir. Dijitalleşen çağda sorunlara bilişim sistemlerini kullanarak çözümler üretebilmek geleceğin önemli becerileri arasında sayılmaktadır. Bu bağlamda bakıldığında geleceğin bireylerini yetiştiren öğretmenlerimizin, özellikle fen bilimleri ve matematik, bilişim sistemleri ve bu sistemleri eğitimde etkili kullanabilme becerileri önem kazanmaktadır. Hem gelişen dünyadan haberdar olma hem de eğitim-öğretim faaliyetlerinde çağı yakalamak adına öğretmenlerimizin bilişim sistemlerini kullanmaktan, etik kurallara uygun davranmaktan uzak durmamaları gerekmektedir. Mevcut öğretmenlerin yanı sıra, geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının da bilişim sistemleri kullanma becerileriyle donanmış bir halde üniversite öğrenimi hayatından çıkmaları meslek hayatlarında kendilerine büyük kolaylıklar sağlayacaktır.

Amaç

Yukarıda sayılan gerekçeler üzerine bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. Fen bilimleri ve matematik öğretmen adayları arasında sınıf içi bilişim teknolojileri kullanımı ve hazırlığı ile ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

⁵³⁶ Arş. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Taşlıçiftlik/Tokat, dekant.kiran@gop.edu.tr

2. Fen bilimleri ve matematik öğretmen adayları arasında bilişim etiğini öğrencilere aktarma konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Fen bilimleri ve matematik öğretmen adayları arasında bilişim teknolojilerinin kullanımının özendirilmesi konusunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma deneysel olmayan (herhangi bir araştırmacı manipülasyonu olmayan) ve var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeline göre tasarlanmıştır. Çalışmaya Orta Karadeniz bölgesindeki bir üniversitede öğrenim gören 35 fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencisi ile 30 ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencisi katılmıştır. Çalışma verisini toplamak için demografik özelliklerin sorulduğu bir ölçek ile bilişim teknolojilerinin sınıf içi kullanımını ölçmeyi amaçlayan “Öğretmenlere Yönelik Teknolojiyle Bütünleşme Ölçeği” kullanılmıştır. Demografik özelliklerin yanı sıra öğretmen adaylarına akıllı telefon kullanım alışkanlıkları, ne kadar süredir bilgisayar kullandıkları, haftada kaç gün ve günde kaç saat bilgisayar başında vakit geçirdikleri, ailelerinde akıllı telefon kullanan birey sayısı ve akıllı cihazlardaki internet abonelikleri gibi bilişim teknolojilerine yatkınlıklarını belirleyici sorular yöneltilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde ve T-testi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının genel yatkınlıklarını belirlemek amacıyla tanılayıcı istatistik yöntemleri kullanılırken (aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma, vs), fen bilimleri ve ilköğretim matematik öğretmenlerinin sınıf içi bilişim sistemleri kullanma eğilimleri arasında bir fark olup olmadığını saptayabilmek için ise bağımsız gruplar T-testi kullanılmıştır.

Sonuç

Çalışmanın ana araştırma soruları için yapılan t-testi sonuçlarına göre fen bilimleri ($M = 26,11$, $SD = 3,87$) ve matematik ($M = 26,50$, $SD = 4,55$) öğretmen adayları arasında sınıf içi bilişim teknolojileri kullanımı ve hazırlığı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t(63) = -0,37$, $p = 0,71$, ($p > \alpha$)). Benzer şekilde bilişim etiğini öğrencilere aktarma konusunda da fen bilimleri ($M = 22,69$, $SD = 2,11$) ve matematik ($M = 21,80$, $SD = 2,36$) öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t(63) = 1,60$, $p = 0,12$, ($p > \alpha$)). Son olarak, fen bilimleri ($M = 10,26$, $SD = 2,11$) ve matematik öğretmen adayları ($M = 10,97$, $SD = 1,97$) arasında bilişim teknolojilerinin kullanımının özendirilmesi konusunda da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir ($t(63) = -1,39$, $p = 0,17$, ($p > \alpha$)). Çalışmanın ana sonuçlarına bakılırsa öğretmen adayları arasında bilişim teknolojilerini kullanma eğilimi yüksektir ve fen bilimleri ve matematik öğretmen adayları arasında fark görülmemektedir. Benzer şekilde öğretmen adaylarımız öğrencilerine bilişim etiğini öğretmeye son derece meyillidirler ve yine fen bilimleri ve matematik öğretmen adayları arasında bu bağlamda fark bulunmamaktadır. Teknolojinin özendirilmesinde ise fen bilimleri ve matematik öğretmen adaylarının puanları ortalama değerinden hemen üzerindedir ve yine gruplar arası farka rastlanmamıştır. Bu bulgulara göre öğretmen adaylarımız sınıf içi bilgisayar kullanmaya istekli, etik kurallara saygılı ve teknoloji kullanmayı özendiricidirler ancak bilgisayar sahipliği ve bilgisayar başında vakit geçirme bulgularına bakıldığında öğretmen adaylarımızın bilgisayarla daha fazla vakit geçirmelerine imkân sağlamanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bilişim, Etik, Fen Bilimleri, Matematik, Öğretmen Adayları

PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ ÖZYETERLİKLERİ

Mustafa ÖZMUSUL⁵³⁷,

ÖZET

Nitelikli öğretmenler olmadan nitelikli bir okul sistemini kurmak ve sürdürmek fazla olası değildir. Öğretmenlerin alan bilgisi, pedagojik yeterlikleri, kişisel özellikleri, mesleki motivasyonu onları etkili kılan başlıca faktörler arasında yer alır. Pedagojik yeterlikler arasında gösterilebilecek sınıf yönetimi becerilerinin niteliği ise oldukça kritiktir. Eğitim ve öğretimin esas gerçekleştiği yerin sınıf olduğu düşünüldüğünde özellikle sınıf içinde olan biten, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutum düzeyini doğrudan etkiler. Sınıf, sadece bilgi ve becerilerin edinildiği bir öğrenme ortamı değil aynı zamanda öğrencilerin sosyalleştiği, etik bir takım davranışlar kazandığı ve birbirleriyle etkileşime girdiği zengin bir sosyal ortam olma özelliği gösterir.

Her şeyden önce, sınıf yönetimi becerileri gelişmiş öğretmenlerle bu ortamın iyi yönetilmesi gerekir. Sınıf yönetimi, fiziksel, sosyal, psikolojik ve etik yönden sınıfı etkili bir öğrenme ve sosyalleşme ortamı haline getirerek eğitim programında öngörülmuş kazanımlara ulaşmak için yürütülen girişimlere ilişkin yönetsel bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu süreç karmaşık bir süreç olup, yönetilmesi de iyi bir yetiştirme süreci ve deneyim gerektirir. Eğitim fakültesinde gerek doğrudan gerekse pedagojik formasyon eğitimi yoluyla öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer yeterliklerinde de olduğu gibi sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı, beklenti, tutum, motivasyon ve öz yeterliklerinin etkili bir öğretmenlik için uygun bir düzeyde olması gerekir. Aksi halde, öğretmenlik mesleğine adım atıldığında kendisinden ideal olarak beklenenleri yerine getirmede ve kendini geliştirmede öğretmen adayı ciddi zorluklar yaşayabilir. Dolayısıyla, öğretmen adaylarına yönelik olarak sınıf yönetimi konusunda yapılan araştırmaların, pedagojik yönden teorik eğitimin geliştirilmesi ve öğretmen yetiştirme politikaları açısından önemi büyüktür.

Bu çalışmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin idealindeki meslek olarak öğretmenliği görüp görmedikleri, sınıf yönetiminde benimsedikleri liderlik yaklaşımı, sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin öz inançları ve sınıf yönetiminde sonuç beklentisi yönündeki görüşleri değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilecek buguların alanyazına olacak potansiyel katkısının yanında pedagojik formasyon eğitimine ilişkin olarak izlenen öğretmen yetiştirme politikalarının geliştirilmesi bakımından da önemli katkısının olacağı söylenebilir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin sınıf yönetimi konusundaki özyeterliklerini belirlemektir. Bu doğrultuda belirlenen araştırmanın alt amaçları şu şekildedir: Pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin;

- Öğretmenliği idealindeki meslek olarak görme oranını belirlemek,
- Sınıf yönetiminde benimsedikleri liderlik türünü belirlemek,
- Sınıf yönetimi yeterlik inancı boyutundaki görüşlerini belirlemek ve
- Sınıf yönetiminde sonuç beklentisi boyutundaki görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Bu çalışma nicel desende tasarlanmış olup tarama çalışması olarak yürütülmüştür.

⁵³⁷ Doç.Dr., Harran Üniversitesi, mustafaozmusul@harran.edu.tr

Araştırmaya 2016-2017 akademik yılı güz döneminde Harran Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan 396 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların % 75'i sosyal bilimler (iktisadi ve idari bilimler, tarih, sosyoloji, coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı, ilahiyat ve arkeoloji), % 18'i fen bilimleri (mühendislik, matematik, fizik, kimya ve biyoloji) ve % 7'si ise sağlık bilimleri bölümünde lisans öğrenimi görmüştür.

Araştırmaya gönüllü olarak katılımcılara yazar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu üzerinden cinsiyet, eğitim ve bölüm bilgilerinin yanında sınıf yönetiminde benimsedikleri liderlik türü ve öğretmenlik mesleğinin ideallerindeki meslek olup olmadığı sorulmuştur. Ayrıca, Çetin (2013) tarafından geliştirilen, on beş soru ve iki yapıdan oluşan “Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusundaki Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçeğin uygulama izni yazarından e-posta yoluyla alınmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler (frekans, yüzde, aritmetik ortalama vb.) kullanılmıştır. Çalışma grubundaki katılımcıların, ölçeklerdeki maddelere katılma düzeylerinin yorumlanmasında kabul edilen aritmetik ortalama aralıkları “Hiç Katılmıyorum” (=1.00-1.79) düşük, “Az Katılıyorum” (=1.80-2.59) düşük, “Orta Derecede Katılıyorum” (=2.60-3.39) orta, “Çok Katılıyorum” (=3.40-4.19) yüksek, “Tamamen Katılıyorum” (=4.20-5.00) yüksek biçiminde belirlenmiştir.

Sonuç

Katılımcıların %26'sı öğretmenliği idealindeki meslek olarak görmediğini belirtmiştir. Sınıf yönetiminde benimsediği liderlik türü sorusuna katılımcıların % 1'i “otokratik (emredici)”, %31,3'ü “demokratik”, % 67,4'ü ise “duruma göre otokratik; duruma göre demokratik” cevabını vermiştir. Ölçeğe verilen yanıt ortalamaları dikkate alındığında katılımcıların en çok katıldıkları madde (=4.62) “Öğretmen olup derse girdikçe sınıf yönetimiyle ilgili çok etkili deneyimler edineceğime inanıyorum” olmuştur. En az katıldıkları madde ise (=1.36) “Keşke her derste sınıfta iki öğretmen bulunsa” olmuştur. Katılımcıların sınıf yönetimi yeterliğine ilişkin inançları genel olarak yüksek düzeyde çıkmıştır. Bununla birlikte “fırsat olsa uygulamalarda sürekli ders anlatmak isterim” maddesine ise orta düzeyde (=2.60) katılmışlardır.

Sonuç beklentisiyle ilgili maddelere katılım şu şekilde değerlendirilebilir: Katılımcılar “Sınıf yönetimi konusunda gerekli becerilere ne derece sahip olduğumu merak ediyorum” maddesine yüksek düzeyde (=3.97) katılmışlardır. Öte yandan “Öğretmenlikte yaşayacağım sıkıntıların kesinlikle sınıf yönetimi konusunda olmayacağını düşünüyorum” maddesine katılım orta düzeyde (=2.89) gerçekleşmiştir. Sonuç beklentisi boyutundaki diğer maddelere ise katılım yüksek düzeyde olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Özyeterlik, Pedagojik Formasyon, Aday Öğretmen

21 YÜZYILDA KIZ ÇOCUKLARININ OKULA GÖNDERİLMEME NEDENLERİ: ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ

H. Hüseyin TAŞAR⁵³⁸,

ÖZET

Problem Durumu

Küreselleşmenin giderek hız kazandığı günümüzde eğitimin önemi giderek artmaktadır. Özellikle temel eğitim almanın bireye ve topluma getirisi dikkate alındığında, temel eğitimde okullaşmanın ne kadar önemli olduğu akademik çevre tarafından bilinen bir gerçektir. Ülkemizde özellikle doğu ve güney doğu bölgelerindeki illerde olmak üzere, kız çocuklarının temel eğitim hakkını tam olarak kullanmadıkları sürekli tartışılan bir konu olmuştur. Bu bölgelerde kız çocuklarının okula gönderilmesi konusunda nihai kararı büyük oranda baba vermekle birlikte diğer akrabalar da etkili olabilmektedir. Kız çocuğunun okula gönderilmesi konusunda; büyükanne, büyükbaba, amca, dayı, hala teyze, büyük abla veya ağabey, köylerde muhtar, imam veya aşiret reisinin etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Kız çocuğunun okula gitmesi durumunda, kendi isteğine göre evlilik yapacağı, yakın akraba evliliğine karşı çıkacağı gibi endişeler de kız çocuklarının okula gönderilmemesi veya okuldan alınması konusunda etkili olabilmektedir. Konuyla ilgili olarak UNICEF'in 2001-2005 yılları arasında yaptığı bir araştırmada kız çocuklarının temel eğitimlerini yapamama veya eksik bırakma durumunu şu şekilde rapor etmiştir:

- Birçok aile kız çocukların eğitiminin önemli olmadığını düşünmektedir. Kız çocukları erken yaşta evlendirilmekte, birçok kız çocuk da ev işlerine yardım etsin diye evde tutulmaktadır.
- Mevcut ilköğretim öğretmenlerinin üçte biri kadındır. Ancak kadın öğretmenlerin büyük bölümü kentler ve kasabalardaki okullarda görev yapmaktadır. Köylerde kadın rol modellerinin olmayışı, kız çocuklarının özenmelerini teşvik edecek bir etkenin yokluğu anlamına gelmektedir.
- Çocuklarını ilköğretime göndermek isteyen aileler, daha sonraki orta öğrenim imkânlarının görece sınırlı olduğunu görmektedirler. Çünkü birçok köydeki okul ancak ilk beş yıl için eğitim vermektedir ve daha sonraki yıllarda okula gidemeyen öğrenciler sistem dışında kalan çocuk sayısını artırmaktadır.

Bütün bu faktörler dikkate alındığında kız çocuklarının ilköğretim kurumlarına devam etmeme nedenlerinin araştırmada ele alınması önemlidir.

Amaç

Bu araştırma ilköğretim çağındaki kız çocuklarının ilköğretime gitmeme nedenlerini belirlemek ve bu yönde çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Araştırmada görüşme yöntemi temel alınmıştır. Araştırmada, yapılan görüşmelerden ortaya çıkan kavramlar, anlamlar ve ilişkiler ayrıntılı bir biçimde incelendiğinden araştırma nitel bir çalışma olarak görülebilir. Çalışma Adıyaman özelinde yapıldığından araştırma deseni bir durum çalışması

⁵³⁸ Yrd. Doç. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Adıyaman, htasar@adiyaman.edu.tr

olarak değerlendirilebilir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016–2017 öğretim yılında Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programı son sınıfında okuyan öğrencilerin temel eğitimlerini yaparken, okula gelemeyen veya okuldan ayrılmak zorunda kalan sınıf arkadaşlarından oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun kapsam geçerliliği için alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Görüşme formu hazırlama sürecinde ön görüşmeler yapılarak, görüşme formundaki soruların anlaşılır olup olmadığı kontrol edilmiş ve görüşme sorularında çeşitli düzeltmeler yapılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, fakültemiz sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan son sınıf öğrencilerinin; temel eğitimini yarıda bırakmış veya ilkokula hiç devam etmemiş arkadaşlarından görüşme ve kayıt tutma yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi için, öncelikle bireylerin fikir birliğine vardığı veya varamadığı noktalar belirlenerek, birbirleriyle ilişkili olan ifadelerin aynı grup altında toplanması çalışmaları yapılmıştır. Verilerin analizi sürecinde ortaya çıkan anlama göre çeşitli kodlar oluşturmuştur. Veriler bütünleştirici yönde analize tabi tutulması sonucu oluşan kavramların ortak yönleri daha üst düzey olan kategorilere dönüştürülmüştür. Veri toplama sürecinde, verilen bilgilerin/ görüşlerin gizli tutulacağı ve sadece araştırma amaçlı kullanılacağı güvencesi verilmeye çalışılmıştır. Bu süreçte çalışma grubundaki kişilerin kimliklerini gizli tutmak amacıyla, araştırmaya katılanlara K1, K2, K3, şeklinde kodlar verilmiştir.

Bulgular

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda; kız çocuklarının, okula gönderilmeme veya okuldan alınma konusunda; ailenin ekonomik durumunun iyi olmaması, babanın birden çok evlilik yapması, anne ve çocukların babadan ayrı yaşamaları, ailedeki çocuk sayısının fazla olması, kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmek istenmesi, özellikle kırsal kesimde olmak üzerebüyükanne, büyükbaba, amca, dayı, hala teyze, büyük abla veya ağabey, köylerde muhtar, imam veya aşiret reisinin etkili olduğu, kız çocuklarının okuması durumunda, kendi isteğine göre evlilik yapacağı, yakın akraba evliliğine karşı çıkacağı gibi endişelerin, kızların evde anneye veya tarım çalışmalarında ise aileye yardım etmesi gerektiği yönündeki yanlış rol algılarının etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Araştırmada Adıyaman ilinde kız çocuklarının okula gönderilmeme nedenleri arasında; ekonomik, sosyal ve geleneksel anlayışa dayalı faktörlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, kız çocuklarının temel eğitim hakkını tam olarak kullanabilmeleri için, eğitim bakanlığının bu yöndeki projelerini sürdürmesi, yerel yönetim birimlerinin bu süreçte etkin sorumluluklar üstlenerek, yerel düzeyde çözümler üretecek projeler devreye koymaları, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kendi okul çevresinde bulunan velilerle görüşmeler yaparak kız çocuklarının okula gönderilmesi konusunda olumlu bir tutum oluşturmaları yönünde daha fazla çaba sarf etmeleri önerilir.

Anahtar Kelimeler: Temel Eğitim, Kız Çocuklarının Okula Gönderilmeme Nedenleri

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SESLİ OKUMA HATALARI

Aliye ERDEM⁵³⁹,

ÖZET

Amaç

Bilim ve teknolojinin hayatımızın her alanında önemli bir yere sahip olduğu günümüz dünyasında okumanın her zaman olduğundan daha kritik bir beceri haline geldiği söylenebilir. Çünkü okuma, bilgiye ulaşma ve onu etkili kullanma, iletişim kurma, gündemi takip etme ve problem çözme gibi becerilerle doğrudan ilişkili olan temel bir öğrenme alanıdır. Okuma konusunda başarılı olan kişilerin hayatının her aşamasında başarılı olduğu da söylenebilir.

Okuma, sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir. Okuma, yazılı bir metnin yorumlanması sürecidir. Söz konusu yorumlamada iki şeye ihtiyaç vardır: Tanıma ve algılama. Tanıma; harflerin, kelimelerin tanınması olup, duysal bir etkinliktir. Tanıma etkinliğini materyalin beyinde algılanması izler. Algılama sırasında bu materyal hem örgütlenir ve anlamlandırılır hem de bunların eski bilgilerle bağlantısı kurulur. Okumanın amacı metinde yazan bütün sözcükleri doğru okumak değil, bu sözcüklerin oluşturduğu metinden anlam çıkarmaktır. Metinden anlam çıkarabilmek için sözdizimi, anlambilim, kullanımbilim ve harf-ses ilişkisinden oluşan dilin ipucu sistemlerinin bir arada uyumla çalışması ve her birinin dengeli bir şekilde okuyucuya bilgi sağlaması gerekmektedir.

Dildeki her sözcüğün görsel simgeleri bulunmaktadır. Okuma sırasında, insanın gördüğü bu simgeleri zihninde anlamlandırabilmesi, ancak bu simgeleri önceden tanımasına bağlıdır. Bir yazı yalnızca sözcüklere ait simgelerden oluşmaz. Yazıda, büyük ve küçük harfler gibi simgelerin yanında noktalama işaretleri gibi simgeler; paragraf, başlık, italik yazı gibi biçimler de vardır. Yani okumanın niteliği; kelimeyi tanıma, anlamlandırabilme, yazıdaki simgeler ve noktalama işaretleri ile yazı biçimlerine dikkat etmeye bağlıdır.

Okuma, yalnızca gözle yapılan sessiz okuma ya da sesli okuma olarak gerçekleştirilebilir. Okuma sürecine konuşma ile ilgili organlar katılırsa sesli okuma gerçekleşir. Sesli okuma ile yazının doğru olarak ve konuşma dilinin özelliklerini yansıtabilecek şekilde söylenmesi amaçlanır. Sesli okumanın özellikle ilkokulun ilk yıllarında önemi daha fazladır. Çünkü sesli okuma ile öğrencinin okuma düzeyi belirlenebilir ve okuma sürecinde yaptığı hatalar tespit edilebilir.

Okuma hatalarının düzeltilebilmesi açısından ilkokul yılları kritik öneme sahip olan bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin okuma hatalarını kontrol edebilmek, onların hangi konularda okuma hataları yaptıklarını bilmeyi gerektirir. İlkokul yıllarında öğrencilerin yaptıkları okuma hatalarının tespit edilmesinin, bu konuda önlemlerin alınması, öğrencilerin hatalarının düzeltilmesi ve böylece iyi okurların yetişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ilkokul öğrencilerinin sesli okuma hatalarını belirlemek amacıyla betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan var olanı değiştirmeye ve etkileme çabasına kalkışmadan gözlemleyebilmektir.

⁵³⁹ Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Çankaya/Ankara, aliyeerdem06@gmail.com

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu; Ankara ilinde, 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında ilkokul 1, 2, 3 ve 4. sınıfa devam etmekte olan toplam 76 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Sesli Okuma Hataları Gözlem Formu” ile toplanmıştır. Gözlem formundaki ifadeler; “görünüş, okuma kurallarına uygunluk ve okuma sürecindeki hatalar” alt başlıklarına göre gruplanmış ve her ifade “çok gözlendi, bazen gözlendi, hiç gözlenmedi” olarak üçlü likert tipine göre derecelendirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Ankara ilinin farklı ilçelerindeki ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Veriler; araştırmacı tarafından gerçekleştirilen gözlemlerde, araştırmacı tarafından geliştirilen “Sesli Okuma Hataları Gözlem Formu” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan her öğrenci, Türkçe dersi kapsamında kendi sınıf düzeyindeki Türkçe Ders Kitabı’nda bulunan bir metni okurken gözlenmiştir. Veri toplama sürecinin sonunda gözlem formundaki ifadeler, oluşturulan alt başlıklara göre gruplanarak analiz edilmiş ve tablolar halinde sunulmuştur.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul Öğrencileri, Sesli Okuma Hataları, Gözlem.

SINIF YÖNETİMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dilan ÇAĞLAYAN⁵⁴⁰,

ÖZET

Amaç

Öğretmenlerin sınıftaki davranışları öğrencilerin derse karşı ilgisini, merakını ve başarısını etkiliyor. Örneğin öğretmenlerin dersi anlatış şekli öğrencilerin ilgisini çekiyorsa o derse olan ilgileri artar ve o derse karşı merak duyarlar. Fakat dersi kitaptan işleyerek ya da ilgi çekmeyecek bir yolla anlatıyorsa o derste yeteri kadar, istenilen ölçüde başarılı olunmaz.

Sınıf eğitim-öğretim faaliyetlerinin ilk çıkış noktası, üretim yeridir. Bu anlamda eğitim öğretim faaliyetlerinin kaynağı olması hasebiyle sınıf yönetimi ciddi önem arz etmektedir. (Başar, 2004; aktaran, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2015) İyi bir sınıf yönetimi, aynı zamanda eğitim yönetiminin ve dolayısıyla eğitimin kalitesinin artması anlamına gelir. (Yalçınkaya ve Tombul, 2002; aktaran, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2015).

Öğretmenler sınıf yönetimi konusunda da yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Çünkü her şey en iyi şekilde sağlansa bile etkili bir eğitim-öğretimin olması mümkün değildir. Bu yüzden de öğretmen; iletişimden motivasyona, etkili öğretimden estetik düşünceye kadar etkili bir sınıf yönetiminin gerektirdiği birçok konuda ciddi yeterliklere sahip olmalıdır.

Sınıf yönetimi, öğrencilerin kişisel ve psikolojik gereksinimlerine de bağlıdır. Öğretmenler, iyi bir sınıf yönetimi sağlamak için öğrenci gereksinimlerini ve bu gereksinimlerle ilişkili olan davranışların ilişkisini anlamaları ve sınıfta öğrencilerin kişisel gereksinimlerini karşılayacak düzenlemeler yapmaları gerekmektedir. Öğretmen öğrencilerin sorunları olduğunda o sorunları çözmesi için rehberlik etmelidir. Sınıfta gerektiğinde bir lider, gerektiğinde de arkadaş olabilmelidir.

Öğretmenin sınıf içinde sergilediği davranışlar öğrenci başarısını büyük ölçüde etkilemektedir.

Öğretmenin sergilediği sınıf yönetimindeki davranışlarının amacı, sınıfın öğrenciler için güvenli ve öğretimsel etkinlikler için uygun duruma getirmektir. Uygun öğrenme ortamında öğrenmenin sağlanması ve öğrenci başarısının artması beklenir.

Ayrıca öğretmenlerin ders işleme yönteminin yetersiz olduğunu, ezberci sistemle ders işlediklerini, öğretmenlerin ders anlatımında sürekli slayta bağlı kaldıklarını ve sadece sınava yönelik ders anlatımı yapılmasından, derse karşı gereken özeni göstermemelerinden, kitaptan okuyarak ders anlatımından ve sadece bilgi aktarımı gibi sebeplerden dolayı öğrenmede sorunlar ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle verimli bir ders anlatımı gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin örnek çözümler yapmaları slayt yerine farklı öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesiyle öğrenmede kalıcılık sağlanacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla kullanılan bu yöntemler öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyip öğrenmede kalıcılık sağlanamamasında büyük sorun teşkil etmektedir.

Öğretmenlerin derste öğrencilere karşı olumsuz tavırları, ayrımcılık yapmaları, öğrenci-öğretmen arasındaki saygıyı koruyamaması, öğrencilerin fikirlerini önemsememesi, öğrencilerin sorunlarına karşı ilgisizliği öğrencilerin başarılı olamamasında etkili olmuştur.

Yöntem

⁵⁴⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Gölköy/Bolu, dincaglayan95@gmail.com

Bu araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmanın nitel olmasını, verilerin e-veri olması ve bu verinin yazılı doküman niteliği taşımasıdır. Bunun sonucu olarak da veriler yine nitel yöntemlerle analiz edilmiştir. Araştırma verileri görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma 4 erkek 6 kadın öğrenci tarafından yürütülmüştür. 9 farklı bölümde okuyan öğrencilere sorular yöneltilmiş olup görüşme tekniğiyle cevaplar alınmıştır. Araştırmamda geniş çaplı bir değerlendirme yaptım. Öğrencilerin sınıf içinde en çok yaşadığı sorunlardan en az yaşadığı sorunlara kadar baz alarak araştırmamı analiz ettim. Öğrencilerin yaşadığı sorunları görüşme soruları doğrultusunda kodlayarak en çok yaşadığı sorunlara ve az yaşadığı sorunlara ulaştım. Ve bunları analizime ekledim. Son olarak da sınıf içindeki öğretmen tutumlarını ve çözüm önerilerini değerlendirerek araştırma analizimi sonlandırdım.

Sonuç

Verilere göre öğretmenlerin derse olan ilgisizliği, öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması, öğrencilere karşı ilgisizliği, öğretmenlerin öğrencilerin fikirlerini önemsememesi gibi durumlardan dolayı öğrenci başarısını etkilediği gibi görüşler ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak öğretmenin sınıfı yönetme şekli ; sınıfta ders işleme yöntemleri ,öğrenciye karşı tutum ve davranışlarının öğrenci başarısını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Öğretmen Davranışları, Başarı, Yeterlilik

DEZAVANTAJLI BÖLGELERDEKİ ORTAOKULLARDA OKUL MÜDÜRÜNÜN YÖNETSEL DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİME ODAKLANMASI VE ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Nedim ÖZDEMİR⁵⁴¹, Yüksel KAVAK⁵⁴²,

ÖZET

Amaç

Öğrencilerin akademik başarısının artırılması, dünya genelinde eğitim sistemlerinin sürekli gündeminde olan bir konudur ve okulun birincil odak noktasının öğrencilerin öğrenmesi ve başarısı üzerine olması gerektiği çoğu eğitimci tarafından sıkça savunulmaktadır. Öğrenci başarısı üzerindeki sistematik çabanın 1960'lı yıllarda Flanagan ve Coleman önderliğinde başladığı söylenebilir. Eğitim sistemlerindeki eşitsizliklerin çözümlenmesine dönük bu üretim fonksiyonu araştırmaları, okula ilişkin değişkenlerin öğrenci başarılarında çok az bir etkisinin bulunduğu, buna karşın başarının büyük bir oranda ailenin sosyoekonomik düzeyine bağlı olarak şekillendiği yönünde sonuçlar üretmiştir (CACE, 1967; Coleman, vd. 1966, s. 297; Flanagan vd., 1964; Jencks vd., 1972; Husen, 1967). Bu sonuç, temelde ciddi eleştirilere uğramakla birlikte, 1970'li yılların sonlarına ait erken dönemli etkili okul çalışmaları, okul değişkenlerinin ve bu bağlamda okul müdürlerinin öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu yönde etkisinin olabileceğini öne sürmüştür (Austin, 1979; Brookover vd., 1979; Edmonds, 1979; Leithwood & Montgomery, 1982; Rutter vd., 1979). Bu bağlamda, okul düzeyi değişkenlerden biri olarak gösterilen okul müdürü ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkinin kırk yılı aşkın bir süredir araştırmacıların gündemini meşgul ettiği görülmektedir.

Konuya ilişkin literatür gözden geçirildiğinde, okul müdürünün başarı üzerinde ne derece etkili olabileceğine ve liderliğin okul performansına nasıl katkı sunabileceğine yönelik önemli ilerlemelerin kaydedildiği görülmektedir (Bell vd., 2003; Hallinger & Heck, 1996, 1998; Leithwood vd., 2006; Robinson vd., 2008; Witziers vd., 2003). Söz konusu araştırmalarla birlikte özellikle son dönemli eğitim reformu tartışmalarının odağında yer alan hesapverebilirlik ilkesinin öğrenci başarılarını ön plana çıkarması ve eğitimsel eşitsizlikleri azaltmada okul müdürüne karşı beklentinin yükselmesi bu türden çalışmalara olan ilgiye yeni bir ivme kazandırmıştır (Gentilucci & Muto, 2007; Hallinger, 2005; Hallinger & Heck, 2010; Leithwood & Riehl, 2003; Nettles & Herrington, 2007; O'Donnell & White, 2005; Silva vd., 2011).

Bu süre içerisinde yürütülen sentez çalışmalarının karşılaştığı problemlerden birisi, öğrenci başarılarının incelenmesinde sınırlı liderlik davranışları üzerine odaklanmasıdır. Başta öğretimsel liderlik ve dönüşümcü liderlik olmak üzere İki kavramsal modelin erken dönemli eğitimsel liderlik tartışmalarını domine ettiği görülmektedir (Hallinger, 2003; Marks & Printy, 2003). Her iki yaklaşımın da ortaya koyduğu ampirik kanıtların sınırlı olduğu kimi araştırmacılar tarafından belirtilmektedir (Sun & Leithwood, 2012). Takip eden yıllarda araştırmacılar, liderliğin öğrenci başarısında etkisinin olup olmadığını ve nasıl olduğunu incelemek için dağıtımçı liderlik (Gronn, 2003; Spillane, 2006) ve paylaşımcı liderlik (Barth, 1990; Hallinger & Heck, 2010; Heck & Hallinger, 2009; Marks & Printy, 2003; Pounder vd., 1995) modellerini de incelemeye başlamıştır.

Konu yönetsel açıdan ele alındığında araştırmalar, okul müdürünün öğrenci başarılarına yönelik etkisini doğrudan ya da dolaylı biçimde olmak üzere iki kapsayıcı modelle açıklamaya çalışmıştır. Bu çerçevede, dikkate değer kavramsal ya da yönetsel ilerlemelerin yapılmış olmasına

⁵⁴¹ Dr., Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü, AR-GE Birimi, ozdemirnedim@gmail.com

⁵⁴² Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, kavak.yuksel@gmail.com

rağmen okul müdürün öğrenci başarılarında nasıl etkili olduğuna yönelik birçok araştırmaya ihtiyaç duyulduğu sıkça dile getirilen bir durumdur (Krüger vd., 2007; Hallinger, 2003; Sebastian & Allensworth, 2012, s. 627). Alanyazında okul müdürünün yönetsel davranışları ile akademik başarı arasındaki ilişkilerin incelendiği çeşitli araştırmalar var olmakla birlikte bu çalışma mesleki topluluk ve öğretime odaklanma değişkenlerinin aracı etkisini ele alarak tek bir modelde değerlendirmesi açısından yukarıda tartışılan problem durumuna farklı bir perspektif sunmayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ, Çankaya, Gölbaşı, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde yer alan resmi ortaokullarda görevli müdürler ve öğretmenler ile bu okullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, okullar ve okullar içerisindeki öğrenciler olmak üzere iki-düzeyle hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Bu kapsamda, araştırmada iki-düzeyle doğrusal modelleme yaklaşımı benimsenmiş olup çok aşamalı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu çerçevede araştırma Altındağ, Çankaya, Gölbaşı, Keçiören, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde yer alan 91 okul ve bu okullardaki 2.120 öğretmen ve 7.514 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Buna karşın, araştırmanın amacı doğrultusunda TÜİK verilerine dayalı biçimde dezavantajlı bölgelerde yer alan 35 okul analize dahil edilmiştir.

Araştırmanın okul düzeyine ilişkin verileri 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılının II. döneminde sekizinci sınıf matematik dersine giren öğretmenleri aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama aracının birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde öğretmen mesleki topluluğu, üçüncü bölümünde öğretime odaklanma ve dördüncü bölümde okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarını içeren ifadeler yer almıştır. Diğer taraftan, öğrenci düzeyine ilişkin sekizinci öğrencilerin akademik başarısını gösteren yazılı sınav notları okulların e-okul veri tabanından elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde kullanılacak ölçekler için Cronbach alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin uyum iyiliği değerlerine bakılmıştır. Öte yandan, okul müdürünün yönetsel davranışları, öğretmen mesleki topluluğu ve öğretime odaklanma düzeyi ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesinde hiyerarşik lineer model (HLM) ve iki düzeyli yapısal eşitlik modeli teknikleri kullanılmıştır. Uyum indeksi incelendiğinde modelin doğrulandığı görülmüştür (CFI = 1, TLI = 1, RMSEA = .00, SRMR (W) = 0.000, SRMR (B) = 0.008).

Sonuç

Tek Yönlü ANOVA Modeli sonucuna göre araştırma kapsamındaki okullar arasında matematik puanları açısından manidar bir farkın olduğunu görülmüştür (ICC=.08, $p<0.05$). Okul müdürünün akademik çalışmalara değer verme ($\beta=.22$, $p<0.05$) ve öğretimi destekleme ($\beta=.24$, $p<0.05$) boyutundaki davranışlarının öğretmenlerin öğretime odaklanması üzerinde doğrudan manidar etkisi bulunmuştur. Bununla birlikte, okul müdürünün öğretimi destekleme boyutundaki davranışlarının öğrencilerin matematik başarıları üzerinde doğrudan etkisinin olduğu saptanmıştır ($\beta=.28$, $p<0.05$). Dolaylı etkiler incelendiğinde ise okul müdürünün düzenli ve güvenli bir çevre oluşturma yönündeki davranışları ile öğretmenlerin öğretime odaklanma düzeyi arasındaki ilişkide sorumluluğu paylaşma değişkeninin aracı etkide olduğu görülmüştür ($\beta=.43$, $p<0.05$). Okul müdürünün akademik gelişimi izleme davranışlarının öğrencilerin matematik puanları üzerindeki dolaylı etkisi yansıtıcı dialog ve öğretime odaklanma değişkenleri aracılığıyla pozitif yönde ve düşük düzeyde gerçekleşmiştir ($\beta=.13$, $p<0.05$).

Dezavantajlı bölgelerdeki ortaokullar karşılaştırıldığında, araştırmanın bulguları, okul müdürünün davranışları ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkinin büyük ölçüde dolaylı yönde ve düşük düzeyde olduğunu destekler niteliktedir. Ayrıca bulgular, okul müdürü ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkide öğretmenlere ait değişkenlerin aracı etkide olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürünün Yönetmel Davranışları, Öğretmen Mesleki Topluluğu, Öğretim, Akademik Başarı, İki Düzeyli YEM

ÖĞRETMENLERİN SOSYAL SERMAYE'YE BAKIŞI

Osman SARI⁵⁴³, Elife DOĞAN KILIÇ⁵⁴⁴,

ÖZET

Amaç

Sosyal sermaye bir kavram olarak ilk defa 1900'lü yılların başında L. Hanifan tarafından kullanılmıştır. Literatüre biraz daha yakından bakıldığında ise 1980'li yıllarda sosyal sermaye alanında önemli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Özellikle Bourdieu, Putnam ve Coleman gibi araştırmacılar, çalışmalarıyla sosyal sermaye kavramına önemli ölçüde yer vermiştir. Diğer yandan bu kavramın literatürde bu etkileri yaratmasının ardından önemli uluslararası kuruluşlardan IMF, OECD, Dünya Bankası sosyal sermayeyi daha yakından incelemiş ve önemsemişlerdir. Bu kurum ve kuruluşlar sosyal sermayeye verdikleri önemle, bu kavramın etkilerini önemseyerek, sosyal sermayeyi bir zenginlik kaynağı olarak görmüşlerdir (Günkör, 2016).

Sosyal sermaye, örgüt içerisinde yer alan bireylerin kendi aralarındaki ilişkilere dayalı bir yaklaşımdır. Bu kavramdan yola çıkarak eğitim kurumlarında olmazsa olmaz durumlardan birinin insanlar arası etkileşim olduğu söylenebilir. Dolayısıyla sosyal sermayenin etkinliğinin yüksek olduğu eğitim kurumlarında verimliliğin de arttığı görülmektedir. İş doyumu ile de ilişkilendirilen bu kavram, bir diğerini destekler nitelikte özelliklere sahiptir (Şimşek, 2013).

Sosyal sermaye, toplumların yaşamsal faaliyetlerini sürdürdüğü zaman içerisinde, onların kendilerine ve çevrelerine olan etkilerini ortaya koyan iktisadi bir kavramdır. Bu kavram temel olarak en az iki kişi arasında ve güveni esas alan bir kavramdır. Diğer yandan toplumun veya devletin tüm kademelerinde koordineyi kolaylaştıran birlik ve beraberliği sağlayan, güven karşılıklılık ve iletişim süreçlerinin sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesidir (Temple, 2000).

Sosyal sermaye kavramı üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak bu kavramın güven, iletişim süreçlerindeki karşılıklılık ve network çerçevesinde ön plana çıktığı görülmektedir. Bundan dolayı sosyal sermaye kavramı eğitim süreçleri ile özdeşleşip siyasi, kültürel ve ahlaki normlara katkılar sağlar. Dolayısıyla maddiyat dışındaki birçok değer toplum içerisinde sosyal sermaye kavramı ile her şeye katkı sağladığı söylenebilir (OECD, 2001; 41).

Günkör (2011)'in aktardığına göre; Bourdieu, Coleman ve Putnam gibi araştırmacılar sosyal sermaye kavramına büyük katkılar sağlamıştır. Bu katkılardan en önemlisi ise, bu araştırmacıların sosyal sermayeyi eğitim ile ilişkilendirmeleri üzerinedir. Özellikle eğitimle ilişkilendirilen bu kavram ayrıcalıklı sınıfların ortadan kalkması ve eşit bir eğitimsel başarıyı beraberinde getirmesi açısından önemlidir.

Bu amaç doğrultusunda özel ve devlet kurumlarındaki öğretmenlerin sosyal sermaye kavramını nasıl algıladıkları ve bu kavrama mesleki süreçleri içerisinde nasıl yer verdikleri önemli bir etkidir. Bu çerçevede sosyal sermaye kavramının öğretmenler tarafından nasıl algılandığının sonuçlarının gözler önüne serilmesi ve bu kavram üzerine getirilecek öneriler, bu kavramın eğitim kurumlarında etkin kullanılmasını sağlayacaktır.

⁵⁴³ Lisansüstü Öğrencisi vd., Bahçelievler Doğa Anadolu Lisesi, Bahçelievler/İstanbul, osmansari37@hotmail.com

⁵⁴⁴ Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, elifedogan@mynet.com

Yöntem

Araştırma, okullarda olan sosyal sermayenin algılanma düzeyini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma başlangıcında öncelikle literatür taraması ile sosyal sermaye kavramına ilişkin veriler elde edilecek, yayım kuralları çerçevesinde çalışmaya eklenecektir .

Araştırmanın evreni İstanbul İli Bahçelievler ilçesindeki özel okullarda görev yapan öğretmenler olacaktır. Ayrıca bu araştırmada random yolu ile örneklem alınımına gidilecektir.

Bu çerçevede öğretmenlerin sosyal sermaye'ye bakışlarını ölçmek amacı ile araştırmacının geliştirdiği 'Sosyal Sermaye Ölçeği' uygulanacaktır. Toplamda yirmi üç sorudan oluşan ve sosyal sermaye ölçeği yetmiş bir öğretmene uygulanacaktır. Elde edilen verilerin geçerlilik ve güvenilirliği üzerine çalışmalar yapılacaktır. Son aşamada ise elde edilen veriler bazı demografik değişkenler de göz önünde bulundurularak spss programında analiz edilecektir.

Sonuç

Sonuçlar henüz ortaya konmamıştır. Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Sosyal Sermaye

ADAY ÖĞRETMENLİK SÜRECİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRMESİ: SIIRT İLİ ÖRNEĞİ

Adem İNCE⁵⁴⁵, H.İsmail ARSLANTAŞ⁵⁴⁶,

ÖZET

Problem Durumu

Öğretmenler, eğitim sistemi içerisinde en önemli aktörlerden biri olarak kabul edilmektedir. Gerek bilginin öğrencilere aktarımı hususunda, gerekse eğitim ve öğretim faaliyetlerinde önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin yetiştirilmesi meselesi, hem politika yapımı, hem de eğitim reformu süreçlerinde politika yapıcılarının öncelik verdiği konuların başında gelmektedir. Bunun sebeplerinden birisi, hiç şüphesiz, Hurt ve diğerlerinin de ifade ettiği üzere eğitim-öğretim sürecinde öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisinin ortaya çıkarmış olduğu otoritenin getirdiği ‘güç’tür. Bu anlamda, öğretmenlerin bu önemli konumu göz önüne alındığında, ülkelerin, eğitim politikalarını belirlerken öğretmen yetiştirme sürecine önem atfetmeleri, olağan bir durumdur.

Türkiye de diğer ülkeler gibi öğretmen yetiştirme konusunda, ülke ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir model geliştirmek için çaba sarf etmektedir. Geçmişte uygulanmış olan çeşitli modellerin yanı sıra, özellikle son birkaç yıl içerisinde bu ihtiyaç doğrultusunda öğretmen yetiştirme konusunda uygulanan farklı modeller, Türkiye’nin hâlâ daha bir arayış sürecinde olduğunu göstermektedir. 2016 yılında uygulamaya başlanılan ve 1 yıl sürmesi planlanan aday öğretmen yetiştirme sürecinin üzerinden henüz birkaç ay geçmişken, yeni bir kararla –hâl-i hazırda da uygulamada olan- sözleşmeli öğretmenlik modeline geçilmesi, uygulanan modeller üzerinde kapsamlı bir değerlendirme yapmanın zaruriyetini ortaya koymaktadır. Türkiye’nin ihtiyaçlarına cevap verebilecek ve beklentilerini karşılayabilecek bir öğretmen yetiştirme modelinin oluşturulması ve geliştirilmesi, ancak uygulanan modellerin nesnel/objektif bir değerlendirme sürecine tabi tutulması ile mümkün gözükmemektedir.

Türkiye’de şimdiye kadar uygulanmış olan öğretmen yetiştirme modelleri ile ilgili alan yazın incelendiğinde, geçmişte uygulanan farklı modellerin akademisyen ve uzmanlarca -akademik makale yazılarak ve raporlar hazırlanarak- değerlendirmeye tabi tutulduğu ve neticede birtakım öneriler getirildiği görülmektedir. Bu doğrultuda 2016 yılının Şubat ayında uygulamaya konulan ve 2017 yılı Mart ayı itibarıyla sona eren aday öğretmenlik sürecinin, öğretmen yetiştirme konusunda verimli olup olmadığı, beklentilere cevap verip vermediği, ülke ihtiyaçlarını karşılama konusunda yeterli olup olmadığı gibi konularda değerlendirmeye tabi tutulması ve bu değerlendirme üzerinden öneriler getirilmesi, Türkiye’nin mevcut ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir öğretmen yetiştirme modeli geliştirilmesi açısından hayati bir öneme sahiptir.

Yöntem

Araştırmada, aday öğretmen süreci öğretmenlerin/öznelerin bakış açısından değerlendirildiği için, “yorumlayıcı yaklaşım” benimsenmiştir. Çalışmada, aday öğretmenlik sürecini derinlemesine analiz ederek kapsamlı bir değerlendirme yapılmak istendiğinden bir nitel araştırma yöntemi olan yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Veri, Siirt ili merkez ilçesindeki ve ilçe merkezindeki

⁵⁴⁵ Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Siirt, ademince@siirt.edu.tr

⁵⁴⁶ Doç.Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Siirt, h.arslantas@siirt.edu.tr

ikokul, ortaokul ve liselerde hâlen görevini sürdürmekte olan ve Mart ayında adaylık sürecini bitirmiş olan 15 öğretmenle yüz yüze görüşme yapılarak toplanmıştır. Görüşmeler MP3 ses kaydedici ile kayıt altına alınmış ve sonrasında transkript edilmiştir. Bu işlemler neticesinde ortaya çıkan bulgular, belirlenen temalara göre kategorize edilip kodlanmış, ve organize edilerek yönetilebilir hâle getirilen veri, içerik analizine tabi tutulmuştur.

Sonuç

Araştırma bulguları, öğretmenlerin aday öğretmenlik sürecini mevcut hâliyle genel anlamda olumlu bulmadıklarını ve gereksiz bir süreç olarak nitelediklerini ortaya koymuştur. İstisnasız bir şekilde mülakat yapılan öğretmenlerin tümü, süreç hakkındaki bilgilendirmenin eksik olduğunu ve birçok yerde yetkililerin dahi süreç hakkında sağlıklı bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. İttifak edilen bir başka problem ise, öğretmenlerin adaylık süresince hazırlamak zorunda oldukları raporların ciddi bir yekün tutması ve fazlasıyla gereksiz oluşu meselesidir, ki öğretmenlerin tamamı, bu raporların/dosyanın hiçbir şekilde değerlendirmeye tabi tutulmadığından yakınmıştır. Yine öğretmenlerin çoğu, aday öğretmenlik sürecinin ilk 6 ayında danışman öğretmen ile derse girip rapor tutmanın, öğrenciler üzerinde ciddi manada olumsuz etki oluşturduğunu ve bu yüzden öğrencilerin kendilerine 'abi' ve 'abla' şeklinde hitap ettiklerini belirtmişlerdir. Bütün bu olumsuzlukların yanında, okula uyum, idari işlerin işleyişi, mevzuat ve özlük haklarının öğrenilmesi, sınıf yönetimi, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme ve danışman öğretmenin sınıf içindeki tecrübelerinden faydalanma gibi konularda birçok öğretmen, adaylık sürecinin kendilerine katkı sunduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre, uygulaması bitmiş olan 1 yıllık aday öğretmenlik sürecinin, bulgularda zikredilen olumsuzlukların giderilmesi hâlinde nitelikli bir öğretmen yetiştirmek için gerekli bir süreç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen önerilerini göz önüne aldığımızda, bu sürecin daha sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi ve uygulanabilmesi için, Eğitim Fakültesi mezunları için son sınıfta aldıkları öğretmenlik deneyimi sürecinin daha da geliştirilerek sürecin en azından bir kısmının mezuniyet öncesine alınmasının, atama sonrası aday öğretmenlerin yüklerinin hafiflemesine ve sürecin daha verimli bir şekilde uygulanmasına katkı bulunacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmenlik Süreci, Öğretmen Yetiştirme

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSE GİRİŞ ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ GÖZLEMLERİ

Aliye ERDEM⁵⁴⁷, Burcu SEZGİNSOY ŞEKER⁵⁴⁸,

ÖZET

Amaç

Planlı biçimde gerçekleştirilen öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin en büyük çabası, öğretimin verimini artırmak ve öğretim programında belirtilen kazanımların tüm öğrenciler tarafından kazanılmasını sağlamaktır. Öğrenme-öğretme sürecinin niteliği öğretmenin ders öncesinde yapacağı hazırlık çalışmalarına bağlıdır. Öğrenme-öğretme sürecinin en önemli unsurlarından olan öğretmenin ders öncesinde yapacağı hazırlık çalışmalarıyla eğitim ortamının etkili olması sağlanabilir.

Sınıf içi öğretim etkinlikleri, öğretmenin sınıfa girmesiyle sınıftan çıkması arasındaki tüm etkinlikleri kapsar. Bu etkinlikler birbiriyle uyumlu olacak şekilde bir bütünlük içinde planlanır ve genellikle giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç ana bölümden oluşur. Giriş etkinlikleri ilk aşamadır ve diğer bölümlerdeki etkinlikler bunu takip eder. Ders giriş etkinliklerinin niteliği, diğer aşamaların da verimliliğini önemli ölçüde etkiler.

Derse giriş etkinlikleri dört basamaktan oluşmaktadır; dikkat çekme, güdüleme (istekli kılma), gözden geçirme ve derse geçiş. Dikkat çekme basamağında; öğretmen dersin başında öğrencilerin dikkatini konuya ve kazanımlara çekmek için konu ile ilgili olgu, olay, anı, fıkra ve şarkı gibi etkinliklerden bir ya da bir kaçını kullanabilir. Öğrencilerin gelişim özellikleri ve ilgi alanlarına göre gerçekleştirilen dikkat çekme etkinlikleri onların tüm ilgilerini konuya yönlendirmelerini sağlar. Güdüleme basamağında; o derste öğrenilecek olan bilgi ve becerilerin nerede ve hangi durumlarda kullanılabileceğinin örnekle belirtilmesiyle konunun önemi ve gerekliliği vurgulanır. Gözden geçirme basamağında; öğretmen, dersin amaç/kazanımlarından öğrencileri haberdar eder. Dersin başlangıcında amaç/kazanımların açıklaması, öğrenmeyi kolaylaştırır ve aynı zamanda öğrencilerin derse karşı ilgilerini de artırır. Ders giriş etkinlikleri arasında yer alan son aşama derse geçiş basamağıdır. Ders geçiş; geliştirme bölümüne geçmeden önce ya da dersin bu bölümünde, yani kazanımların kazandırılması sırasında öğretmen tarafından düzenlenmiş olan olgu, olay, anı, tablo, harita gibi araçların sunulduğu ve açıklamaların yapıldığı basamaktır. Burada, bir önceki dersle bağlantı kurularak da derse geçiş yapılabilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleştirilen tüm etkinliklerinin amacına ulaşabilmesi, bu etkinliklerin planlı olarak hazırlanmasına ve uygulamasına bağlıdır. Öğretim sürecinin etkili biçimde planlanması, öğretim sürecini etkileyen tüm değişkenleri dikkate almayı gerektirir. Öğrencilerin özellikleri doğrultusunda etkili biçimde hazırlanan derse giriş etkinlikleri dersin gelişme ve sonuç bölümlerinin, dolayısıyla dersin tamamının verimli geçmesini sağlayacaktır.

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin derse giriş bölümünde yer alan dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş basamaklarındaki etkinlikleri ne kadar uyguladıklarını öğretmen adaylarının gözlemlerine dayalı olarak incelemektir.

Yöntem

⁵⁴⁷ Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Çankaya/Ankara, aliyeerdem06@gmail.com

⁵⁴⁸ Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Merkez/Balıkesir, sezginsoy@balikesir.edu.tr

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin derse giriş bölümünde yer alan dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş basamaklarındaki etkinlikleri ne kadar uyguladıklarını belirlemek amacıyla öğretmen adaylarının gözlemlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda bu araştırma betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ilindeki tüm ilkokullar, örneklemini ise kolay ulaşılabilir durum örnekleme modeline göre belirlenen, Çankaya ilindeki iki farklı ilkokul oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında görev yapan toplam 14 sınıf öğretmeni gözlemlenmiştir.

Gözlemciler ve Gözlemcilerin Eğitimi

Sınıf öğretmenlerini gözlemleyen öğretmen adayları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında üçüncü sınıfa devam eden toplam 83 kişiden oluşmaktadır. Öğretmen adayları, gözlem formundaki açık uçlu soruların içeriği ve gözlemlerin nasıl yapılacağı konusunda bilgilendirilmiş ve örnek durumlar paylaşılmıştır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler, açık uçlu soruların bulunduğu bir gözlem formu kullanılarak elde edilmiştir. Gözlem formunda öğretmen adaylarından, gözlemledikleri dersin giriş bölümünde gerçekleştirilen etkinlikleri örneklerle not almaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının sınıf öğretmenlerini gözlemlerine dayalı olarak yanıtladıkları açık uçlu sorular içerik analizi tekniğine göre incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Derse Giriş Etkinlikleri, Öğretmen Adayı, Gözlem.

BAŞARILI ÖĞRETMENLERİN ROL MODELLERİ VE ETKİLENDİKLERİ KİŞİLERİN ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Emel TÜZEL⁵⁴⁹, Tülay DÜZENLİ⁵⁵⁰,

ÖZET

Problem Durumu

Rol model “kişinin hedeflerini, tutumlarını ya da davranışlarını örnek aldığı, özdeşim kurduğu ve taklit etmeye çalıştığı insanlar ya da gruplar olarak tanımlanabilir (Budak, 2003’ten akt. Koç, 2008) ve Bandura’nın da belirttiği üzere insanlar bu güçlü modeller aracılığıyla yaşamlarını biçimlendirme imkanı bulur, gözlemleyerek öğrenir ve bilişsel kapasitelerini geliştirebilirler (Koç, 2008). Bu rol modeller başta kişinin ailesi olmak üzere, bireyin hayatı boyunca karşılaştığı, bir arada olduğu, tanıdığı, izlediği, gözlemlediği pek çok farklı kişiden oluşabilir. Bireyin, gelişim süreci içerisinde ailesinden sonra örgütlü toplumsal yaşam içerisinde tanıdığı ilk yetişkinin öğretmeni olduğunu söylemek mümkündür. Bilindiği üzere, evrensel ve yerel kültürel mirasın iletilmesinde aracı rolü ve bireylerin tüm potansiyellerini gerçekleştirebilmelerini sağlamaya yönelik çabası nedeniyle, öğretmenlik bütün toplumlarda diğer mesleklerden farklı bir yere sahiptir (Güven, 2010). Öğretmenlik, niteliği ve işlevleri bakımından toplumların ekonomik, sosyal ve kültürel yönden gelişmesinde son derece etkili ve anlamlıdır ve öğretmenlik mesleğinin önemi gün geçtikçe daha da artmaktadır (Şimşek, 2005). Öğretmenler; bireylerin akademik gelişimlerinin yanı sıra, onların psikolojik iyi olma hallerinin, sosyal uyum ve iletişim becerilerinin dahil olduğu tüm gelişim alanlarına, insani özellik ve yeterlikleri kapsamında doğrudan etki etmektedir (TEDMEM, 2014). Toplumsal hayat içerisinde öğretmenlere toplumun öncülüğünü yapacak rol modelleri olmaları beklentisi ile bir çok misyon yüklenmektedir. Öğretmenlik mesleğini, öğretmenlerin toplumsal rollerini ve değer sistemlerini inceleyebilmek ve öğretmenlerin düşünce süreçlerini açığa çıkartabilmek için öğretmeni araştırma sürecinin merkezine koymak gerekir (Bek, 2007). Bu bağlamda, toplumu geliştiren, yönlendiren ve etkileyen, bir diğer ifade ile toplumdaki pek çok kişiye rol model olan öğretmenlerin de kendilerine rol modeli olarak kimleri ve hangi özelliklerini aldığının belirlenmesi de, toplumun dolaylı olarak etkilendiği rol modellerinin belirlenebilmesi açısından ayrıca önem kazanmaktadır.

Amaç

Yapılan bu çalışmada, alanında fark yaratan başarılı öğretmenlerin kendi yaşamlarında kimleri model aldıklarını ve bu modellerin hangi yönlerinden etkilendiklerini belirlemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Alanında fark yaratan başarılı öğretmenler kendilerine kimleri model almaktadır?
2. Model aldıkları kişilerin hangi özelliklerinden etkilenmişlerdir?

Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımıyla tasarlanan çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Başarılı öğretmenleri çok yönlü araştırmak ve onları başarılı kılan etmenleri ayrıntılı biçimde inceleyebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerle veri toplanmıştır. Başarılı öğretmenlerin belirlenmesinde, ölçüt örnekleme temel anlayışı ile önceden

⁵⁴⁹ Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, emel.tuzel@gop.edu.tr

⁵⁵⁰ Öğretmen, Karşıyaka İlkokulu, Tokat,

belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan öğretmenler belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçütler şunlardır: 1. İl/ilçe milli eğitim müdür/müdür yrd. görüşleri, 2. İl eğitim denetmenlerinin görüşleri, 3. Okul müdür/müdür yrd. görüşleri, 4. Diğer öğretmenlerin görüşleri, 5. Araştırmacıların kendi gözlemleri. Belirlenen ölçütler doğrultusunda adı geçen eğitimcilerden görev yapmakta oldukları Tokat il merkezinde çalışan ve alanında fark yarattığını düşündükleri, başarılı öğretmenleri önermeleri istenmiştir. Öneriler doğrultusunda belirlenen ve görüşmeye gönüllü olan 37'si ilkokul, 21'i ortaokul, 15'i lise, 1'i halk eğitim merkezinde görev yapan 70 öğretmen ile 2015-2016 bahar yarıyılında çalışma yürütülmüştür.

Görüşme formunun oluşturulmasında öncelikle literatür taraması yapılmış ve sorular iki eğitim yönetimi alan uzmanının görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunun ön uygulaması altı öğretmenle gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin soruların anlaşılmayan kısımlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda forma nihai hali verilmiştir. Görüşmeler yaklaşık dört ay sürmüştür. Görüşmelerde öğretmenlerin izinleri alınarak ses kaydı yapılmıştır. Veri analizinde görüşme kayıtları deşifre edilerek çözümlenmiştir. Öğretmen ifadeleri Ö1, Ö2, Ön şeklinde kodlanmıştır. Benzer ifadeler gruplanarak tasniflenmiş, içeriğe ait temalar oluşturulmuştur. Veriler sayısallaştırılarak tekrarlanan ifadelerin frekans değerleri belirlenmiştir. Araştırmanın puanlama güvenilirliğini artırmak amacıyla veriler araştırmacılar tarafından ayrı ayrı kodlanarak temalandırılmış ve ortak temalar belirlenmiştir. Ayrıca bir başka eğitim yönetimi uzmanına ham veriler verilerek tema oluşturması istenerek, belirlenen temalar ile karşılaştırılmıştır. Araştırmacılar ve uzmanın oluşturduğu temaların birbirine benzer olduğu belirlenmiştir.

Sonuç

Başarılı öğretmenlerin en fazla eğitimcileri (n=54) kendilerine rol modeli olarak aldıkları belirlenmiştir. Bunlarsa ortaokul ve lise öğretmenleri (n=18), akademisyenler (n=17), ilkokul öğretmenleri (n=14) ve okul müdürleri (n=5)'nden oluştuğu belirlenmiştir. 11 öğretmen rol modeli olmadığını belirtirken, ailesinden rol modeli aldığını belirten 16 öğretmen bulunmaktadır. Ailede alınan rol modelleriyse baba (n=8), anne (n=4), eş (n=4) olarak sıralanmaktadır. 8 katılımcı büyük liderleri rol modeli aldığını belirtmiştir. Bu liderlerse Hz. Muhammed (n=3), Mustafa Kemal Atatürk (n=3), Fatih Sultan Mehmet (n=1) ve devlet büyükleri (n=1) olarak belirlenmiştir.

Başarılı öğretmenlerin model aldıkları kişilerin hangi özelliklerinden etkilendikleri sorusuna verilen yanıtları incelendiğinde ise, en çok eğitimciler (n=92) temasında görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu özellikler sıcak, samimi, içten (n=16), meslek bilgisi (n=14), güçlü, azimli, kararlı (n=13), olumlu iletişim (n=10), açık fikirli, yol gösterici (n=10), doğru, dürüst, adil (n=6), değişik yöntem ve teknik kullanma (n=6), cesaretlendirme (n=5), planlı ve disiplinli olma (n=4), fedakar ve özverili çalışma (n=4), bilgilerini paylaşımcı olma (n=3) ve aile yaşamı (n=1) olarak belirtilmiştir. Aile temasında alınan rol modellerinin özellikleri güçlü, azimli, kararlı olma (n=7), sıcak, samimi, içten olma (n=4), bilgilerini paylaşarak yararlı olma (n=3), açık fikirli, yol gösterici olma (n=2), planlı ve düzenli çalışma (n=2), doğru, dürüst ve adil olma (n=2), ayrıca birer kez tekrarlanan cesaretlendirme, fedakar ve özverili olma, meslek bilgisi, saygınlık ve duyarlılık olarak belirlenmiştir.

Büyük liderlerin model alınan özellikleri incelendiğinde güçlü, azimli, kararlı olma, sürekli çalışma (n=2) ve birer kez tekrarlanan risk alma, akıllı, mantıklı ve zekice hareket etme, bilime önem verme, demokratik eğitim anlayışı ve muhatabına göre hareket etme özellikleri belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Başarılı Öğretmenler, Rol Modeli

İLKOKUL, ORTAOKUL, ANADOLU LİSESİ VE MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ ALGILARI

Züleyha ERTAN KANTOS⁵⁵¹,

ÖZET

Problem Durumu

Eğitim, bir toplumun gelişimine ve refah düzeyinin artırılmasına katkı sağlarken diğer bir taraftan da toplumu diğer toplumlardan ayıran özelliklerinin kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli rol oynar. Bunun da en önemli aracı okullardır. Okulların bu aracı görevi yerine getirmesinde müfredat içerisine toplumun kültürel değerlerinin yanında evrensel değer ve normların da yer alması büyük önem arz etmektedir. Bu değerlerin benimsenmesi ve içselleştirilmesi belli bir kademede değil ancak zorunlu eğitimin tüm kademelerinde verilmesiyle gerçekleşecektir. Bu bağlamda ilkokul, ortaokul, Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenlerinin okulda verilen değerler eğitimi ile ilgili algılarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü, öğretmenler okullarında verilen değerler eğitiminin niteliği hakkında en kapsamlı ve objektif bilgiye sahip olan kişilerdir. Bu nedenle öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili düşünceleri önemlidir.

Millî Eğitim sisteminin genel amaçları incelendiğinde öğrencilere kazandırılması gereken birçok değer ön plana çıkmaktadır. Bu değerler arasında öne çıkan “iyi insan” ve “iyi vatandaş” yetiştirmek aynı zamanda Millî Eğitimin genel amaçları arasında yer almaktadır. Eğitim sistemi içerisinde değerlerin tüm eğitim kademelerinde öğrencilere kazandırılması bu amaca ulaşılmasında büyük önem arz ettiği muhakkaktır. Bu nedenle tek bir ders yerine eğitim- öğretim yılı içerisinde hemen hemen her derste, çeşitli faaliyetlerde değerlerin ortaya çıkarıldığı, sonuçlarının tartışıldığı ortamların oluşturulması önemlidir. Değerlerin, eğitim sistemi içerisine sindirilmesi için çeşitli yasal dayanakların olması gerekmektedir. Okullarda verilen “Değerler Eğitimi’nin” yasal dayanakları şunlardır: 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 2010 yılında Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2010/53 No’ lu ilk ders genelgesi, 18. Millî Eğitim Şurası Çalıştay Raporu (Değerler Eğitimi Yönergesi), İlköğretim Kurumları Programı, Demokrasi ve İnsan Hakları Ders Programıdır.

Alan yazın incelendiğinde eğitimde değerler ve “Değerler Eğitimi” ile ilgili çalışmalar bulunmakla birlikte ilkokul, ortaokul, Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenlerinin algılarına bu derece yer veren bütüncül ve geniş bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma bu alandaki boşluğu doldurabilir. Bu araştırmadan elde edilen bulguların eğitimin bu kademelerinde Değerler eğitiminin kalitesini artırmaya destek olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma, okullar arasında değerler eğitimi bakımından nasıl farklılıklar olduğunu ortaya çıkaracağı gibi öğretmenlerin algılayışlarında farklılıkların bulunup bulunmadığını da ortaya çıkarılabilir. Bu farklılıkların olumsuz olanları için nasıl bir çalışma yapılacağı konusunda tartışmalara kaynak teşkil edebilir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın “Değerler eğitimi” konusunda neler yapması gerektiği konusunda bir yol haritası ortaya koyabilir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı; ilkokul, ortaokul, anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenlerinin değerler eğitimiyle ilgili algılarını ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili algıları nedir?

⁵⁵¹ Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, zulisertan@gmail.com

2. Ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili algıları nedir?
3. Anadolu lisesi öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili algıları nedir?
4. Meslek lisesi öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili algıları nedir?

Yöntem

İlkokul, ortaokul, anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenlerinin değerler eğitimiyle ilgili algılarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara’da bulunan ilkokul, ortaokul, anadolu lisesi ve meslek lisesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Her eğitim grubuna ait 40 öğretmenle çalışılmıştır. Toplam 160 öğretmen ile araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bir soru formu verilerek, bu soru formlarını doldurmaları istenmiştir. Toplanan verilerin frekans ve yüzdeleri bulunmuştur. Ayrıca verilerin çözümlenmesinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın analizi halen devam ettiğinden bulgular kısmı henüz bitirilememiştir. Dolayısı ile bu bölüm yazılamamıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın analizi halen devam ettiğinden sonuç kısmı henüz bitirilememiştir. Dolayısı ile bu bölüm yazılamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Değer, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, Öğretmen Algısı, Öğretmen, Değerler Eğitimi

ÖRGÜTSEL SÖYLENTİ ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASIAbidin DAĞLI⁵⁵², Bünyamin HAN⁵⁵³,**ÖZET****Amaç**

Formal ve informal yanı bulunan eğitim örgütlerinde, çalışanların kendi aralarında kullandıkları iletişim kanallarının örgütün işleyişine etkisi oldukça önemli görülmektedir. İletişimin büyük önem taşıdığı eğitim örgütlerinde çalışanlar, formal iletişim kanallarının yanı sıra informal iletişim kanallarını da sıklıkla kullanmaktadırlar. İnfomal iletişim kanallarından biri olan söylenti, örgüt işleyişinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Örgütsel söylenti, örgüt çalışanları arasında dolaşan, çalışanlarca önemli görülen ve güncel konular hakkındaki söylemler olarak tanımlanabilir. Söylentiler her ne kadar toplum tarafından onaylanmayan davranışlar olarak kabul edilse de örgütsel iletişimde oldukça sık kullanılmaktadır. Bireyler tarafından onaylanmadığı halde bu tür davranışların sergilenmesi çok yönlü ve karmaşık birçok sebepten kaynaklandığını göstermektedir. Örgütsel söylenti, örgüt işleyişinde birtakım işlevlere sahiptir. İlk olarak söylenti, örgüt çalışanlarının işleri ve kendileri hakkında konuşmaya yönelik psikolojik ihtiyaçlarını giderir, çalışanların formal iletişim kanallarında eksik sunulan bilgileri elde etmelerini sağlar, çalışanlar arasında sosyalleşme aracı olarak işlev görür. Söylenti, örgütte özellikle beklenmedik bir değişim gerçekleştiğinde, örgütü ilgilendiren yeni bir olay olduğunda, örgüt içinde iletişimin açık olduğunda ve çalışanların grup halinde çalıştığı durumlarda önemli bir bilgi kaynağı olarak işlev görmektedir. Ayrıca, söylenti ortamlarında dolaşan bilgiler, çalışanların anlayabileceği şekilde oluştuğu için önemli bir bilgi kaynağı niteliğindedir. Sosyal ilişkilerin geliştirilmesi, korunması, örgüt normlarının iletilmesi gibi temel örgütsel işlevler gören söylentiler, çalışanlar arasında önemli bir sosyalleşme işlevine sahiptir. Bununla birlikte, örgütsel söylentinin örgüt işleyişine zarar verebilecek birtakım etkileri de vardır. Bu anlamda söylentiler, örgüt çalışanlarını işten soğutur, morallerini bozar, motivasyonlarını düşürür ve benzer sinik etkilerin ortaya çıkmasına neden olabilir.

Eğitim yöneticilerinin, kurumlarını etkili bir biçimde yönetebilmeleri için örgütün formal iletişim kanallarının yanı sıra, örgüt içerisinde yaşanan söylenti gibi formal olmayan iletişim kanalları hakkında da farkındalığı olmalı ve bunları örgütün amaçları doğrultusunda istedik yöne yönlendirmeye çalışmalıdırlar. Bu bağlamda yöneticilerin, eğitim örgütlerinde işgörenler arasında yaşanan söylenti olgusundan haberdar olmaları gerekmektedir. Eğitim örgütlerindeki informal iletişimin önemli bir kısmını oluşturan örgütsel söylenti konusunda yeterince bilimsel araştırmaların yapılmadığı söylenebilir. Bu araştırma ile alanyazında söylentiyi konu edinen bilimsel araştırma ve kaynaklar taranarak bir literatür alt yapısı oluşturulduktan sonra öğretmenlerin örgütsel söylentiye yönelik görüşlerini ortaya koyacak bir ölçme aracı hazırlanması amaçlanmıştır. Araştırma bulgularının, eğitim örgütlerindeki yöneticiler için söylenti mekanizmaları hakkındaki farkındalığı artırması beklenmektedir. Ayrıca bu araştırmanın, okul yöneticilerine pozitif okul iklimi oluşturmak için örgütsel söylentiyi nasıl kullanacakları yönünde bir katkı sağlayacağı beklenmektedir.

⁵⁵² Yrd. Doç. Dr., Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Diyarbakır, bunyaminhan@gmail.com

⁵⁵³ Arş. Gör., Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Diyarbakır, bunyaminhan@gmail.com

Yöntem

Bu araştırma ölçek geliştirme çalışması olup ilgili işlem basamakları sırasıyla verilmiştir. Birinci işlem basamağında madde havuzunun oluşturulma süreci ve ön uygulamaya hazır hale gelmesi; ikinci işlem basamağında ön uygulama süreci; üçüncü işlem basamağında geçerlik güvenilirlik analizleri için madde ayırt ediciliği, madde toplam korelasyonu, açımlayıcı faktör analizi, iç tutarlılığa dair güvenilirlik analizi, boyutlar arası korelasyon ve doğrulayıcı faktör analizine dair bulgulara yer verilmiştir.

Birinci İşlem Basamağı

Ölçeğin hazırlanmasında taranan ölçme araçları ve alanyazın sonucunda 39 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Maddelerin içerik ve kapsam geçerliliğinin belirlenebilmesi için tez danışmanı, eğitim yönetimi, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme ile araştırma yöntemleri ve istatistik alanında uzman kişilerin görüş ve önerileri doğrultusunda düzenlemeler yapılmış olup, ön uygulama için 24 maddelik bir ölçme aracı hazırlanmıştır.

İkinci İşlem Basamağı

Araştırmanın ön uygulaması, Diyarbakır il sınırları içinde bulunan kamu ilkokullarında görevli sınıf öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamaya toplam 250 öğretmen katılmıştır.

Üçüncü İşlem Basamağı

Bu kısımda geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin bulgulara yer verilecektir. Araştırmanın bu safhası devam etmektedir.

Bulgular

(Araştırma devam etmektedir...)

Sonuçlar

(Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Örgütsel İletişim, Örgütsel Söylenti, Ölçek Geliştirme

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE DÜZEYLERİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)

İlknur MAYA⁵⁵⁴, Hasan Ali ŞİMŞEK⁵⁵⁵,

ÖZET

Problem Durumu

Hızlı değişen dünyada, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin toplumların ihtiyaçlarına karşılık verebilecek durumda olmaları önemli ve gereklidir. Çünkü, bir toplumun gelişmesinde ve toplumun değişen ihtiyaçlarının ve beklentilerinin karşılanmasında en etkili sistemlerden birisi, eğitimidir. Eğitim örgütlerinde etkililik makinelerle değil, insanlar yoluyla sağlanmaktadır. İnsanların etkililiklerinin artırılmasında pozitif duyguları ve arzuları, büyük önem taşımaktadır. Okul örgütlerinde çalışanların pozitif psikolojik sermayelerinin ve motivasyonlarının yüksek olması, çalışanların davranışlarında istenilen yönde değişim sağlanmasına ve sonuçta eğitim alanında etkililiğe yol açmaktadır.

Okul örgütleri çevreden girdi olarak insan alır ve yine çevresine çıktı olarak insan verir. Okulların bu görevi en iyi şekilde yerine getirilmesi için, okul yöneticilerinin birtakım özel yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Çünkü okulların temel girdisi ve çıktısı insan olduğu için, eğitim yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır (Töremen ve Kolay, 2003). Bu da yeni bir misyon, vizyon ve liderlik davranışı gerektirir. Bu nedenle okul liderleri, değişimleri sürekli algılayıp geleceği görerek vizyon oluşturacak, geleceğin bilgi toplumunu yetiştirme görevini üstlenen okul örgütünü yeniden kuracak bir lider olmalıdır. Bu bağlamda yeni okulun liderleri, okullara özgü davranış boyutlarıyla öncelikle “Öğretim Lideri” (Arın, 2006:17)’ dir. Okul liderliği alanında oldukça popüler hale gelen öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl işinin öğretim sürecine liderlik etmek olduğunu ifade eder.

Öğretimsel liderlik ana hareket noktası olarak, sürekli öğrenme ve kurumun geliştirilmesini dikkate alır. Okulda pozitif bir öğretim ortamı oluşturmak, öğrencilerin akademik başarısına odaklanmak, eğitim-öğretim programlarında bütünlük sağlamak ve öğrenmeyi olumsuz etkileyebilecek unsurları ortadan kaldırmak, okul müdürünün öğrencilerin başarısını artırmak ve başarılı bir öğretimi sağlamak adına yapabileceği etkinliklerin başında gelir (Özden, 2002). Dolayısıyla yöneticilerin, okullarını belli değerlere göre yönetirken, hem kurumda çalışanların bireysel ihtiyaçlarını hem de örgütsel ihtiyaçları dikkate almaları gerekmektedir. Etkili okullar oluşturulmasında büyük roller üstlenen okul yöneticilerinin, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğretimsel liderlik davranışlarını ne düzeyde yerine getirdiklerinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Okulların başarılı bir şekilde yönetilmesi ve başarıyı yakalamaları okul müdürlerinin, okulda görev yapan tüm öğretmenleri ve çalışanları okulun amaçları doğrultusunda motive etmesi ve onların, okula ve öğrenciye yönelik pozitif duygularını artırması ile gerçekleşir. İlgili alan yazın incelendiğinde 1990 yılından itibaren uluslararası alanda pozitif psikolojik sermaye ile ilgili çalışmalar oldukça fazla iken, Türkiye’de 2010 yılından itibaren bu alanda çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu durum, bu araştırmanın yapılmasını gerekli kılmaktadır.

⁵⁵⁴ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, ÇANAKKALE, mayailknur@gmail.com

⁵⁵⁵ Öğretmen, Akçakoyun Yatılı Bölge Ortaokulu, Yenice, Çanakkale, hasan_alis_07@hotmail.com

Amaç

Bu araştırmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri onların cinsiyeti, branşı, kıdemi, eğitim düzeyi, görev yaptığı okul türü, okuldaki öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, okulun başarı durumu, kaynaklara ulaşım imkânı ve yöneticilik görevinde bulunup bulunmaması açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin, okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları nasıldır?
4. Öğretmenlerin, okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları onların cinsiyeti, branşı, kıdemi, eğitim düzeyi, görev yaptığı okul türü, okuldaki öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, okulun başarı durumu, kaynaklara ulaşım imkânı ve yöneticilik görevinde bulunup bulunmaması açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Betimsel nitelikte olan bu araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2003: 77).

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Şişman (2004) tarafından geliştirilen “Öğretimsel Liderlik Ölçeği” ve katılımcıların pozitif psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek için Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen “Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyi Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretimsel Liderlik Ölçeği, 50 maddeden ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçek; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarına sahiptir. Öğretimsel Liderlik Ölçeği'nin, Cronbach alpha değeri toplamda .92'dir. Diğer taraftan, Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyi Ölçeği 5'li likert tipinde 26 madde ve 6 boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçek; umut, özyeterlilik, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık, güven ve dışa dönüklük olarak tanımlanan boyutlardan oluşmaktadır. Bu ölçeğin güvenilirliği için, Cronbach alpha değeri toplamda .92'dir. Ayrıca, bağımsız değişkenleri içeren “Kişisel Bilgiler Formu” uygulanmıştır. Araştırmada veriler, Çanakkale İli'ndeki ilk ve ortaokullarda görev yapan 355 öğretmene uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, t-testi, Anova testi ve Pearson korelasyon analizi yapılacaktır.

Bulgular

Araştırma devam etmektedir. Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Pozitif Psikolojik Sermaye, Okul Müdürü, Öğretimsel Liderlik.

FORMASYON ÖĞRENCİLERİN BOŞ ZAMAN FAALİYELERİNİ ENGELLEYEN DURUMLARIN BELİRLENMESİ

Selçuk Alkan⁵⁵⁶, Zeki Özkartal⁵⁵⁷,

ÖZET

Yükseköğretim kurumları sadece öğrencilerin akademik gelişiminden sorumlu değildir ayrıca öğrencilerinin sosyal becerileri gelişimlerinden de sorumludur. Yapılan birçok çalışmada öğrencilerin okulu bırakma olayına akademik olduğu kadar sosyal nedenlerin de sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Okullarda hem öğretmenleriyle hemde öğrencileriyle iyi geçinen bir başka deyişle sosyal becerileri gelişmiş öğrencilerin mezun olma durumunun diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bundan dolayı üniversiteler akademik faaliyetleri yürütmek için kurduğu laboratuvarlar, kütüphaneler gibi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirecek ve boş zamanlarını verimli bir şekilde geçirebilecekleri, rahatlayacakları ve sosyalleşebilecekleri ortamlar oluşturmalıdır. Bu tarz ortamlar öğrencilerin üniversite tercih etme sebeplerinden biri olacaktır. Ayrıca üniversite öğrencileri bu kurumlar sayesinde üniversiteyle bütünleşmesi sağlanacaktır. Öğrencilerin sosyalleşebilmeleri için tatmin edici boş zaman etkinlikleri yapmaları önemlidir.

Rekreasyon da denilen boş zaman etkinlikleri kişinin zorunlu yaptığı işler dışında yenileyici, dinlendirici ve gönüllü olarak yaptığı etkinlikler olarak tanımlanabilir. Boş zaman etkinliklerin birçok faydası bulunmaktadır. Bu faydaları kişisel faydalar ve toplumsal faydalar olmak üzere ikiye ayırabiliriz. Kişisel olarak bireye ruhsal, psikolojik, bedensel ihtiyaçlarını karşılar, yaratıcılığını geliştirir, fiziksel ve ruhsal sağlığa olumlu faydaları olur, bireye yeni beceriler, deneyimler ve bilgi, bireyin iletişim becerilerinin gelişimini sağlar, tüketimi artırdığı için ülke ekonomisine katkı sağlar, bireyin psikolojik ihtiyaçlarını karşıladığı için mutlu eder. Toplumsal fayda olarak da etkinliklerde farklı insanlarla iletişime geçildiği için toplumsal bütünleşmeyi ve dayanışmayı, demokratik toplumun gelişmesini sağlar.

Boş zaman faaliyetlerini aktif ve pasif olmak üzere iki başlık altında toplayabiliriz. Pasif faaliyetler genellikle sinema ve tiyatroya gitmek, radyo dinlemek, televizyon izlemek, kahvehaneye gitme, spor müsabakalarını izlemek...vb etkinlikler olarak sayabiliriz. Aktif faaliyetler ise yüzme, tenis, futbol gibi spor etkinlikler, satranç ve dama gibi zihinsel becerilerin kullanıldığı etkinlikler, resim, müzik, heykel yapma gibi sanatsal faaliyetler olarak sıralayabiliriz. Yapılan birçok çalışmada boş zaman faaliyeti çeşidi ile eğitim seviyesi arasında ilişki olduğu ve eğitim seviyesinin artmasıyla aktif faaliyetlere katılım oranının arttığı görülmüştür.

Bununla birlikte bireylerin boş zaman faaliyetlerini yapmalarını engelleyen durumlar da söz konusu olabilir. Bu engeller hızlı ve yoğun şehir hayatından ya da etkinlik alanlarının azlığı gibi dışsal nedenlerden kaynaklanabileceği gibi ekonomik sıkıntı ya da sağlık sorunları gibi içsel nedenlerden de kaynaklanabilir. Bu tip nedenler insanların rahatlayamamalarına ve yeteneklerinin ortaya çıkmamasına neden olabilir.

Bundan dolayı öğrencilerin boş zaman etkinliklerinin ne olduğu, ne zaman yaptıkları ve bu etkinliklerin yapmalarına engel olan faktörlerin belirlenmesi önemlidir.

⁵⁵⁶ Arş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi, selcukal4401@hotmail.com

⁵⁵⁷ Öğretim Görevlisi, Antalya Üniversitesi, zeki_ozkartal@hotmail.com

Amaç

Bu çalışmanın amacı 2017-2018 yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören formasyon öğrencilerinin boş zaman etkinliklerini ve bu etkinlikleri engelleyen durumların belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin boş zaman etkinlikleri nelerdir?
2. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerine zaman boş zaman etkinlikleri yaparlar?
3. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin boş zaman etkinliklerini engelleyen faktörler nelerdir?
4. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre boş zaman etkinliklerini engelleyen faktörler nelerdir?
5. 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerinin yaş değişkenine göre boş zaman etkinliklerini engelleyen faktörler nelerdir?

Yöntem

Araştırmada tarama modellerinden olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli bir evrenin tümünü ya da örneklem olarak belirlenen bir kısmında var olan durumu ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Gürbüz ve Karaküçük (2007) tarafından geliştirilen “Boş Zaman Engelleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeği 2017-2018 öğretim yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören formasyon öğrencilerine uygulanacaktır. Ölçeği Mustafa Kemal Üniversitesinde öğrenim gören tüm formasyon öğrencileridir. Ölçek 300 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler demografik bilgilerine göre verdikleri cevaplar SPSS yazılımı yardımıyla f-testi, t-testi ve ANOVA testi yapılarak hesaplanmıştır. Ölçek 28 maddeden oluşmaktadır. Araştırma ölçeği "Hiç Etkilemez (1)", "Etkilemez (2)", "Kararsızım (3)", "Etkiler (4)" ve "Çok Etkiler (5)" şeklinde beşli likert tipindedir.

Bulgular

Araştırmada boş zaman faaliyetlerini engelleyen durumların cinsiyete bağlı olarak bayan ile erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada boş zaman faaliyetlerini engelleyen durumların öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca genel olarak ölçek maddelerine verilen cevaplar ölçeğin genel aritmetik ortalamasında beklenen seviyeden düşük olduğu görülmüştür.

Sonuçlar

Araştırmada cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre boş zaman faaliyetlerini engelleyen durumların bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır. . Araştırma ölçeğinin “tesislerin ilgilendiğim etkinliklere uygun olmaması”, “iş çalışma hayatımın yoğunluğu” Ve “arkadaşlarımın bu tür etkinliklere katılmak istememesi.” maddeleri ortalamadan yüksek çıkmıştır. Bunun yanında “tesislerin çok kalabalık olması”, “ulaşım olanaklarının yetersiz olması.” Ve “Üniversitede kendimi güvende hissetmem.” Maddeleri ortalamadan düşük çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Boş Zaman Etkinlikleri, Engelleme, Eğitim, Öğretmen Eğitimi

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİ İLE TEZ DANIŞMANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN MENTORLUK BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Osman ÇEKİÇ⁵⁵⁸, İlknur PAÇALI⁵⁵⁹,

ÖZET

Amaç

Lisansüstü eğitimde öğretim elemanı yetiştirmek için alınan formal eğitim sürecinin ilk kademesini yüksek lisans oluşturmaktadır. Bu amaca yönelik olarak yapılan tezli yüksek lisans programları ders dönemi ve tez dönemi olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Ders döneminin aksine tez yazım aşamasına geçen öğrenciler (Bakioğlu, Gürdal, 2001) kendilerini yeni, alışık olmadıkları rol beklenti ve ihtiyaçları içinde bulduklarından bu dönem daha da zor bir süreç haline gelmektedir. Bu doğrultuda lisansüstü eğitimi tamamlamadaki düşük oranlar, pek çok öğrencinin karşılaştıkları zorluklarla baş edemeyip eğitimi bıraktığını gösterirken; tamamlama sürelerinin uzaması ise eğitime devam eden öğrencilerin bu süreci kolay bir şekilde geçiremediğini göstermektedir (Barutçu, F., Onaylı, S., 2012) Tez hazırlama sürecinde öğrenciye en fazla destek sağlayan kişinin (Tosun, 1997) lisansüstü eğitimin can noktası olan tez danışmanının olduğu bilinmektedir. Bu yüzden bilinçli bir şekilde karar verilmesi gereken danışmanlık seçiminin yapıldığı andan itibaren bu süreç başlamaktadır. Öğrenciyle etkileşimin en üst düzeyde olduğu bu aşamada tez danışmanı ve tez öğrencisi arasındaki ilişki bir tür mentorluk (yetiştiricilik) ilişkisine benzetilmekte ve bu süreçte deneyimli ve bilgili öğretim elemanlarının formal ve informal olarak önemli rol oynayacakları vurgulanmaktadır (Sezgin, 2012). Bu bağlamda danışman ve öğrenci arasındaki etkileşimden en üst seviyede verim alınabilmesi için bu ilişkinin zorunlu bir diyalog olarak görülmesinden ziyade mentorluk süreci olarak ele alınmasıyla birlikte hem akademik hem de sosyal anlamda kazanımlar sağlanabilir. Öğrenci ile danışman arasındaki bu tür bir etkileşimin akademik çalışmalar için güdüleyici bir ortam hazırlayacağından üniversite başarısını da olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Diğer yandan öğretim üyelerinin görev alanları içinde karşılaştıkları en karmaşık ve zor işlerden birisi de tezlere danışmanlık yapmaktır (Bakioğlu ve Gürdal, 2001). Danışmanların da akademik kariyerleri açısından çalıştıkları tezin niteliği ön planda olduğundan bu süreci olumlu yönde etkilemek için danışmandan öte bir akıl hocası, rehber ve ilişkileri kolaylaştıran kişi olması beklenmektedir. Bu şartlardaki çalışma ortamının alana yeni öğretim elemanlarının yetiştirilmesinde kritik bir faktör olduğu düşünülmektedir.

Lisansüstü eğitimde tez sürecinin ve bu süreçte yaşananların öğrenci ve tez danışmanı açısından karşılıklı olarak ele alınıp mentorluk ilişkisi bağlamında incelenmesini amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Yüksek lisans öğrencileri mentorluk bağlamında incelendiğinde tez danışmanlarıyla olan ilişkilerini nasıl görmektedir?
2. Tez danışmanları mentorluk bağlamında incelendiğinde yüksek lisans öğrencileriyle olan ilişkilerini nasıl görmektedir?

Yöntem

⁵⁵⁸ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Çanakkale, osmancekic@gmail.com

⁵⁵⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Çanakkale, ilknurpicali03@gmail.com

Bu araştırma nitel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel durum çalışmaları bir durumun bireyler, süreç, ortam gibi etkenlerden nasıl etkilendiğini her durumun kendine özgü özelliklerine odaklanarak bütüncül bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmanın durumunu “lisansüstü eğitimde öğrenciler ile tez danışmanları arasındaki iletişim süreci” oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin mentorluk kriterleri bağlamında değerlendirilip okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasını sağlamak için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmanın katılımcılarını Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesindeki anabilim dallarında öğrenim görmekte olan tez sürecindeki 6 yüksek lisans öğrencisi ve onların danışmanı olan 6 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Katılımcılardan elde edilen veriler NVİVO programı yardımıyla analiz edilmektedir.

Sonuç

Elde edilen veriler NVİVO programı yardımıyla analiz edilerek yükseköğretimde öğretim üyesi ve yüksek lisans öğrencileri arasındaki iletişimin mentorluk kriterlerine göre tespiti ortaya konulacaktır.

Araştırma halen devam ettiği için sonuç, tartışma ve öneriler kısmı daha sonra sunulacaktır..

Anahtar Kelimeler: Yüksek Lisans Öğrencileri, Öğretim Üyesi , Yükseköğretimde Mentorluk

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL GÜVEN İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

S. Tunay KAMER⁵⁶⁰, Muammer ERGÜN⁵⁶¹, Hasan SARIAHMETOĞLU⁵⁶², Ufuk ACI⁵⁶³.

ÖZET

Amaç

Güven, belirsizliklerin ve öngörülemezliğin giderek arttığı günümüz dünyasında bir toplumu bir arada tutan en önemli kavramlardan ve herkesin bildiği en temel insanideğerlerden biridir. Örgütsel güven ise, örgütteki ilişkilerde ve etkileşimlerde bireylerin birbirlerine açık, dürüst, ilgili ve gerçekçi davranması ve temel amaçlardan, normlardan ve değerlerden haberdar olma isteğidir. Başka bir tanıma göre örgütsel güven, örgüt çalışanlarının yöneticiye ve örgüte güveninden oluşan bir bütündür. Güvenle ilgili yapılan araştırmalar temel olarak üç alana odaklandığı görülmektedir. Bunlar: Kişilerarası güven, Yöneticiye duyulan güven, Örgüte duyulan güvenidir.

Örgüte duyulan güven kavramına çok az önem verilmiştir. Örgütler açısından güven; örgüt içi bireyler arası ve örgütler arası olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Bazı araştırmacılar bu ayrımı içsel ve dışsal güven olarak da nitelendirmektedir. Güvenin oluşması için bir örgüt içinde en az iki tarafın olması gerektiğini vurguladıktan sonra örgüt içi güvenin yatay ve dikey ilişkiye dayalı olarak farklı iki yönde gelişebileceğini vurgulamıştır. Örgüt içinde güven, eşdeğer konumdaki bireyler arasındaki yatay ilişkiye dayalı gelişebileceğini gibi farklı konumlardaki bireyler arasında dikey olarak ast ve üst ilişkisine dayalı olarak da gelişebilir.

Örgütsel güven ve örgütsel bağlılık son zamanlarda örgüt yönetimi alanında dikkat çeken konular arasında yer almaktadır. Daha çok örgütteki insan kaynağına bağlı olarak gelişen ve bir birlerini etkileyen bu kavramlar örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesi açısından önem taşımaktadır. Okullar da insanlar arasındaki ilişkilerin yoğun olduğu bir kurum olduğundan güven kavramı önemlidir. Etkili bir öğrenme ortamı oluşturma ve geliştirmede güven gerekli olup ve paydaşlar arasındaki çalışma ilişkilerinin olumlu veya olumsuz olup olmadığını belirlemede kritik bir faktördür.

Bu araştırmada, Kastamonu il merkezinde kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın temel çıkış noktasını, kurumların başarı ve verimliliği sağlamada örgütsel bağlılığa duyduğu ihtiyacın şiddeti ve çalışanların örgüte bağlılığını sağlamanın en önemli şartlarında birinin de örgütsel güven olması, oluşturmuştur. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin örgütsel güven ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin örgütsel güven ile örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyet, yaş, kıdem ve branş açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Kastamonu il merkezinde kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırma, ilişkisel tarama (survey) modelinde bir çalışmadır. Çünkü tarama modeli, bir durumu var olduğu şekli ile

⁵⁶⁰ Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri bölümü, tkamer@kastamonu.edu.tr

⁵⁶¹ Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri bölümü, mergun@kastamonu.edu.tr

⁵⁶² Öğretmen, Kastamonu MEM, 23 Ağustos Ortaokulu, hasan371976@gmail.com

⁵⁶³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Kastamonu Üniversitesi, EYTPE, uaci@kastamonu.edu.tr

betimlemeyi amaçlayan, araştırma konusunu kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan bir modeldir. Bu araştırmanın verileri 2016-2017 öğretim yılında Kastamonu il merkezinde kamu okullarında görev yapan 157 öğretmenden toplanmıştır.

Araştırmada iki ölçme aracı kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güven algılarını belirlemek amacıyla Nyhan ve Marlowe (1997) tarafından geliştirilen Örgütsel Güven Ölçeği ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarını belirlemek amacıyla Allen ve Meyer, (1990) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından Örgütsel Güven ölçeği Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı ,938 ve Örgütsel Bağlılık ölçeği Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı ,735 olarak bulunmuştur.

Elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programına girilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ve örgütsel bağlılıklarının bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklara sahip olup olmadığını araştırmak için t testi, ANOVA (varyans analizi) ve tukey testi kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırmada bağımsız değişken olarak cinsiyet, branş, kıdem, yaş kullanılmıştır. 157 öğretmenin yaşları incelendiğinde 35 yaş ve altı 55, 36-45 yaş arası 67, 46 yaş ve üstü 35 kişi olduğu görülmektedir. Cinsiyet dağılımına bakıldığında ise Erkek 55, Kadın 102'dir. Kıdemlerine bakıldığında 10 yıl ve altı 41, 11-15 yıl arası 38, 16-20 yıl arası 37, 21 yıl ve üstü 41'dir. Branşların dağılımı ise Sınıf Öğretmenliği 44, Dil ve Edebiyat Öğretmenliği 37, Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmenliği 30, Sosyal Bilimler Öğretmenliği 40, Sanat ve Beden Eğitimi Öğretmenliği 6'dır.

Araştırma bulgularına göre sadece yöneticiye güven faktöründe farklılık olduğu bulunmuş ve bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için varyanslar homojen olduğu için Tukey testi ile farklılığın hangi gruplar arasında olduğu test edilmiştir. Test sonucuna göre Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmenleri ile Sosyal Bilimler Öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p. 0,006).

Örgütsel bağlılıkta varyansın homojenliği testi sonucunda varyansların homojen olduğu bulunmuş ve tukey testi ile farklılıkların hangi gruplar arasında olduğu test edilmiştir. Test sonucunda normatif bağlılık'ta 35 yaş ve altı ile 46 yaş ve üstü arasında (p. 0,03) ve toplam bağlılıkta 35 yaş ve altı ile 46 yaş ve üstü arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (p. 0,06).

Örgütsel güven ile örgütsel bağlılık korelasyonuna bakıldığında sadece devamlı bağlılık ile örgütsel güvenin bütün alt kategoriler arasında ilişki bulunamamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan Kastamonu ilinde faaliyet gösteren kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre örgütsel güven ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında farklılık bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık, Öğretmen, Eğitim Yönetimi

YAPILANDIRMACI ÖĞRETİM ANLAYIŞI TEMELLİ BİR TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ UYGULAMASI: TANZİMATMAHAL' DE SEYAHAT

Oya UYSAL⁵⁶⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Günümüzde yapılandırıcı öğretim anlayışıyla oluşturulan öğretim programlarında ve faaliyetlerinde öğretmen merkezli öğretimden öğrenci merkezli öğrenmeye geçilmiştir. Öğrencinin kendisine aktarılan bilgileri aynen alması yerine bilgileri keşfetmesi, sorgulaması ve zihninde yapılandırmasına sonuç olarak da bir beceri geliştirmesine olanak verilmiştir.

Bu bağlamda öğrencinin çok yönlü üst düzey düşünme becerileri geliştirmesi esas alınmaktadır. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Programı'nda hedeflenen dokuz temel beceri; eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim, yaratıcı düşünme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, sanat eserinden zevk alma becerileri bu düşünce doğrultusunda belirlenmiş becerilerdir.

Bu becerileri kazanma ancak öğrencinin, öğrenme sürecinde pasif bir konumdan çıkarak aktif rol üstlenmesi, öğrenme sorumluluğunu taşıması ve bulunduğu öğrenme ortamından zevk alması ile gerçekleşecektir. Bu durum beraberinde öğrenmede kalıcılığı ve anlamlılığı da getirecektir.

Yapılandırıcı görüşlerden biri olan sosyal yapılandırımacılıkta Vygotsky'nin görüşleri kullanılır. Vygotsky' e göre (2011) çocuğun öğrenme potansiyeli “diğer bilgili bireylerle” birlikte olduğunda ortaya çıkar. İnsanoğlunun başarısında başkalarıyla gerçekleştirdiği işbirliğinin” payı büyüktür.

Öğrenme ve gelişim, sosyal bir etkililiktir. Öğretmen, öğrencinin öğrenme sürecinde kolaylaştırıcı görevindedir. Öğrencilerin birbirleriyle çalışmaları ve etkileşimleri sağlanmalıdır. Çünkü öğrenciler, edindikleri yeni bilgileri arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşarak, tartışarak benimserler (Özden, 2011).

Vygotsky ve Özden'in görüşleri dayanak noktası alınarak; öğrenme aşamasında öğrenci ve öğretmenlerin işbirlikçi ve etkileşimli bir öğrenme ortamı içinde bulunması öğrenmede etkililiği sağlayacaktır.

Bu temel noktadan hareketle, öğrencinin aktif katılım sağladığı, kalıcı, anlamlı, etkili, eğlenceli, işbirlikçi, etkileşimli, bir öğrenme ortamı sağlama bu araştırmanın odak noktasıdır.

Amaç

Bu araştırma, 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Programı kapsamındaki Tanzimat Edebiyatı konusunun işlenişini, yapılandırılan eğlendirici ve öğretici bir oyunla daha zevkli bir hale getirerek öğrenmede kalıcılık, anlamlılık ve aktif öğrenci katılımı sağlamak amaçlıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim 11. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Tanzimat Edebiyatı konusunun öğretiminde nasıl bir oyun düzeneği yapılandırılabilir?
2. Yapılandırılan oyun düzeneğinde, 11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Ünitelendirilmiş Yıllık Plan dahilinde Tanzimat Edebiyatı konusunu kapsayan ne tür resimli ve yazılı ifadeler, semboller, maketler, eserlerden derlenmiş alıntılar, 11. Sınıf Türk Edebiyatı dersi kazanımlarına yönelik sorular ve ipucu ifadeler kullanılabilir?

⁵⁶⁴ Öğretmen, Zeynep Salih Alp Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, oyauysal80@hotmail.com

3. Yapılandırılan oyun düzeneğinin kapsam geçerliği ve güvenilirliği nasıl sağlanabilir?
4. Yapılandırılan oyun düzeneğiyle sağlanan öğrenme ortamının verimliliği nasıl değerlendirilebilir?
5. Uygulama süreciyle öğrencilere hangi beceriler kazandırılabilir?

Yöntem

Araştırma 2016 – 2017 öğretim yılında Ankara ilinde bir ortaöğretim kurumunda öğrenim gören altı öğrenci ile 78 ders saati süreyle nitel araştırma temelli yürütülmüştür. Yapılandırılan bir oyun düzeneği araştırmada öğretim materyali olarak kullanılmıştır.

Araştırma esnasında oluşturulan öğrenme ortamı çağdaş öğrenme kuramlarından; buluş yoluyla öğrenme, proje tabanlı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ve aktif öğrenme kuramlarına hizmet etmiştir. Soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma gibi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı ortamda; öğretmen rehberliğinde öğrenme ortamı, işbirliğine dayalı öğrenme ortamı ve öğrenenin kendi başına öğrendiği öğrenme ortamı olmak üzere üç ortamda çalışılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında aktif öğrenci katılımı sağlanmış, grafik bölümünden gönüllülük esasına göre seçilmiş olan öğrencilere özel yeteneklerini ve alanlarıyla ilgili edindikleri bilgi ve becerilerini kullanma ve bunları sergileme imkanı sunulmuştur.

Oyun düzeneğinde soru kartları, Osmanlıca basımlarının orijinal halinin resim olarak kullanıldığı dönemin ünlü gazetelerinden oluşan şans kartları, Magosa ve Malta isimli sürgün alanları ve Tanzimat döneminin ünlü eserlerinin kapak resminin yer aldığı 28 adet küçük alan bulunmaktadır. Ayrıca bir kum saati, dönen bir çark dönemin sanatçılarından en ünlü dört isminin piyonu mevcuttur. Oyunun sonunda soruları doğru cevaplayarak en fazla kitabı kazanan oyunun galibi olur.

Araştırmanın veri toplama sürecinde oyun sergilenirken katılımcı gözlemci gözlem notu veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimlemeye başvurulmuştur. Güvenirlik alan eğitiminde uzman dört Türk Dili ve Edebiyatı eğitimcisinin materyal için yaptıkları değerlendirmeler ile katılımcı gözlemci gözlem notlarındaki değerlendirmeler arasındaki tutarlık ile sağlanmıştır.

Yapılandırılan oyun düzeneğinin kapsam geçerliği alan eğitiminde uzman dört Türk Dili ve Edebiyatı eğitimci tarafından kontrol edilerek sağlanmıştır.

Bulgular

Bu araştırmada geliştirilen Tanzimatmahal' de Seyahat isimli ders materyali ile oluşturulan uygulama süreciyle 11. Sınıf Türk Edebiyatı dersi Tanzimat Edebiyatı konusu yapılandırılmış, oyun düzeneğinin kapsam geçerliği alan eğitiminde uzman dört Türk Dili ve Edebiyatı eğitimcisi tarafından kontrol edilerek sağlanmış, materyalin öğretim bakımından etkililiğinin değerlendirilmesi sürecinde ise oyun düzeneği sergilenmiş, sergiye gelen katılımcıların değerlendirmelerinde katılımcı gözlemci gözlem notu veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimlemeye başvurulmuştur.

Araştırma sonucunda materyalin etkili, eğlenceli, kalıcı, etkileşimli, kolay bir öğrenme sağlayacağı; patentinin alınarak ezber gerektiren diğer konularda da uygulanabileceği, materyalin özellikle öğrenme gücüyle yaşayan öğrencilerde öğrenmeyi zevkli bir hale getireceği, “Bilim ve Sanat Merkezleri”nde de kullanılabileceği gibi değerlendirmeler alınmıştır.

Araştırma sonucunda “Tanzimatmahal’de Seyahat” uygulamasının Ortaöğretim Türk Edebiyatı Programı’nda öğrenciye kazandırılması hedeflenen dokuz temel beceri olan; eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim kurma, yaratıcı düşünme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, sanat eserinden zevk alma becerilerini kazandırma amacına hizmet ettiğini göstermiştir.

Sonuçlar

11. sınıf Türk Edebiyatı dersi Tanzimat Dönemi Edebiyatı konusu esas alınarak yapılandırılan ders materyali ile öğrenci bilgiyi yapılandıran, keşfeden, öğrenme ortamı içinde aktif ve anlamlı katılım sağlayan bir öğrenen konumunda yer almıştır. Böylece öğrencinin karşılıklı etkileşim yoluyla eksiklerini ve performansını tanıması, anında dönütler alarak kendi öğrenmesini kontrol altına alması sağlanmıştır. Ayrıca uygulamanın, ezbere yönelik bir konuyu kavrama adına eğlenceli ve akılda kalıcı bir şekilde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

Bu uygulama benzer konuların ve disiplinlerin öğretiminde ileriki bilimsel araştırmalar için örnek uygulama olarak önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi, Tanzimat Edebiyatı, Oyun Yapılandırma, İşbirlikli Öğrenme, Ders Materyali Geliştirme

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖĞRENCİLERİN; AKADEMİK, MESLEKİ, KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE İLİŞKİN YÖNETSEL UYGULAMALAR

Şefika Melike ÇAĞATAY⁵⁶⁵, Recep Cengiz AKÇAY⁵⁶⁶,

ÖZET

Amaç

Eğitim fakültesine gelen her öğrenci, farklı eğitimlere ve özgeçmişlere sahiptir. Hem bir öğretmen adayı olarak hem de üniversite öğrencisi olarak, sosyal, mesleki ve akademik anlamda yeni davranışlar kazanır. Bu nedenle bu süreç çok önemlidir. Bu sürecin etkili kılınması fakültelerin yönetiminin kendine özgü yapısı ile yakından ilgilidir. Çünkü yönetim bilimi kanıtıyor ki, her örgütün kendine özgü bir yapısı var. Eğitim fakülteleri de, öğretmen yetiştirme programları açısından temel düzeyde aynı programlara sahip olsa da, her fakültekteki öğretim elemanları ve yöneticiler öğrencilerin akademik, mesleki ve kişisel gelişimlerini etkilemektedir.

Üniversitelerin etkililiği üzerine ilk ve en temel araştırmalardan birini ortaya koyan Cameron (1978)'e göre, üniversiteler temelde içinde akademik, mesleki ve kişisel gelişimin de olduğu dokuz düzeyde etkilidir. Buradan hareketle öğrencinin akademik, mesleki ve kişisel gelişiminin etkili olması ve ileri düzeyde olması, üniversite eğitiminin niteliğinin bir ölçütüdür. Öğretmenlik eğitimi kapsamında da eğitim bilimleri (pedagojik formasyon), alan bilgisi ve genel kültür bilgisi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; eğitim fakültelerindeki öğretmen yetiştirme sürecine ve öğrencilerin bu süreçteki gelişimine ilişkin yöneticilerin yönetsel uygulamalarını ve karşılaşılan yönetsel güçlükleri ortaya koymaktır. Bu amaçla Durum A ve Durum B'de;

1. Eğitim fakültesi dekanlarının öğretmen adayının mesleki gelişimi için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerle ilgili görüşleri nelerdir?
2. Eğitim fakültesi bölüm başkanlarının öğretmen adayının mesleki gelişimi için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerle ilgili görüşleri nelerdir?
3. Eğitim fakültesi dekanlarının öğretmen adayının kişisel gelişimi için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerle ilgili görüşleri nelerdir?
4. Eğitim fakültelerinde bölüm başkanlarının öğretmen adayının kişisel gelişimi için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerle ilgili görüşleri nelerdir?
5. Eğitim fakültelerinde dekanların öğretmen adayının akademik gelişimi için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerle ilgili görüşleri nelerdir?
6. Eğitim fakültelerinde bölüm başkanlarının öğretmen adayının akademik gelişimi için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerle ilgili görüşleri nelerdir?
7. Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme uygulamalarında; öğretmen adayının akademik, mesleki ve kişisel gelişimlerine için yapılan yönetsel uygulamalar ve karşılaşılan yönetsel güçlüklerde dekan ve bölüm başkanlarının görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar Durum A ve Durum B için nasıldır?

⁵⁶⁵ Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, melikeattila@hotmail.com

⁵⁶⁶ Prof. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, cengiz_akcay@hotmail.com

Yöntem

Bu araştırmada, öğretmen yetiştirme sürecinde öğrencinin akademik, mesleki ve kişisel gelişimlerine ilişkin yöneticilerin yaptıkları uygulamaları ve karşılaştıkları yönetsel güçlükleri, kendi doğasında yapılan görüşmeler ile detaylı bir şekilde ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Temelinde keşfetme amacının olduğu bu araştırma da durum ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır. Creswell (2013), alanyazında var olan bilgileri kullanmak ya da mevcut araştırma sonuçlarını benimsemek yerine keşfetme amacının olduğu araştırmalar için nitel araştırmanın uygun olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle de bu araştırma bir nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun seçildiği bu fakülteler, fakültelerin kuruluş yıllarına göre gruplanmıştır. Gruplama yapılırken, fakültelerin fakülte olma tarihi belirlenen ölçüttür. Bu amaçla 6 eğitim fakültesinden 6 dekan ve 17 bölüm başkanı seçilmiştir.

Bu araştırmada da, araştırmanın amacına uygun olarak, katılımcılardan ayrıntılı bilgi edinebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analiz aşaması, araştırmacının elde ettiği tüm verilerin araştırma amacına uygun olarak, verinin anlamını verilerin içinden çekip alabilme sürecidir. Verinin anlamını verilerin içinden çıkarıp almak; görüşmelerin, gözlemlerin içeriğini, araştırmacının gözlemlerini, okuduklarını birleştirme, anlamlandırma sürecidir (Merriam, 1998). Bu araştırmada verilerin analizinde MAXQDA12 nitel veri analiz programı kullanılmıştır.

Sonuç

Bu araştırma, ülkemizdeki öğretmen yetiştirme sistemine farklı bir açıdan yaklaşarak, kendileri de birer akademisyen olan yöneticilerin görüşleri irdelenerek, öğretmen adaylarının nasıl yetiştirildiğini ve yetiştirilebileceğini ortaya koymaya çalışmıştır. Sonuç olarak eğitim fakültelerinde görev yapan tüm akademisyenler ve yöneticiler, her öğrencinin çok kıymetli olduğunu ve onların geleceğin gerçek mimarları olacağı inancını yitirmeden, bilimsel, insanı ve evrensel değerleri temel alan, gelişigüzel ve plansız olmayan, güncel değişimleri de gözeten ama yönü geleceğe dönük uygulamalar konusunda kararlı, cesur ve çalışkan olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Dekan, Bölüm Başkanı, Öğretmen Yetiştirme, Durum Çalışması

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILARININ İNCELENMESİ

Sinan GİRĞİN⁵⁶⁷, Ali İlker GÜMÜŞELİ⁵⁶⁸,

ÖZET

Amaç

Örgütsel sinizm, kişinin örgütün amaçlarına yönelik davranmaktan uzaklaşması, meslektaşlarının ya da diğer paydaşların bencilce davrandıklarına inanması, kendini örgütten soyutlaması olarak da literatürde karşılık bulmaktadır (Nafei, 2013). Sinizm, yönetsel kontrole karşın bir direnç geliştirmektir (Bommer, Rich ve Rubin, 2005; Karfakis ve Kokkinidis, 2011). Kişilerin örgüte yönelik beklentilerinin istedikleri düzeyde gerçekleşmemesi halinde yaşadıkları hayal kırıklığı hissi zamanla örgüte yönelik sinizme dönüşmektedir (Guastello ve Peissig, 1998). Örgütsel sinizmin nedenleri arasında; örgütlerde adaletsiz davranışların artması, örgütsel desteğin azalması, psikolojik sözleşme ihlalinin olması, uzun çalışma saatlerinin artması, yıldırma, liderlerin örgütlerde etkin davranmaması, yanlış yönetilen değişim çabaları, yüksek düzeyde rol çatışması gibi olumsuzluklar sıralanmaktadır (Tokgöz ve Yılmaz, 2008; Kutanis ve Çetinel, 2009). Örgütsel sinizmin oluşmasında hem kişiden kaynaklı bireysel faktörler hem de bağlı bulunduğu örgütten ya da çalıştığı kurumdan kaynaklı örgütsel faktörler yer almaktadır. Alan yazın incelendiğinde gerek örgütsel sinizm konusunun birçok örgütte çalışıldığı görülmektedir. Fakat eğitim örgütlerinde yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Dolayısıyla bu çalışma sonucunda elde edilecek bulguların üst eğitim yöneticilerine, okul yöneticilerine, uygulayıcılara ve araştırmacılara ışık tutması beklenmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, literatürde yer alan benzer araştırmalara destek olacağı ve yeni yapılacak araştırmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı resmî mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sinizm algısının ne düzeyde olduğu ve yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Bu düşünceden hareketle, söz konusu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranacaktır:

1. Meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algısı ne düzeydedir?
2. Yaş değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algısı farklılaşmakta mıdır?
3. Cinsiyet değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algısı farklılaşmakta mıdır?
4. Medeni durum değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algısı farklılaşmakta mıdır?
5. Mesleki kıdem değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algısı farklılaşmakta mıdır?
6. Branş değişkeni açısından meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algısı farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

⁵⁶⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Okan Üniversitesi, sinan.girgin@hotmail.com

⁵⁶⁸ Prof. Dr., Okan Üniversitesi, aligumuseli@gmail.com

Araştırma tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesinde yer alan mesleki ve teknik anadolu liselerinde görev yapan seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen 286 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, veri toplama aracı olarak meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel sinizm algılarının belirlenmesi amacıyla Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilen, Kalağan (2009) tarafından Türkçeye çevrilerek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan “Örgütsel Sinizm Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan güvenilirlik analizinde ise ölçeğin tamamı için güvenilirlik Cronbach Alpha katsayısı .92 çıkmıştır. Örgütsel sinizm alt boyutları için güvenilirlik katsayıları ise bilişsel sinizm boyutu için .85, duyuşsal sinizm boyutu için .97 ve davranışsal sinizm boyutunda .82 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılarak, veriler üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, varyans (anova) analizi yapılmıştır.

Sonuç

Veri analizi sonuçlarına göre meslek lisesi öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerinin bilişsel sinizm boyutunda “orta” düzeyde, duyuşsal sinizm boyutunda “düşük” düzeyde, davranışsal sinizm boyutunda “orta” düzeyde ve örgütsel sinizm toplam boyutunda ise “orta” düzeyde değer aldığı görülmektedir. Meslek lisesi öğretmenlerin örgütsel sinizm algısı, davranışsal sinizm boyutunda en yüksek değeri aldığı görülürken, en az değeri ise duyuşsal sinizm boyutunda aldığı görülmektedir. Meslek lisesi öğretmenlerin yaş değişkeni örgütsel sinizm algıları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmazken, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve branş değişkenleri ile örgütsel sinizm algısı arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Buna göre; erkek meslek lisesi öğretmenlerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal sinizm alt boyutları ve genel örgütsel sinizm düzeylerinin kadın meslek lisesi öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Medeni duruma bağlı olarak ortalama puanlar incelendiğinde, bekâr meslek lisesi öğretmenlerinin genel ve davranışsal sinizm düzeylerinin evli meslek lisesi öğretmenlerinden yüksek olduğu görülmektedir. 5 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip olan meslek lisesi öğretmenlerinin bilişsel duyuşsal ve genel örgütsel sinizm düzeyleri, 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip meslek lisesi öğretmenlerinden daha yüksektir. Sözel branşa sahip meslek lisesi öğretmenlerinin genel örgütsel sinizm algıları, sayısal ve meslek dersleri branşına sahip meslek lisesi öğretmenlerinden daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Meslek Lisesi, Öğretmen, Örgütsel Sinizm

PROBLEMS EXPERIENCED BY TURKISH TEACHERS AND ADMINISTRATORS WORKING AT TEMPORARY EDUCATION CENTERS (TECS)

Kübra YENEL⁵⁶⁹,

SUMMARY

Aim

Turkey has faced one of the greatest migrations of its history in recent years. This migration is made up of the Syrians who are hosted by Turkey because of the war conditions in their own country. Approximately 10% of the Syrian people in Turkey are housed in 26 Temporary Welfare Centers established in 10 cities in Turkey. There are 2,521,907 Syrian foreigners who are out of these centers (General Directorate of Immigration, 2017). The fact that the number of asylum seekers and the length of the asylum are too much over what has been foreseen and that the process is in a great uncertainty makes it imperative to give more importance to the issue of education of Syrian children in Turkey.

According to a survey conducted by AFAD with the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), 83% of the children of these Syrians and 14% of those outside the camps can continue to study (AFAD, 2013). It may be said that refugee children (especially those in the 10-14 age range) do not have access to educational facilities due to the cost of the school, security problems and working needs (UNHCR, 2016a). A great deal of activity has started to take place in relation to the educational status of asylum seekers who cannot find much space on the agenda until 2013. Important decisions have been made by the organizations directly affiliated to the Prime Ministry, the Ministry of National Education (MONE) and the Council of Higher Education (YÖK). It is seen as an obligation to provide education to the Syrians, which Turkey accepts in terms of international legal norms, humanitarian approach, historical, cultural, geographical ties and healthy sustainability of the asylum process (Seyit, 2014). For this, it is tried to overcome obstacles in the education sector by expanding the formal and informal education opportunities.

Through schools, safe spaces for refugees, learning opportunities and interactions are provided (Matthews, 2008). Syrian children's being deprived of education may cause bigger threats in terms of social aspects in the future. Within the scope of education policies for refugees; the provision of education and training services at primary, secondary and lower secondary levels taking into account the needs of refugees is of great importance in terms of ensuring the integration of refugee children into society. In this regard, the educational opportunities offered to refugee students in Temporary Education Centers (TECs) in Turkey can be evaluated in the context of educational policy of Turkey for Syrians.

Presence of temporary education centers in the field of education broadens the cultural foundations and understanding of schools, provides a more positive approach to differences and enriches school life. However, curriculum, pedagogy and evaluation are culture-specific and content-dependent, and for this reason many Turkish teachers working at TECs may have difficulty in teaching Turkish to Syrian children. In this context, the working conditions of the Turkish teachers at TECs, the difficulties they face are issues that need to be considered in terms of ensuring the functioning of the TECs.

Method

⁵⁶⁹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara, kubrayenel@gmail.com

The study is conducted as a case study which is one of the qualitative research designs. Moreover, a case study is not only a particular data collection method, but also a comprehensive research strategy. In this study, the case is a kind of school. The school that is the subject to the study specific because it is one of the Temporary Education Centers in ANKARA which has the highest population of Syrian students and so many Turkish teachers. As a case study requires a detailed description of the setting of the research conducted and presentation of the participants, detailed information about the setting and the participants is going to be provided (Yin, 2009).

The participants of the study are 7 Turkish teachers and 3 administrators working at TECs. Purposeful sampling from non-random sampling methods has been preferred. The data sources for this study includes observations, field notes and interviews. Data is planned to be analyzed using content analysis method. Content analysis is realized under three levels; codes, sub-themes and themes.

Result

Interview results show that there are three main subjects that Turkish teachers face while working at Temporary Education Centers (TECs). They are most commonly about Professional Development, Education-Training Process and Working Conditions at TECs. They are all related to the problems those teachers experience, but to different degrees. While one of them plays the most important role in the difficulties they face, the other or others may influence superficially.

Keywords: Education, Syrian Children, Temporary Education Centers.

SİNEMATOGRAFİK ANLATIDA OKULDAKİ İLETİŞİM AĞLARI VE İLETİŞİM AĞLARINDA ROLLER: 'RON CLARK HİKÂYESİ' FİLMİ ÖRNEĞİ

Sezen TOFUR⁵⁷⁰,

ÖZET

Giriş

Filmler, izleyenlere görsel işitsel bir yolla gerçek yaşam deneyimleri sunarlar. Arzular, inançlar ve algılar bu yolla etkilenir (Kavan & Burne, 2009). Bir medya unsuru olarak filmler; örgütsel ve sosyal yaşam anlayışımızı şekillendirerek yapılandıran kültürel eserler, gerçeği yansıtan eğlence aktiviteleri olarak görülebilirler (Huczynski & Buchanan, 2004). Görsel işitsel bir rol ile analiz edilebilmeye fırsat verdiklerinden dolayı bilginin yapısının oluşturulmasında kolaylaştırıcı bir rol alırlar (Arroio, 2010). Filmler, güçlü birer öğretim ortamı olarak görülebilirler (English & Steffy).

Filmler iyi birer iletişim ve etkileşim ortamları oldukları gibi eğitim sürecinde bir araç olarak görülebilirler ya da eğitimi senaryolarında bir amaç dâhilinde işleyebilirler. Eğitimle ilgili seçilen herhangi bir konu eğitim içerikli filmlerde işlenebilir. Eğitimde karşılaşılan sorunlar, toplumun eğitimden beklentileri eğitim içerikli film senaryolarında konu edinilebilir (Yurdigül, 2014). Aktarılmak istenen konu, filmin bütünü yolu ile ya da roller yolu ile izleyiciye aktarılabilir (Sarıbudak, 2014).

Eğitimi senaryolarında konu edinerek işleyen yerli ya da yabancı birçok sinema filmi mevcuttur. Çalığı (1966), Hababam sınıfı (1973), İki Dil Bir Bavul (2008) filmleri eğitim konulu yerli filmlere, Koro (2004), Kalk ve Diren (1988), Ron Clark Hikâyesi (2006), Yerdeki Yıldızlar (2007), Üç Aptal (2009) filmleri yabancı filmlere örnek olarak verilebilir.

Bu araştırmada, okullarda öğrenci, öğretmen, veli ve müdür arasındaki iletişim ağlarının ve iletişim ağlarındaki rollerin incelenmesini olanaklı kıldığı düşünülen 'Ron Clark Hikâyesi' filmi incelenmek istenmiştir.

İletişim ağlarında roller

İletişim ağı gruplarında bulunan bireyler grup üyeleri olarak adlandırılırlar. Bazılarının grup üyeliği dışında iletişim ağı içerisinde farklı bir takım rolleri vardır.

Merkezi rol

Bir kişinin birden fazla kişi ile iletişim kurduğu rol merkezi roldür. Yıldız rol de denilmektedir. Kişi ağı içinde merkezde bulunur. Ağın lideridir. (Hoy & Miskel, 2010). Merkezde yer alanların, içinde buldukları toplulukla herhangi bir arkadaşlık veya dostluk ilişkisi bulunmayabilir. Ancak merkezde yer aldıkları için diğer tüm kişilere erişimde ve grup kaynaklarına ulaşmada rahattırlar (McElroy & Shrader, 1986). Okullarda okul müdürleri, sınıflarda öğretmenler yıldız rolü örnekleri olarak gösterilebilirler (Şekil 1).

İzole edilmiş rol

İletişim ağı analizleri aynı zamanda grupta diğerlerinden izole olmuş bireylerin bulunmasında kolaylık sağlar. Böyle kişiler ne merkez rolde olabilirler ne de diğerlerini etkileyebilirler. İzole olan kişilerin grupta bağı yoktur (McElroy & Shrader, 1986). Ağın geri kalanı ile nadiren iletişim kurarlar. Genellikle sorunlu olurlar, ağa yabancılaşırlar, performansları düşüktür, iş doyumları azdır (Hoy & Miskel, 2010). Şekil 2'de izole edilmiş rol öğrenci modeli gösterilmiştir.

⁵⁷⁰ Yrd. Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilimdalı, sezentofur@gmail.com

Köprü rolü

İletişim ağları arasındaki etkileşimler genellikle köprü ve irtibat rollerinde olan kişiler yoluyla gerçekleştirilir. Birden fazla iletişim ağına üye olan kişiler köprü rolündedirler (Hoy ve Miskel, 2010). Köprü kişiler üyesi oldukları grubun diğer grupla iletişimini sağlamada anahtardırlar. Her öğretmen, kendi sınıfı için diğer öğretmenler ve okul müdürü arasında köprü olarak görülebilir. Köprü rolü öğretmen modeli Şekil 3'te verilmiştir.

İrtibat rolü

Üyesi olmadıkları iletişim ağlarını birbirlerine bağlayabilen kişiler irtibat rolündedirler. Gruplar arasında bilgi iletişimini sağlarlar (Hoy & Miskel, 2010). Okullarda öğrenci velileri; okul müdürleri ve öğretmenler arasında irtibat rollü bireyler olarak düşünülebilirler. Böylelikle dolaylı olarak tüm öğretmenler ve öğrenciler bu durumun sonuçlarından etkilenebilirler (Şekil 4).

Yapılan bu çalışma; okullarda öğrenci, öğretmen, veli ve müdüre atfedilen iletişim ağı rollerini ve mümkün iletişim ağlarını gözler önüne sermesi bakımından önemlidir.

Yöntem

Çalışmada kullanılan yöntem doküman analizi yöntemidir. Çalışmanın analiz birimi 'Ron Clark hikâyesi' filmidir. Film, araştırma konusuna uygun temsilleri içerdiğinden amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Filmdeki öğretmenin, öğrencilerin, okul müdürü ve velilerin okulun iletişim ağları içerisindeki rolleri analiz edilmiştir. Çalışma yedi aşamadan oluşmaktadır. Sırasıyla; (i) İlgili literatür taraması yapılmıştır. (ii) Literatüre uygun şekiller oluşturulmuştur. (iii) Filme ulaşılarak izlenmiştir. (iv) Filmde öğretmen Clark'ın öğrenciler, müdür ve veliler ile birlikte okulda yer aldığı sahneler belirlenerek dökümleri yapılmıştır. (v) Dökümü yapılan sahneler, filmin hangi saat, dakika (') ve saniye (")'sinde olduğu ile ilgili bilgileri ile açıklanmıştır. (vi) Sahne analizleri yapılmış, filme ait öğretmen, öğrenci, müdür ve veli iletişim ağı modeli oluşturulmuştur. (vii) Literatüre uygun değerlendirme işlemine geçilmiştir.

Bulgular

Öğretmen Ron Clark, okulda iki iletişim ağında bulunmaktadır. Bunlar öğrenci iletişim ağı ile müdür merkezli öğretmen iletişim ağıdır. Öğretmenin bu ağlar genelinde üç rolü bulunmaktadır: Merkezi rol, Grup üyesi rolü, Köprü rolü.

Filmde öğrenciler, genel olarak grup üyesi rolündedirler. Öğrencilerden Shameika Wallace, sınıf iletişim ağında lider konumdadır. Öğrencilerden Raquel Arenas, Alita Sanchez, Badriyah, Julio Vazquez iletişim ağının diğer grup üyeleridir. Öğrenci Tayshawn Mitchell izole rolededir.

Müdür Vazquez, öğretmenlerle olan iletişim ağında yıldız rolededir, merkezdedir ve ağın lideri konumundadır. Veliler, iletişim ağında irtibat rolededirler.

Sonuçlar

İncelenen filmde on beş sahne dökümünden elde edilen bulgular sonucu, okullarda bulunan iletişim ağları ve bu ağlardaki roller örneklendirilerek şekillerle özetlenmiştir. Yapılan analizlerde filmin okullarda bulunabilecek iki iletişim ağı modeli için örnek teşkil ettiği belirlenmiştir. Film, öğretmenlerin merkezi rolü edinmesinin kolay olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin izole roldeki öğrencileri başarıya ulaştırmalarının diğer öğrencileri başarıya ulaştırmalarından daha zor olmakla birlikte mümkün olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırma, incelenen film senaryosunun gerçek yaşamdan alınmış olması, bu yönüyle okullardaki iletişim ağlarının gerçek hayattaki bir temsilini içermesi, iletişim ağlarının eğitici filmlerde nasıl yansıtıldığının incelenmesine imkân vermesi yönleriyle çalışılmaya değer görülmüştür. Yapılan bu çalışmanın eğitim içerikli diğer filmlerin

incelenmesine örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve okul yöneticilerinin okuldaki iletişim ağları ve iletişim ağlarındaki roller ile ilgili bilgilerini sorgulamalarında, kendilerinin ağ içerisindeki yerlerini görebilmelerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Film İncelemesi, İletişim Ağları, Eğitici Filmler, Ron Clark Hikâyesi

VERİMLİLİK, TUTUMLULUK VE ETKİLİLİK KAVRAMLARININ ÖĞRETMEN PERSPEKTİFİYLE DEĞERLENDİRİLMESİ

Mukadder Boydak ÖZAN⁵⁷¹, Hakan POLAT⁵⁷², Seda GÜNDÜZALP⁵⁷³, Zübeyde Yaraş⁵⁷⁴.

ÖZET

Etkililik çok eskilere dayanmaktadır. 1930’larda Barnard etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlamıştır (Balcı, 1988). Yöneticinin asli görevlerinden biri etkili bir yönetim gerçekleştirmektir. Etkili yönetime sahip olmayan bir örgütün amaçlarına ulaşması mümkün değildir. Etkililik örgütün neler yaptığı, amaçlara ne derece ulaştığı ile ölçülmelidir. Her örgüt gibi eğitim örgütlerinin etkililiği de önemli hale gelmiştir. Verimliliğini artıran bir örgüt, yaşayan bir sistem olarak etkililiğini de artırmış olur (Karatepe, 2005). Genel anlamda verimlilik, bir işletmenin veya bir örgütün mal ve hizmet üretirken kaynaklarını ne kadar iyi kullandığını ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Kaynakları kullanmanın en iyi seviyesini belirlemek için, kullanılan kaynaklar ile sağlanan ürünler arasında oransal bir ilişkinin kurulması gerekir. Bu açıdan verimlilik; çıktılar (mallar, hizmetler) ile bunların üretiminde kullanılan üretim faktörleri (kaynaklar) arasındaki oransal bir ilişki olarak ifade edilebilir (Arslan, 2002).

Yönetici yönetim fonksiyonlarını yerine getiren kişi olarak tanımlanır. Tüm yöneticiler bu fonksiyonları yerine getirmeye çalışırlar, bu uğraşı sonunda bazı yöneticiler başarılı bazıları ise başarısız olarak değerlendirilir. utumluluk, kamu kaynaklarının israfının önlenmesini ifade ediyor. Hiç bir zaman kullanılmayacak yatırımlara kaynak ayrılması, çalışmayan fabrikalar için istihdam yaratılması, sıcak günlerde çalışan kaloriferler gibi konulara hassasiyetle yaklaşmak tutumluluk ilkesine örnektir.

Verimlilik ise insan gücü, tesis ve teçhizat gibi kaynakların daha azıyla daha fazla ürün/hizmet üretilmesini ve birim maliyetlerin düşürülmesini ifade ediyor. Kamu bütçesi GSMH’nın yaklaşık 1/3’ünü oluşturuyor. Bunun yanı sıra arazi, bina, makine, teçhizat açısından kullanılan kaynakların değerini bile bilmiyoruz. Kamu sektörünün kaynak kullanımında verimlilik artışına yönelik önemli fırsatların olduğu büyük bir sır değildir (Argüden, 2017).

Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de kaynakların verimli bir şekilde kullanılması, doğru yerde, doğru zamanda, doğru miktarda kullanılması yönetimin verimliliği ve tutumluluğu açısından oldukça önemlidir. Ayrıca kaynakların kullanımı ile örgütün belirlenen amaçlara hangi ölçüde ulaştığı, eğitim kurumlarının etkililiğinin göstergesidir. Özellikle çıktısı insan olan eğitim kurumları açısından da bu kavramlar önemlidir. Eğitim kurumlarının verimliliği, tutumluluğu ve etkililiği konusunda öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Amaç

Eğitim kurumlarında eğitim kurumlarında verimlilik, tutumluluk ve etkililiğin sağlanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. "Örgüt verimliliği kaynakların iyi kullanılabilmesine bağlıdır" görüşü bağlamında eğitim kurumlarının verimliliği hakkındaki düşüncelerinizi yazınız?

⁵⁷¹ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Elazığ, mboydak@firat.edu.tr

⁵⁷² Dr., Fırat Üniversitesi, Enformatik Bölümü, hakanpolat@firat.edu.tr

⁵⁷³ Yrd. Doç. Dr., Munzur Üniversitesi, Pertek Sakine Genç Meslek Yüksekokulu, Pertek/Tunceli, sedagunduzalp@munzur.edu.tr

⁵⁷⁴ Zübeyde Yaraş, Öğretmen, Elazığ İl Millî Eğitim Müdürlüğü, zyaras@hotmail.com, 5074271740

2. Örgüt içindeki kaynakların doğru yerde, doğru miktarda, doğru zamanda minimum maliyetle kullanılması açısından eğitim kurumlarında tutumluluk hakkındaki düşüncelerinizi yazınız.
3. Etkililik kavramı, örgüt içinde belirlenen amaçlara ulaşmak için yapılan faaliyetlerin amaca ne ölçüde ulaştığını göstermektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarının etkililiği hakkındaki düşüncelerinizi yazınız?

Yöntem

Eğitim kurumlarında eğitim kurumlarında verimlilik, tutumluluk ve etkililiğin sağlanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim “fenomology” deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde tezsiz yüksek lisans öğrenimi gören 27 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri kaynağını, araştırmacı tarafından oluşturulan üç adet açık uçlu soru oluşturmaktadır. Sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlere sunulularak doldurmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bir başka ifadeyle, belirli kuralları içeren kodlamalarla bir metindeki bazı sözcüklerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Araştırmada görüşme formları ile öğretmenlerden elde edilen yanıtlar incelenmiş ve tüm (n=27) görüşme formları geçerli kabul edilmiştir. Görüşme formları Ö1, Ö2, Ö3... Ö27 şeklinde kodlanmıştır. Daha sonra bilgisayar ortamına aktarılan görüşler istatistiksel veri analiz programında analiz edilmiştir. Görüşlere ilişkin frekans değerleri belirlenerek ana tema ve alt temalar veri analiz programı tarafından oluşturulan şemalar ile sunulmuştur. Oluşturulan temalar için örnek görüşlere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın analizleri devam etmektedir. Bulgular ve yorumlar bölümü daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Kurumları, Verimlilik, Tutumluluk, Etkilili

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİMSEL DÜŞÜNCEYE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Ayşegül ÇELİK⁵⁷⁵,

ÖZET

Problem Durumu

Küreselleşen dünyada bilimsel düşünce sadece Fen bilimlerinde değil Sosyal Bilimlerde de önemini gün geçtikçe artırmaktadır. Bilimsel düşünce kendi içerisinde pek çok düşünsel beceriyi barındırmaktadır. Bu düşünsel becerilerden biride üst düzey düşünme becerileridir. Bilimsel düşüncenin etkili bir biçimde kazandırılması eğitim ortamlarında mümkün olmaktadır. Sınıf içinde ya da sınıf dışında öğrencilere bilimsel düşüncenin kazandırılması pek çok farklı şekilde gerçekleştirilebilir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, içinde barındırdığı farklı bilim dalları ile bilimsel düşüncenin kazandırılması açısından pek çok alternatif sunmaktadır. Bu bilim dallarını çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak, bilimsel düşüncenin kazandırılması için kullanılabilir. Sosyal Bilgiler dersinde bilimsel düşüncenin etkili bir biçimde öğrencilere kazandırılabilmesi için, Sosyal Bilgiler öğretmeninin de bilimsel düşünceye sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına da lisans programlarında bilimsel düşüncenin kazandırılabilmesi için, çeşitli etkinlikler ve çalışmalar yaptırılmalıdır. Öğretmen adayları bilimsel düşünce sürecinde aktif rol oynamalıdır. Bu süreçte öğretmen adayları cesaretlendirilmelidir ve fikirlerini rahatça ifade edebileceği sınıf iklimi oluşturulmalıdır.

İlgili alan yazın incelendiğinde dünya üzerinde bilimsel düşünce üzerine çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Türkiye’de de Sosyal Bilgiler alanında bilimsel düşünce üzerine yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Türkiye’de Sosyal Bilgiler dersinde bilimsel düşünce üzerine çalışmalar artırılarak ve geliştirilerek devam etmelidir.

Bilimsel düşüncenin sadece bireye değil topluma sağladığı katkı da düşünüldüğünde eğitim ortamlarındaki önemini de ortaya koymaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına bilimsel düşünce alışkanlıklarını kazandırma istenilen ve arzu edilen iyi bir vatandaş olma amacına da katkı sağlayabilir. Bunun yanı sıra toplumsal sorunlara çözüm bulma, özgün fikirler ortaya koyma ve sorgulayıcı tutum kazanma bakımından da önemli derecede katkı sağlayabilir. Bilimsel düşüncenin çok yönlü önemi düşünüldüğünde, sadece Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değil eğitimin her kademesinde ve her programında önemli bir yer edinmelidir.

Amaç

Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler alanında araştırma yapılması ihtiyacı duyulmuştur. Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel düşünceye ilişkin metaforik algılarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel düşünceye nasıl bir anlam yükledikleri sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma içerisinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anlamlandırmalarını ortaya koymayı amaçladığı için olgubilim (fenomoloji) modeli ile yürütülmüştür. Sosyal Bilgiler

⁵⁷⁵ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, aysegullik@hotmail.com

öğretmen adaylarının bilimsel düşünceye ilişkin anlamlandırmalarını ölçmek için “Bilimsel düşünce.....gibidir. Çünkü” biçiminde cümlelerin yazıldığı formlar verilerek bilimsel düşünceyi neye benzettiklerini yazmaları istenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına formalrı doldurmaları için gerekli süre verildikten sonra veri toplama süreci sona ermiştir. Araştırmada kullanılan metafor, amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiş olan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören 70 kişiye uygulanmıştır. Verilerin analizinde kategori ve kodlamalar oluşturulduğu için içerik analizi yapılmıştır. Verilerin geçerlilik ve güvenilirliği için 3 uzman görüşü alınmıştır. Bunun yanı sıra, Miles ve Huberman (1994)’ın Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) şeklindeki güvenirlilik formülü kullanılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda kategori ve kodlamaların güvenirligi yüzde 91 olarak hesaplanmış ve araştırmanın analizinin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel düşünceye ilişkin çeşitli anlamlandırmalarının var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının her birinin farklı metafor geliştirdikleri gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforlar sonucunda, en çok oluşturulan metaforlara göre kategoriler sıralanmıştır. Oluşturulan her bir metafor, kategori ve frekans dağılımlarına göre incelenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adayları tarafından bilimsel düşünce ile ilgili oluşturulan metaforlar incelenmiş ve her bir metafor temsil ettiği anlam bakımından uygun olan kategoriler altında toplanmıştır. İncelenen her bir metafor ve açıklamaları öğretmen adaylarının bilimsel düşünceye ilişkin algılarını ortaya koymuştur. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının günümüzde önem gitgide artan bilimsel düşüncenin kazandırılması için lisans programlarında, çeşitli çalışmalar yaptırılabilir. (Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları, Bilimsel Düşünce.

PISA BAŞARISININ İSTATİSTİKİ BÖLGELERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI: BİR VZA ÖRNEĞİ

Melek Gülşah ŞAHİN⁵⁷⁶, Nagihan BOZTUNÇ ÖZTÜRK⁵⁷⁷, Leyla YILMAZ FINDIK⁵⁷⁸,

ÖZET

Amaç

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı-OECD (Organization for Economic Co-Operation and Development) tarafından düzenlenen PISA (Programme for International Student Assessment – Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı), öğrencilerin, matematik, fen ve okuma becerileri alanlarındaki bilgi ve becerilerinin değerlendirildiği uluslararası karşılaştırmalara imkân sağlayan kapsamlı bir eğitim araştırmasıdır. PISA projesinde, OECD üyesi ülkeler ve diğer katılımcı ülkelerdeki (dünya ekonomisinin yaklaşık olarak %90'ı) zorunlu eğitimin sonuna gelen 15 yaş grubu öğrencilerin sadece öğrendiklerinin ne kadarını hatırlayabildikleri değil, öğrendiklerini okul ve okul dışı yaşamlarında ne kadar kullanabildiklerinin ve karşılaşılabilecekleri yeni durumları anlamak, sorunları çözmek, bilmedikleri konularda tahminde bulunmak ve muhakeme yapabilmek için bilgi ve becerilerinden ne ölçüde yararlanabildiklerinin belirlenmesi hedeflenmektedir (OECD, 2010a, s.18). Dünya genelinde, politika belirleyiciler kendi ülkelerindeki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini, projeye katılan diğer ülkelerdeki öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleriyle karşılaştırmak, eğitim düzeyinin yükseltilmesi amacıyla standartlar oluşturmak (örneğin ülkeler tarafından elde edilen ortalama puanlar, ülkelerin eğitim çıktıları ve eğitim fırsatlarında eşitliği en yüksek düzeyde sağlama kapasiteleri) ve eğitim sistemlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için PISA sonuçlarını kullanmaktadır. Ülkeler, PISA'da kullanılan “öğrenci” ve “okul” anketleri aracılığıyla öğrencilerin ve okul yönetiminin öğrenmeye yönelik tutumları, sosyo-ekonomik ve kültürel statüleri, okulların fiziki şartları ve öğrenme ortamları gibi konular hakkında da bilgi edinmektedir. Bu veriler ışığında, başarı ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak, politika belirleyicilerini program yapma ve politika belirleme konularına ilişkin yönlendirmek, eğitimcileri bilgilendirmek ve uygulamaları desteklemek için PISA uygulaması önemli görülmektedir.

Türkiye’de PISA uygulamasına katılan okullar, 12 istatistiki bölge (NUTS1- Nomenclature of Territorial Units for Statistics) düzeyleri ve öğrencilerin temsil edilme oranları dikkate alınarak belirlenmektedir. Türkiye’deki 12 istatistiki bölge; TR1-İstanbul, TR2-Batı Marmara, TR3-Ege, TR4-Doğu Marmara, TR5-Batı Anadolu, TR6-Akdeniz, TR7-Orta Anadolu, TR8-Batı Karadeniz, TR9-Doğu Karadeniz, TR10-Kuzeydoğu Anadolu, TR11-Ortadoğu Anadolu ve TR12-Güneydoğu Anadolu bölgesi olarak belirlenmiştir.

Çalışmada PISA uygulamasına katılan 12 istatistiki bölgenin, PISA’da yer alan okula ilişkin değişkenler ve okuma, fen ve matematik okuryazarlığına ilişkin puanlar ele alınarak görelî etkinlik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda bölgelerin görelî etkinlik düzeyleri belirlenerek yıllara göre değişim incelenecektir.

Yöntem

Bu çalışmada Türkiye’nin 12 istatistiki bölgesinin görelî etkinlik düzeylerinin farklı yıllara göre karşılaştırılması amaçlandığı için analiz yöntemi olarak veri zarflama analizi kullanılacaktır. Veri

⁵⁷⁶ Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD, Yenimahalle/Ankara, melekgulsah@gmail.com

⁵⁷⁷ Dr., Hacettepe Üniversitesi, Rektörlük, Çankaya/ANKARA, nagihanboztunc@gmail.com

⁵⁷⁸ Dr., Hacettepe Üniversitesi, Rektörlük, Çankaya/ANKARA,

zarflama analizi (VZA), birden fazla girdi ve çıktıya sahip örgütler kümesinde, hem girdilerin, hem de çıktıların nesnel biçimde bir verimlilik endeksi içinde birleştirilemediği durumlarda göreceli verimlilik ölçümü için kullanılan bir yöntemdir. VZA'nın yapılabilmesi için öncelikle karar verme birimleri ve girdi/çıktı değişkenlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Çalışmada, NUTS'a göre belirlenen 12 istatistiki bölge ele alınacağı için karar verme birimi olarak bu bölgeler seçilmiştir. Girdi değişkenleri okul değişkenlerinden belirlenecek bazı değişkenler olurken, çıktı değişkenlerini okuma, fen ve matematik okuryazarlığı puanları oluşturmaktadır. Çalışmada birden fazla PISA uygulaması ele alınacak ve analiz sonuçları karşılaştırılmalı olarak sunulacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: PISA, Etkinlik, Okul Özellikleri, Veri Zarflama Analizi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİLİK ALGISI: EĞİTİM FAKÜLTESİ LİSANS VE PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Pınar YENGİN SARPKAYA⁵⁷⁹, Burcu ALTUN⁵⁸⁰,

ÖZET

Amaç

Eğitim öğretimin niteliği ile öğretmen yeterliliği arasındaki ilişki birçok araştırmacının üzerinde önemle durduğu konulardan biridir (Barnett, 2003). Eğitim sisteminin nihai amacı öğrenci başarısını etkili öğrenmeler yoluyla artırmaktır, bu ise hizmet öncesinde ve sonrasında öğretmenleri belli yeterliliklerle donatmakla mümkündür. Öğretmenlere amaçlanan yeterliliklerin kazandırılması da sistemin sürekli izlenmesi ve geliştirilmesini zorunlu kılar. Bu bağlamda gerek Milli Eğitim Bakanlığınca gerekse üniversitelerin eğitim fakültelerince, öğretmen yeterliliğine ve öğretmen eğitiminin niteliğine odaklanan araştırmaların yürütülmesi gereklidir.

Hizmet öncesinde öğretmenleri uygun yeterliliklerle donatma görevi üniversitelerin eğitim fakültelerince yürütülmektedir. Öğretmen eğitiminin türü ve içeriği, öğretmen adaylarının uygun yeterlilikleri kazanması konusunda temel bileşenlerdir. Eğitim fakülteleri öğretmen eğitimi iki yolla gerçekleştirmektedir. Bunlardan ilki 8 yarıyıllık lisans programlarıdır. İkincisi ise eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun öğrencilere sağlanan 2 yarıyıllık pedagojik formasyon eğitimi programıdır. Her iki program da öğretmen yetiştirmesine karşın bunlar arasında birtakım farklılıklar söz konusudur. Bu farklılıkların ise doğrudan veya dolaylı olarak öğretmen niteliğinin etkilediği düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmen eğitimi programlarının niteliğini ve bunlar arasında varsa farklılıkları inceleyen ve geliştirmeye yönelik öneriler sunan araştırmalar, öğretmen yeterliliklerini artırmak açısından son derece önemlidir.

Bu araştırma, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2016-2017 akademik yılında pedagojik formasyon programına kayıtlı olup öğretmenlik uygulaması dersini alan ve lisans programına kayıtlı olup öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algı düzeylerini belirlemeyi ve her iki program mezunlarının algı düzeylerini karşılaştırmayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda araştırmanın yanıt aradığı alt problemler şu şekildedir:

Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2016-2017 akademik yılında,

1. Pedagojik formasyon programına kayıtlı, öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algı düzeyleri nedir?
2. Lisans programına kayıtlı, öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algı düzeyleri nedir?
3. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algı düzeyleri pedagojik formasyon programı ve lisans programı öğrencisi olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algı düzeyleri onların; cinsiyetlerine ve devam ettikleri lisans programına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

⁵⁷⁹ Doç.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, pinar@sarpkaya.net

⁵⁸⁰ Arş. Gör., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, burcu.altun@adu.edu.tr

Yöntem

Bu araştırma öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algılarına ilişkin var olan durumu betimlemeyi amaçladığından tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2016-2017 akademik yılında öğretmenlik uygulaması dersini alan 7 grup pedagojik formasyon programı öğrencisi ile lisans programlarından resim iş öğretmenliği, müzik öğretmenliği ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık programları dışındaki programlarda kayıtlı olan ve öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma evreninden örneklem alınırken % 95 güven aralığında örneklem büyüklüğü hesaplanmış, pedagojik formasyon programından 200 öğrenci rastgele küme örnekleme yöntemi ile, lisans programlarından ise 190 öğrenci rastgele tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçek Sarpkaya ve Altun (2016) tarafından geliştirilmiş “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlilik Ölçeği”dir. Ölçek 6 boyuttan ve 28 maddeden oluşmaktadır (KMO=.97; $p<.000$). Ölçeğin güvenilirlik katsayısı ise .94’dür. Ölçek öğretmen adaylarının yeterliliklerini, “öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme”, “program ve içerik bilgisi”, “kişisel ve mesleki değerler”, “okul aile ilişkileri”, “mesleki gelişim” ve “okul çevresi” boyutları altında ele almaktadır..

Araştırmadan elde edilen veriler betimsel istatistiklerle analiz edilecek, öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları ölçek bütünü ve boyutlar bazında ortalama ve standart sapma değerleri ile sunulacaktır. Diğer yandan öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları arasındaki farklılıklar anlamlılık testleri ile sınanacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Yeterliliği, Mesleki Yeterlilik, Nitelik, Formasyon

EĞİTİM KURUMLARINDA PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK**Mukadder Boydak ÖZAN⁵⁸¹, Hakan POLAT⁵⁸², Seda GÜNDÜZALP⁵⁸³, Zübeyde YARAŞ⁵⁸⁴.****ÖZET**

Psikolojik sağlamlık kavramı; Latince “resiliens” kökünden türemiştir ve bir maddenin elastik olması ve aslına kolayca dönebilmesini ifade etmektedir (Greene, 2002). Psikolojik sağlamlık, stresli yaşantıya uyum gösterme, onunla etkili bir şekilde başa çıkabilme ve stresli durumun etkisini kontrol ederek yeterlik göstermeyi ifade etmektedir (Luthar ve Cichetti, 2000; Rolf, 1999; Rutter, 1987). Murphy’e (1987, s.101) göre psikolojik sağlamlık, “bir çocuğun stresle nasıl bas ettiği ve travmadan nasıl kurtulduğu/iyileştiği ile ilgilenen genel bir kavramdır. Psikolojik sağlamlık, olumlu bas etmenin sonuçları olan uyum (adaptation) ve yeterlik (competence) gibi olumlu gelişme, geleceğe yönelme ve umut ile ilgilidir.”

Olumsuz yaşantılar karşısında güçlü kalabilmek olarak tanımlanabilecek psikolojik sağlamlık, son yıllarda psikolojik yardım hizmeti veren meslek grupları için (psikolojik danışman, psikolog, sosyal çalışmacı ve psikiyatrist) güncel önem taşıyan bir konu olarak göze çarpmaktadır (Kararımak, 2006).

Psikolojik sağlamlık araştırmalarında, psikolojik sağlamlığın gelişiminde etkili olan faktörler elirlenmeye ve ortaya konmaya çalışılmış ve bu faktörler “koruyucu faktörler” olarak adlandırılmıştır. Örneğin Benard (1991), psikolojik sağlamlıkla ilişkili olan dört faktörden bahsetmiştir, sosyal yeterlik, problem çözme becerileri, özerklik, amaç ve gelecek algısı. Masten ve Costworth (1998) öz-düzenleme ve öz-kontrol becerilerinin önemini vurgulamışlardır. Wright ve Masten (2003) ise bu bireysel faktörlerin yanında, olumlu aile iklimi, eğitim, sosyo-ekonomik avantajlar, sosyal aktiviteler, sorumlu arkadaşlar, etkili sağlık ve bakım hizmetleri gibi aile ve toplumla ilişkili değişkenlerden bahsetmiştir (Wang, Haertel ve Walberg, 1995; Akt. Kararımak, 2006).

Eğitim kurumlarında çalışanların karşılaştıkları olumsuz durum ve davranışlarla baş edebilme gücünü göstermesi gerekir. Bu nedenle olaylar karşısında farklı davranışlar sergilemesi söz konusudur. Ancak her insan, doğuştan ya da yaşadığı çevreden kazandığı bireysel farklılıklara sahiptir. Bireyin kendine güveninin az olması, etkili başa çıkma mekanizmalarının olmaması, kendini kontrol etme yeteneğinin az olması, agresif kişilik yapısına sahip olması, sosyal değerlere yabancı olması ve uyumsuz davranışlar sergilemesini içermektedir. Bireyin kişilik özellikleri psikolojik sağlamlık açısından belirgin bir şekilde ön plana çıkmaktadır. Özellikle yöneticilerin ve çalışanların sahip olması gereken kişilik özellikleri ve sergilemeleri gereken davranışlar psikolojik sağlamlık açısından önem arz etmektedir.

Amaç

Eğitim kurumlarında psikolojik sağlamlığı etkileyen durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

⁵⁸¹ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Elazığ, mboydak@firat.edu.tr

⁵⁸² Dr., Fırat Üniversitesi, Enformatik Bölümü, hakanpolat@firat.edu.tr

⁵⁸³ Yrd. Doç. Dr., Munzur Üniversitesi, Pertek Sakine Genç Meslek Yüksekokulu, Pertek/Tunceli, sedagunduzalp@munzur.edu.tr

⁵⁸⁴ Öğretmen, Elazığ İl Millî Eğitim Müdürlüğü, zyaras@hotmail.com,

1. Stresli yaşantıya uyum gösterme, onunla etkili bir şekilde başa çıkabilme ve stresli durumun etkisini kontrol ederek yeterlik göstermek olarak adlandırılan “Psikolojik sağlamlık” kavramı ile ilgili okul yöneticisinin lider olarak göstermesi gereken davranışlar size göre neler olmalıdır, açıklayınız?
2. Size göre psikolojik sağlamlığın artması ve gelişmesinde hangi kişilik özellikleri etkili olabilir, açıklayınız?

Yöntem

Eğitim kurumlarında psikolojik sağlamlığı etkileyen unsurlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim “fenomology” deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde tezsiz yüksek lisans öğrenimi gören 66 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri kaynağını, araştırmacı tarafından oluşturulan iki adet açık uçlu soru oluşturmaktadır. Sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlere sunulularak doldurmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bir başka ifadeyle, belirli kuralları içeren kodlamalarla bir metindeki bazı sözcüklerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Araştırmada görüşme formları ile öğretmenlerden elde edilen yanıtlar incelenerek tüm (n=66) görüşme formları geçerli kabul edilmiştir. Görüşme formları Ö1, Ö2, Ö3... Ö66 şeklinde kodlanmıştır. Daha sonra bilgisayar ortamına aktarılan görüşler istatistiksel veri analiz programında analiz edilmiştir. Görüşlere ilişkin frekans değerleri belirlenerek ana tema ve alt temalar veri analiz programı tarafından oluşturulan şemalar ile sunulmuştur. Oluşturulan temalar için örnek görüşlere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın analizleri devam etmektedir. Bulgular ve yorumlar bölümü daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Sağlamlık, Öğretmen Görüşleri, Eğitim Kurumları

ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Hamit ÖZEN⁵⁸⁵, Gökhan KILIÇOĞLU⁵⁸⁶, Derya KILIÇOĞLU⁵⁸⁷,

ÖZET

Amaç

Eğitim sistemleri, insan yetiştirme politikaları çerçevesinde gelecek planlamalarındaki hedeflerine ve nitelikli insan gücüne ulaşma amacıyla eğitim-öğretim etkinliklerini düzenlemektedir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde başat rolü oynayan öğretmenlerin yetiştirilmesi ise toplumun ilerlemesinde, ülkenin refah seviyesinin artmasında, eğitim sisteminin hedef ve amaçlarına ulaşmasında son derece önemli bir yere sahip olup; üzerinde uzun yıllar tartışılan bir konu olarak güncelliğini ve değerini korumaktadır. Öğretmenlerin başta kendi uzmanlık alanları, pedagojik ve entellektüel olmak üzere tüm gelişim alanlarında istenen seviyeye ulaşmalarının odak noktasını ise öğretmen yeterlilikleri oluşturmaktadır. Öğretmen yeterlikleri ülkelerin eğitim sistemlerine göre farklılık göstermekle birlikte geleceğin öğretmenlerinden yaşam ve kariyer becerileri, sürekli öğrenme ve inovasyon becerileri, bilgi medya ve teknoloji becerileri ile üst düzey düşünme becerilerinin işe koşulması beklenmektedir. Günümüz Türkiye'sinin öğretmenlerinden beklediği yeterlikler ise (i) mesleki gelişim, (ii) öğrenciyi tanıma, (iii) öğrenme ve öğretme, (iv) öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, (v) okul-aile ve toplum ilişkileri ve (vi) program-içerik bilgisi olmak üzere 6 temel yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır (MEB, 2017).

Türkiye'de öğretmen yetiştirme, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim olarak iki türdür. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sürecinin son 50 yılına bakıldığında, en sorunlu dönem olarak görülen 1970'li yıllarda üç ayda mektupla öğretmen yetiştirilirken (YÖK, 2007), 1982 sonrası bu görev MEB'den YÖK bünyesindeki üniversitelere devredilmiştir. 1998'deki köklü değişiklikten günümüze kadarki olan süreçte ise öğretmen yetiştirme tamamen eğitim fakültelerinin bünyesine alınmıştır. Bugün ise MEB bünyesindeki Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü'nün öğretmen yetiştirme konusundaki politika ve kuralları belirleyen birim olarak YÖK ile işbirliği halinde öğretmen yetiştirme sürecini şekillendirmeye çalıştığı görülmektedir (Şendağ&Gedik, 2015; Yıldırım, 2011).

Öğretmenlerin niteliklerinin gelişmesi ve profesyonel bir kimlik kazanmaları için hizmet öncesinde aldıkları eğitimin çağdaş ve problem çözme yeteneğini kazandırabilecek tarzda olması, hizmet içi eğitim sürecinin ise sürekli eksiklerini tamamlayacakları nitelikte olması gerekmektedir (MEB, 2008). Türkiye'de öğretmenlere yönelik planlanan hizmet içi eğitim faaliyetleri merkezi olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı (HİEDB) tarafından düzenlenip yürütülmektedir. Mahalli hizmet içi eğitim ihtiyacını karşılamaya dönük kurs programları ise, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yıllık olarak planlanarak uygulanmaktadır (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012). Aday öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde farklı modellerin denemeye çalışıldığı Türkiye'de 2015 yılından itibaren aday öğretmenlerin 384 saat sınıf içi ve okul içi; 90 saat okul dışı faaliyet ve 168 saat hizmetiçi eğitim faaliyetleri olmak üzere toplam 642 saat eğitim aldıkları yeni bir süreç başlamıştır. Öğretmen adayları bu eğitim süresinde derslerin izlenmesi, yürütülmesi, kurumsal

⁵⁸⁵ Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Eskişehir, hamitozen@hotmail.com

⁵⁸⁶ Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Eskişehir, gkilocglu@outlook.com

⁵⁸⁷ Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Ana Bilim Dalı, Eskişehir, dderyayilmaz@gmail.com

işleyişin tanınması gibi okul içi; şehrin kimliğini tanıma ve komşu okulları tanıma gibi okul dışı gibi okul dışı faaliyetlerde bulunmaktadır. Eğitim ve okulla ilgili kitap okuma ve sinema filmleri izleme gibi etkinliklerin de yer aldığı bu süreçte aday öğretmenler proje oluşturma, etkili iletişim, meslek etiği ve Anadolu’da çokkültürlülük gibi derslerin içinde olduğu bir seminer sürecini yaşamaktadırlar. Dolayısıyla Türkiye’de aday öğretmenlerin hizmetiçi yetiştirilmesinde yeni bir sürece girilmiş olup; bu sürecin aday öğretmenler açısından nasıl işlediğinin anlaşılması, yaşanan sorunların ve aksaklıkların belirlenmesi; öğretmen yetiştirme programının daha sağlıklı bir şekilde ele alınarak programın işlerliğinin değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Yöntem

Stajyer öğretmenlerin adaylık süreçleri hakkındaki algılarının incelenmesine yönelik bu çalışma nitel bir araştırma olarak kurgulanmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir süreci içeren bir araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar, belli bir bir fenomeni derinlemesine bir değerlendirme yapma amacını güden çalışmalarda tercih edilmektedirler (Creswell, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Yin, 2003). Araştırmanın deseni ise katılımcıların yaşamışlıklardan çıkardıkları anlamları sorgulamayla ilgilenerek deneyimlerine vurgu yapan fenomenoloji (olgubilim) olarak belirlenmiştir (Creswell, 2012). Bu çalışmada da atanan öğretmenlere uygulana staj dönemi uygulamalarının nasıl gerçekleştirildiğinin, aday öğretmenlerinin kendi algılarına göre irdelenmesi amaçlandığından çalışma bir olgubilim çalışması olarak nitelendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Araştırmaya 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde MEB tarafından atamaya tabi tutularak aday öğretmenlik statüsünde bulunan 55 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri yapılandırılmamış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve temalandırılmış ve çözümlenmiştir.

Sonuç

Verilerin çözümlemesinden elde edilen yetiştirme süreci temasına ait bulgulara göre süreç genel olarak olumlu bulunmuştur. Fakat, yöneticilerin ve danışmanların süreç hakkında bilgi sahibi olmaması, hiçbir pilot uygulama yapılmadan anlık kararlar uygulamaya konması belirsizliklerle yol açmıştır. Kanuni olarak atanmış aday öğretmenlerin statülerindeki yanlış planlama öğretmen adaylarının okullarda eğitim fakültesinden gelen stajyerler olarak algılanmalarına neden olmuştur. Yetiştirme programının sınıf içi ve okul içi çalışmalar temasında ise sistemin uygulamada pratik olmadığı görüşü hakimdir. Form doldurma işlemlerinin gerçekçi olmadığı ifade edilmiştir. Süreç boyunca aday öğretmenlerden rehber öğretmenleri de değerlendirmeleri istenmiştir. Fakat nihai değerlendirmeyi yapacak olan rehber öğretmenler hakkında gerçeklerden ziyade rehberlerin olumlu yönlerinin raporlandığı ifade edilmiştir. Çok fazla form doldurma, dosya tutma çalışmalarının insan kaynağı israfına yol açtığı ifade edilmektedir. Bu arada bazı adaylar angarya iş yapmaya maruz bırakıldıklarını belirtmişlerdir. Programın öğretmenlik uygulaması aşamasında, danışmanların görevlerini zorunluluktan dolayı baştan savma yaptıkları ve nasıl bir öğretmen olunmaması konusunda rehber öğretmenini rol model alacağını ifade eden öğretmen algıları bulunmuştur. Danışman öğretmenlerin yeterlikleri konusundaki algılar genel olarak olumsuz olarak ifade edilmiştir. Bunun yanında rehber öğretmeninden çok şey öğrendiğini ifade eden eden bulgular da raporlanmıştır. Programın hizmet-içi eğitim boyutunda aday algıları genellikle eğitimlerin çok uzun tutulduğu, yaz tatilinden faydalanamadıkları yönünde olmuştur. Seminerlerin faydasız ve sıkıcı olduğu, üniversitelerden gelen akademisyenlerin hazırlıksız olarak seminerlere geldiği ve etkileşimde

bulunmadan sunumlarını okuyup gittikleri ifade edilmiştir. Okul dışı faaliyetler konusunda ise verimlilik konusunda olumlu ve olumsuz görüşler ifade edilirken motivasyon kırıcı davranışlara da maruz kalındığı konusunda algılara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Öğretmen Yetiştirme, Hizmetiçi Eğitim, Okul

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKULLARDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DEĞİŞİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

M. Akif HELVACI⁵⁸⁸, Mehmet DEMİR⁵⁸⁹,

ÖZET

Problem Durumu

Örgütsel değişim, örgütün elemanlarında, alt sistemlerinde, bunlar arasındaki ilişki kalıplarında, örgüt arasındaki ilişkilerde ve örgütle çevresi arasındaki etkileşimde meydana gelebilecek her türlü değişim olarak ele alınmaktadır (Sağlam, 1979). DiMaggio ve Powell (1991)' a göre örgütsel değişim; resmi yapıda, örgütsel kültürde, amaçlarda, programda ve misyonda gerçekleşen değişimdir (Demers 2008). Burnes (1996)'e göre, örgütsel değişim, örgütün ihtiyaçlarına ve belirsiz, dinamik çevreye karşı yeteneklerini eşleştirip hedeflediği bir deneyim ve adaptasyon sürecidir. Örgütsel değişim, örgütsel öğrenme, iletişim, karar verme, denetim, sosyalleşme ve etkileşim gibi birçok örgütsel ve yönetsel kavram, süreç ve uygulama, örgüt kültürü kavramı ile yeni anlamlar kazanmış ve eğitim yönetimini de yakından etkilemiştir (Çelik, 2000). Örgütsel değişim olumlu ya da olumsuz, planlı ya da planlanmamış olabilir. Olumlu değişim, örgütün gelişmesini ya da ilke, yöntem ve süreçlerde daha etkin bir işleyişin sağlanmasına yönelik bir değişmeyi ifade etmektedir (Açıkgöz,2014)

Bulunduğu noktadan olumlu ya da olumsuz bir gelişme göstermek değişimi getirir. Klasik örgütlenmelerde durumu koruma, riskten kaçınma, belirsizlikten korunma yani herhangi bir olumsuzluğa karşı durağan bir yapı söz konusu iken; çağdaş örgütlenmelerde belirsizlikten kaçınmadan birey ve örgüt açısından değişim önemli bir yer tutmaktadır (Şimşek ve diğerleri 2001, Akt. Bekem, 2015).

Örgütsel değişimin iyi yönetilmesi başarıyı getirir. Örgütte değişime neden olan içsel ve dışsal birçok faktör bulunmaktadır. Değişim yöntemleri, değişim teknikleri hepsi birbiri ile bütünleşik olarak incelenmeli, değişime karşı direncin nedenleri tespit edilerek, değişim süreci örgüte en faydalı şekilde yönetilerek örgütsel değişim sağlanmalıdır (Şimşek ve diğerleri 2011, 415, Akt. Bekem, 2015). Bu çalışmada amaç, Türkiye'de okulların değişim sürecinin daha verimli gerçekleşmesinde, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin değişim sürecine yönelik algılarını belirlemektir. Bu bağlamda değişim sürecinde okulların daha az engellerle ve daha etkili bir değişimin gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Değişimin ya da yenileşmenin tüm örgütler gibi eğitim örgütünü de etkilemesi kaçınılmaz bir durumdur. Okul, değişimi yaşarken en dikkatli ve en planlı biçimde hazır bulunması gereken toplumsal örgüttür. Çünkü eğitim örgütünde yaşanacak olumlu ya da olumsuz her türlü değişim, yetiştirdiği bireyleri de etkileyebilecektir. Genel olarak ülkenin geleceğini hazırlamak işlevini üstlenmiş eğitim örgütleri; geleceği görmek ve gelecek için gerekli olan değişim gereksinimlerini belirlemek, bunları gerçekleştirmek ve etkili biçimde sürekli hale getirmek durumundadırlar (Tekin, 2012). Bu kapsamda; Uşak ilinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin görüşleri nelerdir? Sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

Tarama modelindeki araştırmanın evrenini 2015 – 2016 öğretim yılında Uşak ilinde çalışan 4128 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 352 ilköğretmeni oluşturmaktadır.

⁵⁸⁸ Doç.Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Kampüsü UŞAK, mahelvaci@yahoo.com

⁵⁸⁹ Uzman, Uşak Millî Eğitim Müdürlüğü, demir431980@hotmail.com

Araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçiminde kuramsal örneklem büyüklüğü çizelgesinden yararlanılmıştır. Çizelgede 5000 kişilik evrende %95’lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5’lik hoşgörü düzeyi için gerekli örneklem büyüklüğü 356 kişi olarak belirtilmiştir (Balcı, 2011). Uşak ilindeki 4128 öğretmen evren olarak alındığında %95’lik güven düzeyi, $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5’lik hoşgörü düzeyi için örneklem büyüklüğü 352 öğretmen olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumlarının ölçülmesi için Kurşunoğlu (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumlarını Ölçme Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmada ölçek boyutlarının örnekleme uygunluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmış ve elde edilen verilerle ölçekler doğrulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, tek yönlü varyans analizi ve Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre; Öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin görüşleri yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre değişim ihtiyacının belirlenmesi, değişimin planlanması, değişimin değerlendirilmesi boyutlarında öğretmen tutumları arasında anlamlı farklılık varken, değişimin uygulanması ve değişimin değerlendirilmesi boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Değişim, Örgütsel Değişim, Okul Yöneticileri

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖRGÜTSEL SINIZMIN İNCELENMESİ

Münevver ÇETİN⁵⁹⁰, Bahar DOĞAN⁵⁹¹,

ÖZET

Örgütsel sinizm bir örgüte karşı algılanan tepkilerin, inançların ve davranışsal eğilimlerin bileşeninden oluşan tutum olarak tanımlanabilir. Örgütsel sinizm örgütün bütünleştirici etkisinin eksikliğini ve kapsayıcı olma, dürüstlük ve içtenlik gibi değerlerin, örgütsel çıkarların uğruna göz ardı edildiğini düşündüren bir durum olarak tanımlanmaktadır. Sinizm, örgütün ve yönetim kademesinin eylemlerine yönelik memnuniyetsiz düşünceler ve duygularla başa çıkabilmek için öz savunma türü olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireysel veya örgütsel özelliklerden kaynaklanabilen sinizm kavramı, örgütsel bağlamda bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda ele alınmaktadır. Beklenti Kuramı, Atfetme Kuramı, Tutum Kuramı, Sosyal Değişim Kuramları, Duygusal Olaylar Kuramı ve Sosyal Gütülenme Kuramlarına dayanan örgütsel sinizm; kişilik yaklaşımları, sosyal/kurumsal sinizm, çalışan sinizmi, mesleki sinizm, örgütsel değişim sinizmi dallarına ayrılmaktadır. Örgütsel bütünleşme eksikliği, örgüte karşı olumsuz tutum, eleştirel ve küçük düşürücü davranışlarda bulunma eğilimini kapsayan örgütsel sinizmi modellemeyi amaçlamışlardır.

Siniklerin bazı temel özellikleri şunlardır:

- Sinikler, yalan söyleme, yapmacık davranma ve başkalarını istismar etmeyi, insanın temel karakteristikleri olarak görürler,
- Sinikler, insanın seçimlerini yaparken bencil davrandıklarını, insan davranışlarının tutarsız olduğunu ve insanın güvenilmez olduğunu düşünürler,
- Sinikler, genellikle eylemlerin arkasında saklı güdüler olduğuna inanırlar,
- Sinikler, psikolojik objeye (kişi, örgüt, grup, toplum gibi) ilişkin bir şey düşündüklerinde sıkıntı, tiksinti ve utanç hissedebilirler,
- Sinikler, psikolojik objede dürüstlük ve samimiyet olmadığına dair net ifadeler içeren eleştiriler yapabilirler,
- Sinikler, psikolojik objeyle ilgili deneyim yaşadıklarında genellikle kendi yorumlarıyla olayları anlatır ve alaycı bir mizah kullanırlar.

Eğitim örgütlerinde yüksek düzeyde örgütsel sinizm algısı, üretkenliği, gelişimi, örgütsel adaleti, öz yeterliliği ve kararlara katılım süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Sinik davranış gösterme eğiliminin sebeplerinin gerek yönetsel, gerek mesleki, gerek, örgütsel ve kişisel perspektiflerde incelenerek öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumlarına olan yaklaşımlarını, inançlarını biçimlendiren temel yapıların çözümlenmeye ihtiyacı vardır.

Alanyazın incelendiğinde örgütsel sinizmin bir boyutu olan çalışan sinizmine yönelik araştırmalar bulunmaktadır. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin sinik davranışlar gösterme eğilimleri ve örgütsel sinizm algıları ile iş doyumunu, örgütsel adalet, tükenmişlik, adanmışlık ve yabancılaşma alanlarında yeterli araştırmalar yapılmadığı görülmüştür. Ayrıca örgütsel sinizm algısını oluşturan etmenlerin neler olabileceğine ilişkin alan yazında derinlemesine araştırma yapılmamıştır. Bu çalışmada okullarda çalışan bireyler olarak öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarının düzeyi

⁵⁹⁰ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Kadıköy/İstanbul, mceetin@marmara.edu.tr

⁵⁹¹ Öğretmen, MEB İ.B. Şehit Şerife Bacı Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, 04bdogan@gmail.com

belirlenerek hangi alanlarda sinik davranışlar gösterdikleri ve bu davranışların etkilediği durumlar araştırılacaktır.

Amaç

Bu araştırmada ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel sinizm algısı ve bu algıyı oluşturan temel bileşenlerin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algısı ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algısı demografik bilgileri (yaş, kıdem, eğitim düzeyi) açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algısını etkileyen durumlara ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma bir karma yöntem araştırması olup, karma yöntem araştırmalarından nicel sıralı yöntemle desenlenmiştir. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak açıklanmaktadır. Bu araştırmada öğretmenlerin örgütsel sinizm algısını belirlemek amacıyla sıralı nicel-nitel sıralı açıklayıcı araştırma yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın örnekleme sıralı ve eşzamanlı karma yöntem örnekleme ile belirlenmiştir. Bu iki tür örnekleme türü en çok bilinen ve karma yöntem tasarımlarında kullanılan, birçok yazar tarafından da literatürde en sık tanımlanan türlerdir. Sıralı Nicel-Nitel teknik literatürde en yaygın olarak kullanılan tekniktir. Bu teknikle yapılan birçok çalışmada Nicel aşamada kullanılan son örneklem, daha sonraki nitel aşamada örneklem seçme için belirleyici olarak kullanılır. Bu amaçla “Örgütsel Sinizm” ölçeği ortaöğretim kurumlarında çalışan 120 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veriler aritmetik ortalama, yüzde teknikleri kullanılarak betimsel analizler yapılacaktır. Ayrıca öğretmenlerin eğitim düzeyi, cinsiyetleri ve kıdemleri ile örgütsel sinizm algıları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak için t-testi analizi yapılacaktır. Nicel verilerden elde edilen verilerin derinlemesine analiz edilebilmesi ve daha çok veriye ulaşılması amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği uygulanacaktır. Öğretmenlerin örgütsel sinizm algılarını etkileyen durumların ortaya çıkarılması için araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış dört açık uçlu soru örgütsel sinizm algısı en düşük ve en yüksek düzeyde bulunan on öğretmene sorulacaktır.

Bulgular

Araştırma verileri analiz aşamasındadır.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre sonuçlar değerlendirilerek ilgili alan yazın taraması ile desteklenecektir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Sinizm, Ortaöğretim, Karma Yöntem

ÖĞRETMENLERİN YAŞAM ÇATIŞMASI DURUMUNUN MESLEĞE YÖNELİK BAĞLILIKLARINA ETKİSİ

Hüseyin BAĞRIYANIK⁵⁹², Sevilay ŞAHİN⁵⁹³,

ÖZET

Amaç

Okullar, toplumun beklentilerine göre sürekli olarak değişim ve gelişim göstermektedirler. Öğretmenler, okullarda bu gelişim ve değişiminden en çok etkilenen unsurlardandır. Çünkü okullar, öğretmenlerin hem maddi ihtiyaçlarını temin ettiği hem de zamanın büyük çoğunluğunu harcadığı mekanlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin ailelerine karşı sorumlulukları da göz önüne alındığında öğretmenler, okul ve aile yaşantıları arasında denge kurabildiklerinde hem okullarında daha verimli hem de aile hayatında daha mutlu olabilmektedirler. Öğretmenlerin okul ile ilgili talepleri yerine getirme çabalarının, aile karşı sorumlulukları yerine getirebilmesini engel olduğu durumda iş-aile çatışması ortaya çıkar.

İş-aile çatışması, iş ile ilgili faaliyetlerin aile hayatına uzanması (Netenmeyer, Boles ve McMurrian, 1996), roller arası çatışmanın özel bir türü (Efeoğlu, 2006), iş ile aile yaşamında etkin olma ve her iki alanın sorumluluklarını yerine getirme çabasında yaşanan uyumsuzluklar (Voydanoff, 2005 ve Agosti, Andersson, Ejlertsson, ve Janlöv, 2015), iş ve aile rollerinin taleplerinin bazı açılardan uyumsuz olduğu, böylece bir role katılımın diğer role katılımdan

dolayı daha zor olduğu durumların çatışması (Greenhaus ve Beutell, 1985), iş ve aile yaşantılarından kaynaklanan rol taleplerinin bazı yönleriyle birbirleriyle uyumsuzluğu (Greenhaus, Collins, ve Shaw, 2003: 512), iş ve aile rollerinin eş zamanlı olarak ortaya çıkması nedeniyle yaşanan uyumsuzluk (Parasuraman ve Simmers, 2001: 556) durumu olarak tanımlanır. Bu tanımlara göre iş-aile yaşam çatışması, iş ve aile yaşantılarında ki rol sorumluluklarının uyumsuzluğunun düzeyini yansıtmaktadır. İş-aile çatışması, iş ile ilgili rollerin aile ilgili role, aile ile ilgili rollerinden iş ile ilgili role etkileşimi şeklinde iki yönlü olabilir (Posig ve Kickul, 2004).

İşle ilgili rolün artan sorumlulukları aile ile ilgili rolün artan sorumluluklarıyla uyumsuzluğu sonucunda ortaya çıkan iş-aile yaşam çatışması, örgütsel bağlılık (Li, Miao, Zhao ve Lehto, 2013 ve Haar, 2008), örgütsel vatandaşlık (Bragger, Rodriguez-Srednicki, Kutcher, Indovino, ve Rosner, 2005 ve Beham, 2011), duygusal tükenme ve sinizm (Wang, Chang, Fu, ve Wang, 2012) gibi örgütsel davranışlarla ilişkili olduğu ifade edilebilir. Bu ilişkilerden hareketle, çalışanların iş-aile yaşam çatışması yaşamasının psikolojik olarak etkileri (Greenhaus ve Beutell, 1985) bağlılık ile ilişkilendirilebilir. Örgütüne, işine, kariyerine, mesleğine aşırı derecede bağlı bir birey ailesi ile çatışma yaşayabilir. Özellikle mesleki bağlılığı yüksek bireylerin ailelerine karşı sorumluluklarını yerine getirmede zorlanacakları söylenebilir. Çünkü mesleki bağlılık, çalışanların kendi alanlarında yaptıkları çalışmalarının sonucunda mesleğine verdiği önemin değerlendirilmesidir (Baysal ve Paksoy, 1999). Diğer bir ifadeyle mesleki bağlılık, mesleki kimliği her alanda kullanma, yapılan meslek için fazladan çaba sarf etmek ve her türlü mesleki değerlere sadık kalmaktır (Lanchman ve Aranya, 1986). Sonuç olarak çatışmalardan kaçılmayacağı dikkate alındığında, öğretmenlerin iş-aile ve aile-iş çatışma düzeyinin belirlenmesi ve bu çatışmanın mesleki bağlılığı ne derecede yordadığının ortaya

⁵⁹² Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Enformatik Bölümü, Osmaniye, bagriyanik80@gmail.com

⁵⁹³ Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, ssahin@gantep.edu.tr

çıkarılması, yaşam dengesini sağlamaya ve mesleki bağlılığı arttırmaya yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı; ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iş-aile yaşam çatışması düzeyleri ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Demografik özelliklerin yaşam çatışması ve mesleki bağlılıkla arasındaki ilişki anlamlı mıdır?
2. Öğretmenlerin iş-aile ve aile-iş yaşam çatışması ile mesleki bağlılıkları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin yaşam çatışma düzeylerinin genel ortalaması ve alt boyutlarının, mesleki bağlılıkları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. İş-aile yaşam çatışması, öğretmenlerin mesleği bağlılığını yordamakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında İskenderun ilçe merkezi sınırları içindeki ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturulmuştur. Araştırmanın nicel kısmında oransız küme örnekleme yöntemi kullanılarak seçkisiz olarak 380 bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada, Netemeyer, Boles ve McMurrin (1996) tarafından geliştirilen “İş-Aile Yaşam Çatışması Ölçeği” ve Blau (1985) tarafından geliştirilen “Mesleki Bağlılık Ölçeği” ile veriler toplanmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliği ve geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre; aile yaşam çatışması ölçeği ($p<.001$, CMIN=2.931, GFI=0.953, CFI=0.977, RMSEA=0.071) ve mesleki bağlılık ölçeği ($p<.001$, CMIN=3.801, GFI=0.968, CFI=0.985, RMSEA=0.074) kabul edilebilir uyum indeksine sahiptir. Elde edilen nicel verilerle aritmetik ortalama, korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır.

Bulgular

1. Cinsiyet ve medeni duruma göre, öğretmenlerin iş-aile yaşam çatışma düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Erkek öğretmenlerin iş-aile yaşam çatışma düzeyi ($=2.52$, $N=238$), bayan öğretmenlere göre ($=2.31$, $N=142$) daha yüksektir. Bekar öğretmenlerin iş-aile yaşam çatışma düzeyi ($=2.48$, $N=39$), evli öğretmenlere göre ($=2.10$, $N=341$) daha yüksektir. Cinsiyet ve medeni duruma göre mesleki bağlılık ve aile-iş yaşam çatışması arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ayrıca kıdem, yaş ve gelir düzeyi ile yaşama çatışması ve mesleki bağlılık arasında da anlamlı fark tespit edilememiştir.
2. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ($=3.77$) “Çoğu zaman” ve yaşam çatışması ($=2.15$) “Çok seyrek” düzeyindedir. Bunu yanı sıra yaşam çatışmasının alt boyutlarında aile-iş yaşam çatışması ($=1.85$) “Çok seyrek” ve iş-aile yaşam çatışması ($=2.44$) “Ara sıra” düzeyindedir.
3. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile yaşam çatışma düzeyleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-2.78$, $p<0.001$). Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının, yaşam çatışmasının alt boyutlarından iş-aile yaşam çatışması ($r=-2.72$, $p<0.001$) ve aile-iş yaşam çatışması ($r=-2.24$, $p<0.001$) ile yüksek düzeyde anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.
4. Öğretmenlerin yaşam çatışması düzeyi, mesleki bağlılığı negatif yönde ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta= -.299$). Öğretmenlerin mesleki bağlılığındaki varyansın %8’i yaşam çatışması tarafından açıklanmaktadır ($R^2=.090$, $p<.001$). Yaşam çatışmasının alt boyutlarından iş-aile yaşam çatışması mesleki bağlılığın en önemli yordayıcısı olduğu tespit

edilmiştir ($R^2=.070$, $p<.001$). Buna göre öğretmenlerin mesleki bağlılığındaki varyasyonun %7'si iş-aile yaşam çatışması tarafından açıklanmaktadır.

Sonuçlar

Daha Sonra Sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Yaşam Çatışması, İş-Aile Çatışması, Aile-İş Çatışması, Mesleki Bağlılık

FARKLILIKLARA KARŞI DUYARLILIK GELİŞTİRME: KİMLİKLİ BEBEKLER UYGULAMASI

Hatice Sevinç AKYOLLU⁵⁹⁴,

ÖZET

Amaç

Erken çocukluk döneminde farklılıklar eğitimi kapsamında yer alan ‘Kimlikli Bebekler Yaklaşımı’ çocukların duygularını ifade edebilmeleri ve diğer insanları tanımaları son derece güçlü bir araçtır. Bu bağlamda; ‘Kimlikli Bebekler Yaklaşımı’, toplumumuzda artmakta olan ötekileştirme ve şiddeti azaltmada, Milli Eğitim Programının öngördüğü farklılıklara saygı temasını işlemede, okul öncesi eğitim ve ilköğretim seviyesinde kolaylıkla kullanılabilir bir eğitim yöntemidir.

Çocukların farklılıklara empati yaparak, algılayarak büyümeleri istendiğinde “farklı olanı” sınıfın genel özellikleri ve ihtiyaçları düşünülerek tespit etmek önemlidir. Toplumun farklı olarak nitelendiği engelli, yabancı uyruklu gibi durumların yanı sıra sınıfa getirmek istediğimiz kimlikli bebeğimizi istediğimiz özelliklerle donatabiliriz. Önemli olanın kimlikli bebeğin diğerlerinden farklı olan yapısı ile tüm öğrencilerin dikkatini çekiyor olmasıdır.

Kimlikli bebekler, çocukların ve yetişkinlerin karşılıklı olarak bağ kurdukları, tanımak ve yardım etmek istedikleri arkadaşlarıdır. Kimlikli bebekler, çok özel bebeklerdir. Çünkü kendilerine ait bireysel karakterlere, hayat hikayelerine, sevdikleri ya da sevmedikleri şeylere sahiptirler. Burada önemli olan seçilen bebeğin, sınıf içerisinde farklı cinsiyet, etnik grup, sınıf, aile yapısı, din, kültürel geçmiş vb. özelliklerden gelen çocukları temsil ediyor olmasıdır.

Bu araştırmanın amacı; Okulöncesi eğitime devam eden çocuklarda farklılıklara karşı duyarlılık kazandırmaktır. Kimlikli bebekler yaklaşımıyla gerçekleştirmek istenen okul öncesi öğrencileriyle birlikte 4 farklı oturum ve her oturumun sonunda tamamlayıcı etkinlikler yapmaktır. Bu oturumların her birinin farklı içerikle tasarlanması amaçlanmış ve etkinliklerin bu amaca hizmet etmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda oturumlar tamamlandığında ana sınıfındaki programa katılan 17 öğrencimizin farklı olana empati geliştirmeleri ve duyarlılıklarının artması hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra uygulamanın uzun vadeli hedeflerinden biri olan “Barışçıl bir toplum” için geleceğin yetişkinleri olacak çocuklarımızın kimlikli bebekle birlikte farketmelerini öngördüğümüz farklı olana karşı olumlu yaklaşımlarının barış diline, şiddetsiz iletişime olanak sağlamasıdır. Nefretten uzak, barışçıl bir toplum için şimdiden harekete geçmek ve erken çocukluk döneminde çocuklarımızı bu kavramlarla tanıştırmak ve geleceğin barış toplumunun temellerini atmak büyük hedeflerimizdendir. Bu büyük hedef için olabildiğince çok çocuğu kimlikli bebeklerle tanıştırmamızın ve “kimlikli bebek yaklaşımının” uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmada çocuklara farkındalık kazandırılırken kimlikli bebekler adı verilen bir yöntem kullanılmıştır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı 4 farklı oturumdan oluşmaktadır.

İlk oturum: Bir bebek seçilir ve bu bebek için sınıfın özellikleri düşünülerek bir karakter oluşturulur ve merak uyandırmak için bebekle ilgili herhangi bilgi vermeden çocuklara sınıfa bir misafirin geleceği söylenir.

⁵⁹⁴ Öğretmen, EKİP (Eğitimde Kalite ve İşbirliği Platformu), hatissevinc@hotmail.com

İkinci oturum: Bebeğe kimlik oluşturma formu kullanılarak bir kimlik tanımlanır ve sınıfa bu bebekle girilir ve bebek kendi ağzıyla sınıfa kendisini tanıtır . oturum sonlarında sınıfta tamamlayıcı etkinlikler yapılır.

Birinci tamamlayıcı etkinlik; büyük rulo kağıdına resim etkinliği..çocuklar öykü bebekle tanıştıktan sonra kendi resimlerini bu kağıdına çizmişlerdir.

Üçüncü oturum: Çocuklar aileleriyle gittikleri yerlerin fotoğraflarını getirirler.Çocuklar böylece İstanbul hakkında bilgi sahibi de olur ve ailece yaptıkları güzel gezileri anlatarak mutlu olurlar.

Tamamlayıcı etkinlik olarak, çocukların ve Öykü'nün gezdiği İstanbul'un fotoğraflarından oluşan bir sergi oluşturulmuştur. Çocuklarla balonlar şişirilir ve uçlarına iplerle fotoğraflar asılır.

Dördüncü oturum: Bu oturumda Öykü bebeğin başına can sıkıcı bir olay gelir. Öykü, teyzesi ve kuzenleriyle gezerken oyuncak dükkanının önünde seyre dalar ve diğerlerinin gittiğini farketmez. Yalnız kaldığını, kaybolduğunu sonradan farkederek. Çocuklara 'öykü, ne hissetmiş olabilir? Öykü'ye ne söylemek istersiniz? Ne dersiniz iyi hissedebilir? sorulur. paylaşımlarda bulunulur.

Tamamlayıcı etkinlik olarak, çocuklarla 'kimlikli bileklikler' etkinliği yapılır.Bileklikte kendi adı soyadı, ailesinin telefon numarası ve adresi yazılıdır. herhangi bir kaybolma riskine karşı önlem almış olacaktırlar. Bu bilekliklerden Öykü bebeğe hazırlanır.

Sonuç

Bulgular daha sonra eklenecektir.

Bu programda sonuç değil süreç önemlidir. Bu süreçte "Öykü bebekle" tanışan, onunla etkinlik yapan 17 anasınıfı öğrencisinin bebekle birlikte hayal güçlerinin ne kadar sınırsız olduğu, başlangıçtaki önyargılı yaklaşımlarının sadece 2.oturumda sonlandığı, kendilerini ifade etme becerilerini geliştirdikleri, empati kurabildikleri, diğerlerinin görüşlerine – söz almalarına özen gösterdikleri, farklılıklara duyarlılık gösterebildikleri ve farklı olana yardımcı olma isteklerinin çoğaldığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anasınıfı, Duyarlılık, Farkındalık, Bebek, Kimlik

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE FIRSAT EŞİTLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Mukadder Boydak ÖZAN⁵⁹⁵, Hakan POLAT⁵⁹⁶,

ÖZET

Amaç

Eğitimde fırsat eşitliği, eğitim olanaklarından tüm öğrencilerin ayırım gözetmeksizin eşit ölçüde yararlanma şansına sahip olmaları olarak tanımlanmaktadır. Fırsat eşitliği Türk Eğitim Sisteminin temel ilkelerinden biridir. Eğitim alan bireylerin bu hizmetlerden eşit bir şekilde yararlanması eğitim sistemimizin en temel amaçları arasındadır. Eğitim tüm bireylere cinsiyet farkı gözetmeksizin fırsat ve imkân eşitliği sağlar. Ekonomik açıdan yetersiz olan öğrencilere en iyi eğitimi alabilmeleri için çeşitli imkân ve olanaklar sağlanır.

Millî Eğitim Temel Kanunundaki “Eğitimde kadın erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır” (Madde 8), Yükseköğretim Kanunundaki “Yükseköğretimde imkân ve fırsat eşitliğinin sağlayacak önlemler alınır” (Madde 5) ve Çocuk Hakları Sözleşmesindeki “Taraflar devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gelişmesi görüşüyle... önlemler alırlar” (Madde 28) ifadeleri ile yer alan maddeler bireylerin eğitimde eşit haklara, fırsat ve imkanlara sahip olduğunun teminatıdır.

Cinsiyet bağlamında eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için ülkemizde çeşitli çalışmalar ve projeler yürütülmektedir. Özellikle kırsal bölgelerde kız çocuklarının okula gönderilmeme alışkanlıkları, yakın dönemde yürütülen çeşitli projelerle ortadan kaldırılmıştır. Bireylerin ikamet ettikleri yere göre fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Büyük şehir merkezlerindeki okullar ile ilçe ve köylerdeki okulların eşit imkânlar sunması gerekmektedir. Ancak durum gerçekte böyle olmadığı için eşitsizliklerin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Örneğin; şehir merkezi, ilçe, kasaba, köy gibi de yer alan eğitim kurumlarının imkanları eşit olmadığı gibi, ilçe ile köy ile, bir dağ köyünde bulunan eğitim kurumunun olanakları da eşit değildir. Kentlerde sunulan olanaklar kasabalarda sunulmuyor hatta köylere hiç uğramıyor. Bununla birlikte geçmiş dönemde dersane, günümüzde etüt merkezi isimleriyle öğrencileri çeşitli kademelerdeki sınavlara hazırlayan eğitim merkezleri kar amacı güttükleri için genellikle kent merkezlerinde yer almaktadır. Bir başka durum ise ailelerin ekonomik durumuna göre ortaya çıkan fırsat eşitliğidir. Eğitim hizmetinin devlet tarafından karşılanması, yakın zamanda okul kitaplarının ücretsiz dağıtılması, öğrencilere tablet bilgisayar dağıtılması, yerel yönetimler tarafından öğrencilere bursların verilmesi gibi uygulamalar ortaya çıkabilecek eşitsizliği bir ölçüde giderebilmektedir. Son yıllarda hızla artan özel okulların sahip olduğu olanaklar devlet okullardan daha üst düzeydedir. Özel okulların yıllık ücretlerinin yüksek olması nedeniyle ekonomik durumu iyi olan aileler tercih edebilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının 2015 yılında yürürlüğe koyduğu 5580 Sayılı kanun kapsamındaki özel okullarda öğrenim gören/görecek öğrenciler için verilecek eğitim ve öğretim desteği verilmesine ilişkin uygulaması da bu eşitsizliği ortadan kaldırmayı amaçlamıştır. Ancak verilen desteğin küçük şehirlerdeki özel okul fiyatlarında bile çok düşük bir kısmını karşıladığı söylenebilir. Dolayısıyla bu desteğin daha çok ekonomik durumu iyi olan aileler için avantaj oluşturduğu söylenebilir.

Her ne kadar ayırım gözetmeksizin öğrencilerin mevcut imkânlardan eşit oranda yararlanması sağlansa da, yukarıda belirtilen durumlardan dolayı sunulan imkânlar eşit olmadığından yine bir fırsat

⁵⁹⁵ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Elazığ, mboydak@firat.edu.tr

⁵⁹⁶ Dr., Fırat Üniversitesi, Enformatik Bölümü, hakanpolat@firat.edu.tr

eşitsizliği ortaya çıkacaktır. Eğitimin temel ilkelerinden olan fırsat eşitliğinin çeşitli durumlara bağlı olarak sağlanamaması problem teşkil etmektedir. Eğitimin uygulamalarını bizzat yürüten öğretmenlerin fırsat eşitliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Yöntem

Türk Eğitim Sisteminde fırsat eşitliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim “fenomology” deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde tezsiz yüksek lisans öğrenimi gören 66 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri kaynağını, araştırmacı tarafından oluşturulan üç adet açık uçlu soru oluşturmaktadır. Sorular yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlere sunularak doldurmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bir başka ifadeyle, belirli kuralları içeren kodlamalarla bir metindeki bazı sözcüklerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenbilir bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Araştırmada görüşme formları ile öğretmenlerden elde edilen yanıtlar incelenerek tüm (n=66) görüşme formları geçerli kabul edilmiştir. Görüşme formları Ö1, Ö2, Ö3... Ö66 şeklinde kodlanmıştır. Daha sonra bilgisayar ortamına aktarılan görüşler istatistiksel veri analiz programında analiz edilmiştir. Görüşlere ilişkin frekans değerleri belirlenerek ana tema ve alt temalar veri analiz programı tarafından oluşturulan şemalar ile sunulmuştur. Oluşturulan temalar için örnek görüşlere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın analizleri devam etmektedir. Bulgular ve yorumlar bölümü daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Fırsat Eşitliği, Türk Eğitim Sistemi, Öğretmen Görüşleri

İMAM HATİP LİSELİRİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN SOSYO-EKONOMİK YAPILARININ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİLERİNİN İNCELENMESİ: (İSTANBUL İLİ KÜÇÜKÇEKMECE İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Ömer ÖNAL⁵⁹⁷, Sinan BİLGİN⁵⁹⁸,

ÖZET

Problem

Öğrenciler farklı sosyo ekonomik yapılara sahiptirler. Sahip oldukları bu sosyoekonomik yapıların onların bir çok farklı alanda etkilemektedir. Öğrencilerin Sosyoekonomik yapılarının okul başarıları üzerindeki etkileri, bu konularda araştırma yapan araştırmacıların merak konusu olmuş, olmaya da devam etmektedir. Bu konu farklı alanlarda araştırılmış ve veriler ortaya koyulmuştur. Bu çalışmada İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan altı adet imam hatip lisesi eğitim öğretime devam eden öğrencilerden 10. sınıfa devam eden öğrencilerin sahip oldukları sosyoekonomik durumun, onların akademik başarıları (Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, Tarih, Coğrafya, Fizik , Kimya, Biyoloji, Dil ve Anlatım, Arapça, İngilizce derslerinden 10. sınıf 1. dönem notlarının milli eğitim bakanlığı orta öğretim kurumları yönetmeliğinde yer alan derslerden başarı durumlarını gösterir tablo dikkate alınarak değerlendirme yapıp, promlemlere cevap aranacaktır) üzerindeki etkileri araştırılırken şu problemve ona bağlı alt problemlere cevap aranacaktır.

Öğrencilerin sahip oldukları sosyoekonomik durumun, öğrencilerin akademik başarıları (okul başarıları) üzerinde bir etkisi var mıdır?

Bu probleme daha kolay cevap bulabilmek adına bu problem, kendi içerisinde alt problemlere ayrılmıştır.

Alt Problemler;

- Öğrencinin aile gelir durumu ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin anne ve babanın meslek durumu ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin anne ve babanın eğitim durumu ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin anne ve babanın birliktelik durumu ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin aile gelir durumu ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin beslenme alışkanlığı ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin kitap okuma alışkanlığı ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin anne ve babanın birliktelik durumu ile okul başarıları arasında ilişki nedir?
- Öğrencinin kendisine ait bir odasının olup olmaması ile okul başarıları arasında bir ilişki nedir?
- Öğrencinin düzenli spor yapp – yapmaması ile okul başarıları arasında ilişki nedir?

yukarıda sıralanan ana probleme bağlı alt problemler yapılacak bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Anket çalışması ile imam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin aile yapısı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede 10. Sınıf öğrencilerin 9. Sınıftaki Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik, Tarih, Coğrafya, Fizik , Kimya, Biyoloji, Dil ve Anlatım,

⁵⁹⁷ Öğretmen, marmara kız anadolu imam hatip lisesi, sbilgin61@hotmail.com

⁵⁹⁸ Öğretmen, marmara kız arnadolu imam hatip lisesi, sbilgin61@hotmail.com

Arapça, İngilizce derslerinin yıl sonu başarı puanları ile sosyo - ekonomik yapısı arasındaki ilişki sorgulanmıştır.

Veriler, Çözümü ve Yorumlanması

Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarını belirlemek amacıyla düzenlenen form, bu okullarda yer alan 10. Sınıftaki tüm öğrencilere uygulanmıştır.

Mehmet Buyruk tarafından 2009 yılında İstanbul'un Bayrampaşa ilçesinde İnönü Endüstri Meslek Lisesinde "Ailenin Sosyo Ekonomik Yapısının Öğrencilerin Gelecek Beklentisine Etkileri" isimli yüksek lisans tezinde kullanılan anket formundan elde edilen bilgiler ışığında araştırmada sorgulanmak istenilen maddeler alınarak yeniden düzenlenen anket formu kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ankette; öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, kişisel bilgi bölümü, aile yapısının belirlenmesi amacıyla ailelerinin özelliklerinin içeren sorular vardır.

Anket formları İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki Anadolu imam hatip Lisesinde öğrenim gören 10. Sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Okullarda önce müdürlere anket oluru gösterilmiş ve öğrencilerin derslerini aksatmayacak şekilde doldurmaları sağlanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirmeler yapılırken İki değişkenli maddelere T testi, ikiden fazla değişkenli maddeler için çift yönlü Anova testi uygulanarak sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Sosyoekonomik Yapı

ÖĞRETMENLERİN DUYGUSAL EMEK ALGILARI

Nuri AKGÜN⁵⁹⁹, Ömer YILMAZ⁶⁰⁰,

ÖZET

Amaç

Örgütler, sosyal sistemlerdir. Örgütün formel ve informal yanlarının eşit bir biçimde işletilmesi gereklidir. Örgütün formel yanı, örgütün yapı unsurlarını içerir ve formel iletişim yoluyla çalışır. Buna karşılık, örgütün informal yanı, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden ortaya çıkmaktadır ve informal iletişim aracılığıyla işlemektedir. Örgütün informal yanı, sistemin birey boyutunu oluşturur ve bireyin kişilik ve ihtiyaçlarını içerir ve bu kapsamda bireylerin birer kişiliği olduğunu onaylar ve söz, yazı ve davranışlarındaki sınırlar yumuşatılır. Örgütün formel yanı hiyerarşi, yetki, emir, ve denetim gibi kavramlarla işletecek olan yönetici, örgütün informal yanını grup davranışı, bireysel gereksinimleri, güdüleme, moral vb. kavramlar aracılığıyla çalıştırır. Çalışma yaşamında ise çalışanların içlerinde yaşadıkları duygular birbirinden farklı olabilmektedir. İş örgütlerinde çalışanlardan beklenen duygular ise yapılan işe göre değişmektedir. Çalışanlardan göstermeleri istenilen duygular daha çok biçimsel görünmektedir.

Bu kapsamda bu çalışmada değinilen duygusal emek kavramı ilk kez Hochschild tarafından tanımlanmıştır. Duygusal emek, çalışanların, rollerine özgü örgütsel temelli beklentileri yerine getirmek amacıyla duygularını düzenlemesidir. Duygusal emek, örgütün çalışanlarının hizmet alanlar ile kurdukları iletişim anında göstermelerini istediği duyguların sergilenmesidir. Bireylerin hissettiği duygular, onların gerçek duygularıdır. Buna karşın sergilenen duygular, örgütün çalışanlarından yapılmasını istediği ve belirli bir iş için uygun görülen duygulardır. Yüz yüze görüşme anında, konuşma sırasında sergilenen bir tutum olan duygusal emek, ortaya çıkarılması örgüt tarafından istenen işin önemli bölümünü oluşturan, işin gereği sergilenmesi zorunlu olan duygular olarak belirtilmektedir. Çalışma yaşamında işgörenlerin hissettiği duyguların gerçekliği örgütün gelişimi ve iyi hizmet üretimi için önemlidir. Örgütten hizmet alanların çalışanlardan kendilerine karşı sergilenen duyguların samimi ve gerçek olmasını hissetmesi, örgüte karşı bakış açısını etkileyebilmektedir. İnsanların gördükleri muamele ile ilişkili olarak çalışanların onlara gösterdiği duyguların yapmacık olması, bir başka deyişle kurumun sergilenmesini istediğini beklediği duyguların çalışanların o an yaşadığı gerçek duygular olmaması, kurumun amaç ve politikalarını başarıya ulaştırmada başarı sağlayabilirken, kurumdaki hizmet alanları gerçek manada memnun etmeyebilir.

Okul olarak tanımlanan sosyal sistemin önemli parçalarından biri öğretmendir. Eğitim örgütlerinde eğitim-öğretim hizmetini üretip bunu sunan çalışanlar da öğretmenlerdir. Okullarda öğretmenlerin sunduğu hizmeti alan öğrenciler eğitim örgütlerinin müşterisi olarak düşünülebilir. Öğretmenlerin öğrencilerine sınıfta ve okulda sergiledikleri duyguların gerçek hissettikleri duygular olması veya okulun sergilenmesini beklediği duygular olması hem okul hem de öğrenci ve öğretmenler için önemlidir.

Bununla birlikte, öğretmenlik mesleği gittikçe kadınlara özgü bir meslek olarak görülmeye başlandığından bu mesleğin değeri toplum içinde kadın statüsündeki dalgalanmaları takip etmektedir. Benzer olarak, kadın yöneticiler, toplumun onlara verdiği sınırlı yetkilerden ötürü, erkek astlarıyla olan ilişkilerinde, yumuşak davranışlarda bulunmayı yeğlemektedir. Beğenirbaş ve Meydan'a göre;

⁵⁹⁹ Yrd. Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gököy/Bolu, nuriakgun@hotmail.com

⁶⁰⁰ Arş. Gör., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Bartın, yilmazomer@yahoo.com

öğretmenlerin görevlerini gerçekleştirirken sergileyecekleri duygusal emek onların başarısını artırırken okulların etkinliğine de önemli katkılar sağlayabilmektedir. Kendisinden beklenen davranışların bütünü öğretmenlerin sosyal rolüdür ve bu rolün önemine verilen değer, öğretmenin statüsü olarak görülebilir. Öğretmenin mesleğine karşı olan tutumunun kaynağı yine öğretmen olmasından ötürü, böyle bir anlayış, okul içinde ve dışındaki öğelerle olan ilişkilerinde, öğretmenin davranışlarına yön verir.

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin duygusal emek algıları arasında farklılık olup olmadığını belirlemektir. Bu kapsamda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır;

1. Öğretmenlerin duygusal emek düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin duygusal emek algıları eğitim durumu, alan, görevli olunan eğitim kademesi, okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdem, sendika üyeliği, yaş, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırmada; öğretmenlerin duygusal emek algıları üzerinde etkisi olabilecek yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, sendika üyeliği, okuldaki çalışma süresi, alan, görevli olunan eğitim kademesi değişkenlerinin incelenmesinden ötürü tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bartın şehir merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 403 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem olarak uygun örnekleme yöntemi ile Bartın şehir merkezinde bulunan ilkokul ve ortaokullardaki öğretmenler seçilmiştir. Öğretmenlere eğitim durumu, alan, görevli olunan eğitim kademesi, okuldaki çalışma süresi, mesleki kıdem, sendika üyeliği, yaş, cinsiyet ve medeni durumlarının sorulduğu demografik kişisel bilgi formu ile Duygusal Emek Ölçeği dağıtılmış ve 190 öğretmenden dönüş alınabilmiştir.

Verilerin toplanma sürecinde kişisel bilgi formu ve duygusal emek ölçeği olmak üzere bölümden oluşan anket yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracının birinci bölümünde, öğretmenlerin eğitim durumu, alanı, görevli olduğu eğitim kademesi, okullarındaki çalışma süresi, mesleki kıdemi, yaşı, cinsiyet ve medeni durumunu içeren kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci bölümde kullanılan “Duygusal Emek Ölçeği” Diefendorff ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması Basım ve Begenirbaş tarafından gerçekleştirilmiş olup Türkçe’ye uyarlanmış Duygusal Emek Ölçeğinde toplam 10 madde yer almaktadır. 5’li likert tipindeki ölçekte 1’den 5’e kadar olmak üzere “Hiçbir Zaman”, “Çok Nadir”, “Bazen”, “Çoğu Zaman” ve “Her Zaman” şeklinde seçenekler yer almaktadır. Toplanan verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Ölçeklerden alınan puanlara ait frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Aritmetik ortalama, medyan ve mod değerleri gibi tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Ölçeklerden alınan toplam puanlar üzerinde yapılacak olan test istatistiklerinin uygunluğu için verilerin normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir.

Sonuç

Sonuç ve bulgular daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenler, Duygusal Emek

KAYNAŞTIRMA ORTAMLARINDA DESTEK ÖZEL EĞİTİM HİZMETLERİ İŞLEYİŞ SÜRECİNİN İNCELENMESİ

Çiğdem KOL⁶⁰¹, Hasan GÜRGÜR⁶⁰², Hüseyin KOÇ⁶⁰³,

ÖZET

Amaç

İşitme kayıplı öğrenciler; yaşadıkları işitme kayıpları nedeniyle başta dil ve iletişim becerileri olmak üzere akademik, sosyal, okuma yazma gibi tüm gelişim alanlarında birtakım problemlerle karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu problemlerle birlikte kaynaştırma ortamlarına yerleştirilen işitme kayıplı öğrencilerin günlük eğitim öğretim faaliyetlerine katılımlarının, akademik ve sosyal olarak uyumlarının tam anlamıyla sağlanabilmesi için destek özel eğitim hizmetlerinin gerekliliği bilinmektedir. Bu sebeple işitme kayıplı öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri dikkate alınarak eğitim-öğretim sürecine destek sağlanması önem taşımaktadır. Destek özel hizmetleri; yalnızca işitme kayıplı öğrencilere yönelik değil işiten akranlarına, sınıf öğretmenlerine, okul yöneticilerine, diğer okul personeline ve ailelere yönelik de sağlanabilmelidir. Kaynaştırma ortamlarında sunulan destek özel eğitim hizmetleri genel olarak okul içinde ve okul dışında sunulan hizmetler olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Okul içinde sunulan destek özel eğitim hizmetleri (1) özel eğitim danışmanlığı, (2) işbirliği ile öğretim ve (3) destek eğitim odası (DEO) olarak adlandırılmaktadır. Bahsedilen destek özel eğitim hizmet türlerinden ülkemizde yasal düzenlemelerle de yaygınlaştırılmaya çalışılan, öne çıkan hizmetin DEO olduğu görülmektedir. DEO, işitme kayıplı öğrencinin ve diğer özel gereksinimli öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda devam ettikleri genel eğitim sınıfı dışında bir ortamda belirli zaman aralıklarında sunulan destek özel eğitim hizmet türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkemizde ilk olarak 2008 yılındaki Özel Eğitim Hizmetleri ve Yönetmeliği'nin 28. maddesinde işitme kayıplı öğrencilerin de eğitim öğretim sürecine dahil oldukları kaynaştırma ortamlarında DEO açılması zorunlu hale getirilmeye çalışılmıştır. Buna ek olarak ülkemizde oldukça yaygın olan okul dışında sunulan destek özel eğitim hizmetlerinin başında ise Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezleri (ÖERM) yer almaktadır. Bunlar, Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı olarak eğitim öğretim sürecine eş zamanlı bir şekilde destek özel eğitim hizmeti veren kurumlardır. Hatta ülkemizde uzun süredir kaynaştırma ortamlarında sunulan destek özel eğitim hizmetleri yerine genellikle ÖERM'lerin ön planda ve aktif olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla okul içinde ve okul dışında ön plana çıkan bu iki destek özel eğitim hizmet türünün işleyiş sürecinin incelenmesi ve betimlenmesi, sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerinin oluşturulması önemli görülmektedir.

Yöntem

Araştırma, kaynaştırma ortamlarında eğitim alan işitme kayıplı bir öğrenci ile ilgili DEO ve ÖERM'deki işleyişi derinlemesine inceleyerek mevcut durumları ve sorunları ortaya koyup, sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden vaka çalışması şeklinde

⁶⁰¹ Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı, Tepebaşı/Eskişehir, cigdemkol@anadolu.edu.tr

⁶⁰² Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı, Tepebaşı/Eskişehir, hasangurgur@anadolu.edu.tr

⁶⁰³ Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü İşitme Engellilerin Eğitimi Ana Bilim Dalı, Tepebaşı/Eskişehir, huseyinkoc@anadolu.edu.tr

desenlenmiştir. Araştırma, Eskişehir merkez ilçesi Odunpazarı'nda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir okulda ve ÖERM'de gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları ise 4. sınıfa devam eden işitme kayıplı öğrenci, DEO'da bulunan iki destek eğitim öğretmeni ve ÖERM'de görev yapan işitme engelliler öğretmenidir. Veri çeşitliliği sağlanması amacıyla katılımcı bilgi formu, yarı-yapılandırılmış görüşme, gözlem, araştırmacı günlüğü ve belgeler veri toplama teknikleri olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan katılımcı bilgi formu ile demografik bilgiler elde edilmiş ve öğrencinin DEO ve ÖERM'deki BEP dosyaları, ürün dosyaları incelenmiştir. Altışar ders saati, DEO ve ÖERM'de gözlem yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler tümevarım analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Analiz sonucunda elde edilen verilerden temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar; DEO ve ÖERM'deki öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, eğitim-öğretim faaliyetleri, eğitim öğretim sürecindeki işbirliği, BEP geliştirme süreci, fiziksel ve eğitsel düzenlemeler şeklindedir. Araştırmada bu temalar altında DEO'da görev yapan öğretmenlerin kadrolu olmadıkları, lisans branşlarının eğitim fakültesinden ve özel eğitimden olmadığı, özel eğitim kursuna katıldıkları, ÖERM'deki öğretmenin işitme engelliler öğretmeni olduğu belirlenmiştir. ÖERM'de BEP geliştirilmediği, DEO'da BEP geliştirildiği ancak ekip olarak yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencinin, ÖERM öğretmeni ile ders işlemekten keyif aldığı, DEO'ya isteksiz gittiği görülmüştür. Kurumlararası ve kurumiçi işbirliğinde sorunlar olduğu bulunmuştur. ÖERM'de yapılan eğitsel ve fiziksel düzenlemelerin çeşitli ve işitme kayıplı öğrenci için uygun olduğu görülmüştür. Alanyazında da belirtilen kaynaştırma ortamlarının etkili olmasında önemli rol oynayan etmenlerden öğretmen tutum ve yeterliliklerinin, işbirliğinin, fiziksel ve eğitsel düzenlemelerin ne kadar önemli olduğu bu çalışmada da ortaya çıkan sonuçlar arasındadır. Öğretmenlerin bilgi ve eğitim gereksinimleri olduğu, eğitim öğretim sürecine ailenin katılımını sağlamada problemler yaşandığı, mevcut BEP'in öğrencinin gereksinimlerini karşılamada eksiklikleri olduğu ortaya çıkmıştır. DEO ve ÖERM'de gerçekleştirilen birebir eğitim ile genel eğitim sınıfında işlenen derslerin ve materyallerin paralellik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma, Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Destek Eğitim Odası, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi, İşitme Kayıplı Öğrenci.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİLERİ İLE OKUMA STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Güliz KURAL⁶⁰⁴, Ayşe ELİTOK KESİCİ⁶⁰⁵,

ÖZET

Amaç

Eleştirel düşünme son yıllarda üzerinde en çok durulan konulardan biridir. Okullardaki ezber dayalı eğitim sistemi, akademik başarı ve sınav sistemine odaklı sistem öğrencilerin zihinsel yönden gelişmelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Eleştirel düşünme becerileri hem ailede hem de okulda çeşitli süreçler dahilinde gelişmekte veya gerilemektedir. Okuduğunu anlayıp eleştirel düşünebilen bireyler zihinsel gelişimi sağlayabilen ve kendini geliştirebilen bireylerdir. Bu nedenle okuma stratejilerinin kullanılması okuduğunu anlamaya ve eleştirel düşünmeye katkı sağlayan bir unsurdur çünkü metne nasıl yaklaşılması noktasında bilgi vermesi bakımından önemli bir süreci ifade etmektedir. Okuduğunu anlama aktif ve karmaşık süreçleri içeren bir alan olarak görülmektedir. Üst bilişsel beceriler içerisinde yer alan okuma stratejilerini kullanma öğrencilerin kendini kontrol etme becerilerinin ön plana çıktığı bir alandır. Okuma stratejileri ve okuduğunu anlama arasında güçlü bir ilişki olduğu düşünüldüğünde, özellikle öğretmenlik bölümlerindeki gibi anlama becerilerinin en üst noktada şekillendiği bir alanda okuma stratejilerini kullanma önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır.

İnsanları diğer canlılardan farklı kılan en önemli özellik düşünüyor olmasıdır. Herkes düşünür fakat herkes iyi düşünemez. Nitelikli düşünmek bizi biz yapan kendimizi gerçekleştirmemize neden olan en temel özelliğimizdir. Ve artık yaygın olarak bilinmektedir ki, eğitim yaşam boyunca devam eden bir süreçtir. Bu süreçte doğru düşünen bu doğrultuda doğru eylemlerde bulunan kişiler toplumda her zaman fark yaratır. Elbette her birey bir şekilde beynini kullanabilmektedir. Ancak sadece zihnin çalışma prensiplerini bilen ve zihnini kullanırken süreci bilinçli bir şekilde takip eden, diğer bir deyişle üst biliş (bilgi bilgisi) sahip olan bireyler zihinlerini daha verimli kullanabileceklerdir.

Bu nedenle çağdaş dünyanın gereksinimleri bireylerin düşünme becerilerine sahip olmalarını zorunlu hale getirmiştir. Öğretimde bilgi alıp verme yerine, düşünmeyi öğrenme önem kazanmıştır. Bu yüzden modern okullarda düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler yetiştirilmeye çalışılmakta, öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik eğitim programları hazırlanmaktadır. Camillo (2011)'ya göre üst bilişsel olarak öğrenenler farkında olmakta, organize etmekte ve kendini yönetme yoluyla öğrenmelerini değerlendirmektedirler. Araştırmacılar öğrenmenin daha etkili ve kararlı olmasına yardım eden planlama, seçme, izleme ve değerlendirme gibi üst bilişsel stratejilerin kullanmanın gerekliliğinden bahsetmektedirler. Eleştirel düşünmeyi Coşkun (2011) düşüncelerin derinliğinde daha sorgulayıcı ve etkin olabilmek için temelde güvenilir ve geçerli bilgi ile farklı bakış açılarına yer veren, böylelikle çeşitlenerek zenginleşen, yorum yapmamızı sağlayan, zihnin “neden” “niçin” ve “nasıl” sorularına cevap vermeye çalışan düşünsel bir süreç olarak ifade etmiştir. Flavell (1979) mesaj kaynağının eleştirel değerlendirilmesi mantıklı kararlar almayı sağlar diyerek üst bilişin tanımında eleştirel düşünmenin de yer alması gerektiğini belirtir. Bu açıdan bireylerin eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesinde önemli bir etkisi olabileceği

⁶⁰⁴ Öğretmen, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Efeler/Aydın, guliz_kural@hotmail.com

⁶⁰⁵ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları Ve Öğretimi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Efeler /Aydın, aelitok@adu.edu.tr

öngörülen üst bilişsel okuma stratejilerinin, eleştirel düşünme ile ilişkisini ortaya koymak önem taşımaktadır. Bu sebeple bu çalışmada eleştirel düşünme becerileri ile okuma becerileri üst bilişsel farkındalık arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı Eğitim Fakültesi öğretmenlik bölümlerinde okuyan lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme becerileri ile okuma becerileri üst bilişsel farkındalık arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Eleştirel düşünme becerileri yaş durumuna göre farklılık göstermekte midir ?
2. Eleştirel düşünme becerileri bölüme göre farklılık göstermekte midir ?
3. Eleştirel düşünme becerileri cinsiyet durumuna göre farklılık göstermekte midir ?
4. Okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık ölçeği cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
5. Okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık ölçeği yaş durumuna göre farklılık göstermekte midir?
6. Okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık ölçeği bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Bu çalışmada mevcut durumu tespit etme amacı güdüldüğünden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Eleştirel Düşünme Becerileri ve Okuma Stratejileri Üst Bilişsel Farkındalık Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar bağımlı değişkenleri, katılımcıların bölüm, yaş, cinsiyet ve öğrenim durumları ise bağımsız değişkenleri oluşturmuştur.

Verilerin analizinde, SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 16.0 ve AMOS 21.0 programları kullanılmıştır

Bu çalışmada ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları kapsamında açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, alt ve üst %27'lik t testi, madde toplam korelasyonu ve Cronbach Alpha testleri uygulanmıştır.

Verilerin analizinde, SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 16.0 ve AMOS 21.0 programları kullanılmıştır. Bu kapsamda betimsel istatistikler olarak, frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri ile birlikte açımlayıcı ve doğrulayıcı istatistik tekniklerinde Mann Whitney ve Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmada bağımsız iki örneklem t testi; bölüm ve yaş değişkenlerine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) testi uygulanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre sonuç olarak, eleştirel düşünme becerilerinin okuma stratejileri üzerinde pozitif yönlü ve önemli (anlamli) bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonuçları şu yöndedir; okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık ölçeği ve alt boyut puanlarını cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte, genel okuma stratejisi puanlarını yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Problem çözme stratejisi puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterdiği, okul öncesi, sosyal bilgiler ve fen bilimleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin genel okuma stratejisi puanları, PDR öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca okul öncesi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin problem çözme stratejisi puanları, PDR ve sosyal bilgiler bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Diğer yandan okul öncesi, sosyal bilgiler ve fen bilimleri bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin okuma stratejileri üst bilişsel farkındalık puanları, PDR öğrencilerinin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Genel okuma stratejisi ve problem çözme stratejisi arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Kanıta dayalı karar verme becerisi ile genel okuma stratejisi, problem çözme stratejisi, okuma stratejilerini destekleme arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Sorunu tanıma becerisi ile genel okuma stratejisi problem çözme stratejisi okuma stratejilerini destekleme arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmaktadır

Bilgi toplama becerisi ile genel okuma stratejisi okuma stratejilerini destekleme arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Bilgi toplama becerisi ile problem çözme stratejisi arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Bu çalışmanın dışında, ayrıca ilgili literatürde üst bilişsel okuma stratejilerini kullanma ile okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişkinin varlığını ortaya koyan çok sayıda çalışma mevcuttur

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Düşünme , Okuma Becerileri, Üst Bilişsel Farkındalık

KÜRESELLEŞMEYLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YENİ BOYUTLAR; YAŞAM BOYU ÖĞRENMENİN ÖNEMİ

Seyfi ÖZGÜZEL⁶⁰⁶,

ÖZET

Amaç

Bir bireyin kimliğinin genel anlamda aile, çevre ve eğitim kurumu üçgeninde oluştuğu bilinmektedir. Hatta literatürde buna ‘Altın Üçgen’ adı verilmiştir. Çocuğun eğitimi ailede başlar, yakın çevrede genişler ve eğitim kurumunda zenginleştirilip derinleştirilir.

21. yüzyılda teknolojik gelişmelerle birlikte sınırların kalkması, ömür boyu süren komşulukların yerini, Türkiye’nin iki ucunun 24 saatten 1.5 saate inmesi gibi, hızlı yerdeğişimleri almıştır. Bunun yanında teknolojinin sunduğu sanal iletişim olanakları bize, dünyayı izleyebileceğimiz bir pencere sunmuştur. Ayrıca küreselleşme, büyük sorunların yaşandığı ülkelerdeki kitlelerin, refah düzeyinin daha iyi olduğu ülke sınırlarını zorlamasına olanak sağlamaktadır. Bu sürüklenme sonucu çocuklarımız, alışkın oldukları “güvenli çevre”den farklı olan dinamik bir çevreyle tanışmaktadırlar. Yeni toplumun kendilerinden beklentileri de farklıdır. Değişen bu toplumda çocukların başarılı olabilmeleri için öncelikle onları eğitecek ebeveynlerin ve eğitimcilerin eğitimi gerekmektedir. Kendini yeterince geliştirememiş ve özgüveni az olan ebeveyn veya eğitimcilerin daha kuralcı oldukları ve çocuklarla tartışmaya açık olmadıkları bilinmektedir. Dinamik toplumda yaşamamıza rağmen 40 yıl öncesinin formasyonu, baskı ve korkunun hakim olduğu bir eğitim anlayışıyla eğitim verilirse, tartışmayan ve gerçeği diğerinden gizleyen ezberci bir kuşak ortaya çıkar. Sonuç olarak bir birey, sahip olduğu özgüven duygusunun gücü oranında farklılıklarla sorunsuz yaşayabilecek veya yeni fırsatları görebilecektir. Bu yüzden yeni kuşağı donanımlı hazırlamak için, özellikle aile içi eğitimi yeterli hale getirmenin yanında, Sosyal Bilgiler derslerinin ve Yaşam Boyu öğrenmenin öneminin hayati düzeyde olduğunu kavramamız gerekmektedir. Gençlerimize, tartışan, konuşan örnekler olmalıyız ki, onlara iletişim sanatını ve farklılıkları anlamayı öğretebilelim. Ancak o zaman farklılıklarla yaşayabilen, çoklu zekalarını kullanabilen ve bundan sinerji çıkarıp dünyanın hemen her yerinde başarılı olabilen, iletişim sanatçısı yeni kuşaklarımızı hazırlayabiliriz. Toplumdaki dinamiğin anlamını kavrayamazsak ve aynı zamanda da Yaşam Boyu Öğrenme felsefesini yaşantımızın “ekmeği-suyu” gibi görmezsek, yeni kuşaklarımızın “çok kültürlü” toplumlarda beceriksiz “lefthanded” olma tehlikesi çok büyüktür. Kısacası, kuşakların bu dinamik toplum yapısının hızına ayak uydurabilmesi için ebeveynlere ve eğitimcilere büyük görevler düşmektedir. Bu makalenin amacı küreselleşmenin toplumumuzu nasıl etkileyeceğini ve olumlu etkileşim için gereken önlemleri ortaya koymaktır.

Yöntem

Konuyla önce ilgili alanda ulusal ve uluslararası literatür taraması yapılacaktır. Bunun yanında küreselleşme ve yer değiştirme (iç- ve dış göç) konularında güncel olarak medyada ve sanal düzlemde yer alan veriler irdelenecektir. Bu makalede ifade edilen sorun konusunda yarım asırdan fazla deneyimi olan ülkelerdeki durum üzerinde odaklanılacaktır. Bu ülkelerde “çok kültürlü” toplum yapısındaki sorunlar araştırılacak ve o ülkelerdeki gettolaşma ve uyum sorunları mercek altına alınacaktır. Söz konusu ülkelerde toplumsal barışın sağlandığı ve eğitim seviyesinin de başarılı olduğu örnekler incelenirken, ülkemize için muhtemel tehlike oluşturabilecek durumlar da kayda alınacaktır.

⁶⁰⁶ Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO, Çallı-Antalya, sozguzel@akdeniz.edu.tr

Elde edilen bulgulardan toplumumuza uyarlanabilecek olan veriler makalede kullanılacaktır. Sonuç olarak çözüm önerileri sunulacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Dinamik Toplum, Sosyal Çevre, Yaşam Boyu Öğrenme.

OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRMEDE EYLEM ÖĞRENME METODUNUN KULLANILMASI VE BİR MODEL ÖNERİSİ

Muhammed TURHAN⁶⁰⁷, Dönüş ŞENGÜR⁶⁰⁸,

ÖZET

Amaç

Son yıllarda örgütsel ve yönetsel anlayıştaki değişim, eğitim sistemlerinde de birtakım değişimleri zorunlu hale getirmiş ve bu durum okul yöneticilerinden beklenen davranışları da etkilemiştir. Okul yöneticilerinin okullarını yönetebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi ve becerilerin de zamanla değişmesine neden olmuştur. Örneğin, Amerika'daki okul müdürleri, 1960 ve 1970'li yıllarda program yöneticisi, 1980'li yıllarda öğretim lideri, 1990'larda ise dönüşümcü lider olarak tanımlanmış ve okullarda değişime öncülük eden kişi olarak belirtilmeye başlanmıştır (Hallinger, 1992). ISLLC (Interstate School Leaders Licensure Consortium-Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu) (2008) standartlarında da okul liderlerinin problem çözebilen, müzakere becerisi bulunan, etkili iletişim kurabilen, vizyon ve misyon sahibi, mesleki gelişimi önemseyen, etkili şekilde çatışmaları çözebilen, fikir birliği sağlayabilen, işbirliği yapabilen, okul faaliyetlerini yönetmek için etkili bir şekilde teknolojiyi kullanabilen vs. bireyler olmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bu ihtiyaçların kazandırılması amacıyla, okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yönetim ve liderlikle ilgili teorik bilgileri uygulama ile bütünleştirecek eğitim süreçlerine daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.

Bir okul yöneticisinin etkili şekilde süreci yönetebilmesi için birtakım yeteneklerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bu yeteneklerin geliştirilmesiyle etkili okul yöneticileri yetiştirilmiş olacaktır (Mehduhoğlu, 2007). Bunun için de yenilikçi ve okul yöneticilerinin uygulamaya dayalı yeteneklerini geliştirebilecek eğitim pratiklerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada eylem öğrenme, yönetici yetiştirmede teori ve pratik arasındaki dengeyi sağlayabilecek bir öğrenme anlayışı olarak ifade edilmektedir (Taylor, 2010; Pedler, 2011).

Etkili liderlikle ilişkili yetenekler oldukça fazla ve karmaşıktır ve geliştirilmeleri uzun yıllar gerektirir. Yine de yöneticiler ya da yönetici adaylarının zayıf ve güçlü yönlerini bilmeleri, yeni yetenekler edinmeleri, eksikliklerini gidermeleri, zayıf yönlerini telafi etmeleri oldukça önemlidir (Yukl,2002, akt. Hoy ve Miskel, 2012) ve bu önem eylem öğrenmenin amacıyla birebir örtüşmektedir. Bu sebeple, eylem öğrenmenin okul yöneticilerinin eğitiminde kullanılacak etkili bir yaklaşım olduğu söylenebilir. Çünkü eylem öğrenme belirsizlik ve olumsuzluklarla uğraşmada, çevresel ilişkileri güçlendirmede, temel liderlik becerileri geliştirmede, liderliğin yönetsel, dönüşümsel, siyasi ve mesleki yönlerini güçlendirmede önemli etkilere sahiptir (Acker-Hocevar vd., 2002; Boulden ve De Laat, 2005; Lee, 2005; Lamm,2000; Leonard ve Lang, 2010).

Yöntem

Araştırma, doküman incelemesi yöntemi ile yapılmış nitel bir çalışmadır. Dokümanlar nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Doküman incelemesi, olgu veya olgular araştırılırken ilgili materyallerin analizlerinin yapılması esasına dayanmaktadır. Doküman incelemesinde, belli periyotlarla basılan yazılı kaynaklar, günlükler, özel mektuplar, dergi ve kitaplar, program yönergeleri gibi birçok veri kaynağına başvurulabilmektedir dokümanlar (Şimşek

⁶⁰⁷ Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,, muhammedturhan66@gmail.com

⁶⁰⁸ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, kdxsengur@gmail.com

ve Yıldırım, 2011). Bu çalışmada ihtiyaç duyulan veriler, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve eylem öğrenme ile ilgili çalışmalar incelenmiştir. Araştırma yapılırken “okul yöneticilerinin yetiştirilmesi”, “okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yaşanan sorunlar”, “yönetici yetiştirme model önerileri”, “eylem öğrenme”, “okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde eylem öğrenme” gibi çeşitli anahtar kelimelerle yurtiçi ve yurtdışı alanyazında taramalar yapılmıştır.

Sonuç

Bu çalışma ile uygulamaya dönük ve teori ile pratiği bütünleştirebilecek nitelikte bir metot olan eylem öğrenmenin kullanıldığı bir okul yöneticisi yetiştirme modeli önerilmiştir. Ancak bu modelin etkililiğinin deneysel çalışmalarla ortaya konulması ve gerekli iyileştirmeler yapılarak okul yöneticilerinin yetiştirme programlarında kullanılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Yönetici Yetiştirme, Eylem Öğrenme, Model Önerisi

ANADOLU LİSESİ VE MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKULLA İLGİLİ METAFORİK ALGILARIZüleyha ERTAN KANTOS⁶⁰⁹,**ÖZET****Problem Durumu**

Türkiye’de son yıllarda eğitimde sürekli reformlar yapılmaktadır. Bu reformlar eğitimin her kademesinde kendisini göstermektedir. Özellikle eğitim sürecinin en önemli yapıtaşı okullar üzerinde yapılan yenilikler ve değişiklikler toplumu ve bireyleri doğrudan etkilemektedir. Çünkü, okulun görevlerinden birisi de bireyin kendini geliştirmesini sağlayarak, toplumun gelişimine katkı sağlamaktır. Bu bağlamda Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okulla, okul yöneticileriyle, öğretmenleri ve okul çalışanlarıyla ilgili algılarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Çünkü, öğrenciler okullarında aldıkları eğitimle geleceğine yön verecek adımları atacaklardır.

2010 yılında kademeli olarak başlatılan genel liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi 4+4+4 eğitim sistemine geçişle 2013 yılında tamamlanmıştır. TEOG sınavından sonra genelde sınav notları yüksek olan öğrenciler Anadolu liselerine yerleştirilirken, sınav notları düşük olan öğrenciler meslek liselerine yerleştirilmektedir. Anadolu liselerine gitmek isteyen öğrencileri genelde üniversite okumak isteyen öğrenciler oluşturmaktadır. Meslek lisesi öğrencileri ise genelde seçtikleri meslek alanı ile ilgili bir yüksekokul ya da direkt mesleğe yönelmektedirler.

Bu çalışma, Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okula yönelik metaforik algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Metaforlar bireylerin bir konu ya da durum hakkındaki algılarını benzetme yoluyla ortaya çıkarmaktadır. Bu araştırma Anadolu ve meslek lisesi öğrencilerinin okulları, okul yöneticileri, öğretmenleri ile ilgili geliştirdikleri metaforlar aracılığıyla okullarında verilen eğitimi, kültürü, iklimi anlamamıza yardımcı olacaktır. Özellikle 2016 yılında üniversite sınavında diğer yıllara oranla Anadolu liselerinin başarı oranlarının düşmesi, meslek liselerinin ise MEB verilerine göre en çok disiplin olaylarının yaşandığı ve okul terk oranının en fazla olduğu okullar olması gibi var olan bazı sorunları anlamamıza yardımcı olacaktır. Ayrıca, büyük şirketlerin ve MEB’in meslek lisesi öğrencilerine verdiği destek ne gibi farklılıklar yaratmıştır ve bu desteklerin meslek lisesi öğrencilerinin algılarında bir değişikliğe yol açıp açmadığı bu araştırma ile ortaya konmaya çalışılacaktır.

Alan yazın incelendiğinde eğitimde metaforlarla ilgili çalışmalar bulunmakla birlikte Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrenci algılarına yer veren bütüncül ve geniş bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma bu alandaki boşluğu doldurabilir. Bu araştırmadan elde edilen bulgularla hem Anadolu lisesi hem de meslek liselerinde eğitimin kalitesini artırmaya destek olacağı düşünülmektedir. Anadolu liselerinde ve meslek liselerinde nasıl bir kültür olduğunu, öğrencilerin; okul yönetimi, okul, öğretmenleri, çalışanları algılayışlarında farklılıkların bulunup bulunmadığı ortaya çıkarılabilir. Bu farklılıkların olumsuz olanları için nasıl bir çalışma yapılacağı konusunda tartışmalara kaynak teşkil edebilir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okullarına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okullarına yönelik metaforik algısı nedir?

⁶⁰⁹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, zulisertan@gmail.com

2. Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okul yöneticilerine yönelik metaforik algısı nedir?
3. Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin öğretmenlerine yönelik metaforik algısı nedir?
4. Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okul çalışanlarına yönelik metaforik algısı nedir?

Yöntem

Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin okullarına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara’da bulunan bir Anadolu lisesi ve bir meslek lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Her iki liseden 100’er öğrenciyle toplam 200 öğrenci ile araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilere araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan bir soru formu verilerek, bu soru formlarını bir ders saati içinde doldurmaları istenmiştir. Soru formunda sorulan sorular ise şöyledir; birinci alt problemine yönelik “Okulunuzu nelere benzetirsiniz? Neden?”, Okulu bir krala mı yoksa, kitaba mı benzetirsiniz? Neden?”, Krala benzetirseniz acımasız bir krala mı? Yoksa, demokrat mı? Neden? Okulunuzda sevdiğiniz şeyler nelerdir?, Okulunuzda sevmediğiniz şeyler neler? ikinci alt problemine yönelik “Okul müdürünüzü nelere benzetirsiniz? Neden?”, “Müdür yardımcınızı nelere benzetirsiniz? Neden?”; araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik “Öğretmeninizi nelere benzetirsiniz? Neden?”; Öğretmeninizin sevdiğiniz yönünü yazınız., Öğretmeninizin sevmediğiniz yönünü yazınız. Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik “Okul çalışanlarınızı nelere benzetirsiniz? Neden?” soruları yöneltmiştir. Öğrencilerden bu sorulara yazılı olarak cevap vermeleri istenmiştir. Toplanan verilerin frekans ve yüzdeleri bulunmuştur. Verilerin çözümlenmesinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın analizi halen devam ettiğinden bulgular kısmı henüz bitirilememiştir. Dolayısı ile bu bölüm yazılamamıştır.

Sonuçlar

Araştırmanın analizi halen devam ettiğinden sonuçlar kısmı henüz bitirilememiştir. Dolayısı ile bu bölüm yazılamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, Öğrenci Algısı, Yönetici, Öğretmen

ÖĞRETMEN ATAMA SİSTEMİNDE MÜLAKAT TEKNİĞİNİN KULLANILMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Tarık SOYDAN⁶¹⁰,

ÖZET

Problem

Günümüz Türkiye’inde Milli Eğitim Sistemi’nde kapsamlı bir değişim süreci yaşanmaktadır. Bu süreçte öğretmen istihdamı alanında da önemli değişiklikler gerçekleşmektedir. Türkiye’de tarihsel süreç içinde öğretmen atamak için farklı bazı yöntemler kullanılmıştır. Kabaca 1980’li yıllara kadar, öğretmenliğe kaynak teşkil ettiği kabul edilen okullardan mezun olanların tümü atanmış ve bu atamalarda herhangi bir sınava ihtiyaç duyulmamıştır. 1980’li yıllarda, mezun sayısının atama yapılacak kontenjan sayılarını aşması ile birlikte, öğretmenliğe kaynak teşkil eden fakültelerden mezun olan ve/veya formasyon almış olan adaylar, 1985 - 2002 yılları arasında “Öğretmenlik Yeterlik Sınavı”, “Devlet Memurluğu Sınavı ” ve “Kamu Meslek Sınavı”ndan, 2002 yılından itibaren ise, “Kamu Personeli Seçme Sınavı”ndan (KPSS) aldıkları puanlara göre, Bakanlığın açıkladığı kontenjanlara yerleştirilmişlerdir. 2012 yılına kadar KPSS, adayların genel yetenek ve genel kültür bilgilerinin ölçüldüğü bir sınav iken, 2012 yılında yapılan bir değişiklikle, öğretmenlik alan bilgilerinin de ölçüldüğü bir sınav haline getirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı son yıllarda okul ve kurum yöneticiliklerine yapılan görevlendirmelerde olduğu gibi, öğretmen atamada da, mülakat (sözlü sınav) tekniğini kullanmaya başlamıştır. Günümüzde öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edildikleri mesleğe mülakata girerek atanma şansı bulabilmektedir. Buna göre adaylar, analitik düşünme ve analiz yapabilme kabiliyeti, temsil kabiliyeti ve liyakat düzeyi, muhakeme gücü ve kavrayış düzeyi, iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti ve genel kültür gibi bir dizi alandaki yeterlikleri ölçülmek üzere sözlü sınava alınmakta ve bu sınavdan aldıkları puan, KPSS puanları ile birlikte, atanıp atanamayacaklarını belirlemektedir.

Öğretmenlik, bir uzmanlık mesleğidir ve adaylarda çok yönlü yeterlikler bulunmasını gerektirir. Bu açıdan, salt genel kültür, genel yetenek ve öğretmenlik alan bilgisinin konu edildiği bir merkezi sınavla öğretmen yeterliklerinin yordanması mümkün değildir. Bu gerçek, öğretmen atamalarında gündeme getirilen mülakatın ‘akademik’ gerekçesini oluşturmaktadır. Ancak, bir seçme tekniği olarak mülakatın ne için ve nasıl düzenlendiği, adayların yeterliklerini objektif bir şekilde ölçmeye yarayıp yaramadığı gibi konularda yaygın tereddütler ve tartışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmanın problemini, öğretmen atama sisteminde başvuru mülakatının nitelikli meslek elemanlarını sisteme kazanmak açısından etkili olup olmadığı meselesi oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı öğretmen atama sisteminde mülakatın kullanımının, okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak, değerlendirilmesidir.

Araştırmada yanıtı aranan amaç soruları şunlardır:

- Öğretmen atama sisteminde mülakat tekniğinin kullanılması adayların liyakatlarını yordamak açısından nasıl değerlendirilebilir?

⁶¹⁰ Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, tsoydan@ankara.edu.tr

- Öğretmen atama sisteminde mülakat tekniğinin kullanılması objektif bir seçme sağlamak açısından nasıl değerlendirilebilir?
- Nitelikli meslek elemanlarını mesleğe kazanmak açısından öğretmen atamada nasıl bir sistem oluşturulmalıdır?

Yöntem

Bu çalışma, genel tarama modelinde nitel bir araştırmadır. Çalışmada nitel araştırma tekniği olarak, kamu politikası analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır.

Kamu politikası, hükümetlerin ve kamu kuruluşlarının yapmayı ya da yapmamayı seçtikleri eylem ya da eylemsizlikleri karşılayan bir kavramdır. Kamu politikası analizi ise, kamu otoritelerinin, kamu hizmetleriyle ilgili olarak, oluşturdukları ya da oluşturmaktan kaçındıkları politikaları analiz etmektir. Böyle bir analize girişmek, bir yanıyla, politika yapıcılarının, herhangi bir alanda yürüttükleri ya da yürütmekten kaçındıkları politikalara ilişkin betimleyici analiz yapmayı, diğer yanıyla da, kamu politikasının içeriğini sosyo-ekonomik koşullar ve siyasal sistemin özelliklerinde aramayı, dolayısıyla belirleyicileri ekonomik, toplumsal, siyasal, kültürel, yönetsel unsurları ele alarak analiz etmeyi gerektirir.

Görüşme, doğrudan soru sorma ve yanıt almaya dayanan bir araştırma tekniğidir. Görüşmeleri, amacına, katılanların sayısına, kuralların katılığına ve görüşülen kişiye göre sınıflandırmak mümkündür. Kuralların katılığına göre görüşmeler, yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak üç grupta ele alınmıştır (Karasar, 2009). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016 - 2017 eğitim-öğretim yılında Ankara'da ilkökul, ortaokul ve lise basamaklarındaki devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde farklı öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören 4. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma kapsamında 25'i okul yöneticisi ve öğretmen, 20'si öğrenci olmak üzere, 45 katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma kapsamında verilerin analizi ve yorumlanması devam etmektedir.

Araştırmanın verilerinin analizi ve yorumlanması devam ettiği için sonuç ve önerilere dair bir açıklama girilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleği, Mülakat, Liyakat, Objektiflik

OKUL YÖNETİCİLERİNİN PERSPEKTİFİNDEN Z KUŞAĞI VE Z KUŞAĞININ PERSPEKTİFİNDEN OKUL YÖNETİCİSİ

Münevver ÇETİN⁶¹¹, Meral HALİSDEMİR⁶¹²,

ÖZET

Amaç

1945 yılı ve öncesinde doğan bireyler sessiz kuşak ya da gelenekseller olarak ifade edilmektedir (Erden-Ayhün, 2013, s.97). Büyük buhran dönemini yaşayan ve II. Dünya Savaşı yıllarında doğan bu kuşak, ekonomik ve politik belirsizlikler sebebiyle tutumlu, temkinli, kanaatkar ve çalışkan bir yapıya sahiptir (Demirkaya ve ark., 2015 s.191). İkinci Dünya Savaşı'ndan 1964 yılına kadar doğanları kapsayan kuşağa baby boomers kuşağı denir. Bu dönemde doğanlar, sayıca fazla olmalarından dolayı bu ismi almıştır (Erden-Ayhün, 2013, s:99). X kuşağı 1965 ile 1979 yılları arasında doğanlar olarak sınıflandırılır. Baby Boomers kuşağını takip eden ve 'Baby Buster' olarak da adlandırılan bu kuşağın her iki ebeveyni de ihtiyaçlarını karşılayabilmek için çalışmak zorunda kalmış, bu sebeple bağımsız bireyler olarak tanınmıştır. Parçalanmış aile çocukları olan X nesli çocukları ise okuldan eve kendi başlarına dönen ve paspasın altına bırakılmış anahtarını alıp eve giren "Laych-key çocukları" olarak da adlandırılır (Quinn, 2010 s.17,18,19). 1980-1999 yılları arasında doğanlar Y kuşağı olarak tanımlanmaktadır. Y jenerasyonu, sorgulayan yapılarından dolayı adını İngilizce'deki "why" kelimesinden alınmıştır (Oral, 2013, s.18). Her açıdan gelişme gösteren bir dünyanın daha rahat koşullarında doğmuş olan Y kuşağı gelmiş teknoloji dostu, bireysel, rahat ve küreselleşmeye başlayan dünyanın çocukları olarak adlandırılmıştır (Cumhuriyet Gazetesi, 2015). Ebeveynleri poker, tavla gibi oyunlar oynarken; Y nesli gameboylar, atariler ve bilgisayar oyunlarını tanımıştır (Akdemir ve ark., 2013, s.16,17).

2000 yılı ve sonrası doğanların yer aldığı, şu an eğitim sürecinde bulunan en büyüğünün lise çağında olduğu kuşağa Z kuşağı adı verilmektedir. Teknolojik gelişimin hızlı olduğu bir çağda dünyaya geldikleri için bu kuşağa "Kuşak I" "İnternet Kuşağı" "Next Generation" "Instant Online (her daim çevrimiçi)" "iGen" ya da ".com" kuşağı da denilmektedir. Taşınabilen ve hep yanlarında olan küçük aygıtları, bilgisayarları, MP3 çalarları, i-Pod'ları, cep telefonları veya DVD oynatıcıları kuşak üyelerinin ayrılmaz parçalarıdır (Oral, 2013, s.19,20).

Bugün Z kuşağı öğrencileri ve onları hayata hazırlayan X ve Y kuşağı üyesi eğitimciler aynı okul içinde yer almaktadır. Başarılı bir eğitim öğretim süreci yürütmek ve tüm paydaşları ile kaynaşmış bir okul kültürü yaratmak adına okul yöneticileri her bir kuşağın güçlü ve zayıf yönlerini en iyi şekilde değerlendirmelidir. Bunu başarmak için kuşakların özelliklerini ve birbirlerine bakış açılarını bilmek gerekmektedir. Okul yöneticilerinin Z kuşağına bakış açısı ve Z kuşağının okul yöneticisine bakış açısının ne olduğu bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

Okul yöneticileri ve Z kuşağı öğrencilerinin birbirlerine karşı algı ve görüşlerini yansıtan bu çalışma, görüşme modeli ile yapılmıştır. Görüşlerinin alınması amacıyla uygun olarak yarı yapılandırılmış model, nitel veri toplama deseni kullanılmıştır (Karasar, 2009, s. 165).

⁶¹¹ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Göztepe İstanbul, mctetin@marmara.edu.tr

⁶¹² Öğretmen, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü, meralhalisdemir@gmail.com

Araştırmada ses kaydı ile alınan tüm görüşler yazıya aktarılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi için içerik analizine başvurulmuş ve bu amaçla NVIVO 10 programı kullanılmıştır. Cevaplar araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve bu analizler sonucunda ortaya çıkan temalar, alt temalar, kodlar ve frekanslar tablo olarak sunulmuştur. Tablolarda hem kodlara ilişkin görüş bildiren katılımcılara ait frekanslara hem de koda ilişkin kaç kez atıf yapıldığını gösteren frekanslara yer verilmiştir. Her bir katılımcıya harfler ve rakamlar kullanılarak bir kod verilmiştir. Örneğin Kadıköy’de bulunan X okulundaki okul müdürü kayıtlara EY1 (Eğitim Yöneticisi 1) olarak geçmiş ve her bir eğitim yöneticisi EY1, EY2, EY3.....EY15 şeklinde belirtilmiştir. Aynı şekilde görüşülen öğrencilerin kodlamaları da Ö1, Ö2, Ö3.....Ö20 olarak belirtilmiştir.

Bulgular

Zaman içinde değişen veli profili ile gelişen teknoloji ve yaygınlaşan sosyal medya kullanımı nedeniyle anti-sosyalleşen öğrenci profilinin oluştuğu, bunun da okul yöneticilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. X ve Y kuşağı bireylerinin eğitim öğretim hayatlarında korku ve sıkı disiplin kurallarının geçerli olduğu ancak Z kuşağında bunun geçerli olmadığı sonucuna varılmıştır. Okul yöneticileri eğitim sisteminin Z kuşağının beklentilerini karşılamada yetersiz kaldığına ve sistemin Z kuşağının hızına yetişemediğine dikkat çekmektedir.

Eğitim öğretim süreci içinde bulunan Z kuşağı öğrencileri, kendilerinin birer birey olarak görülmesi, bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini, kişilik haklarına saygı gösterilmesi ve konfor alanlarının kısıtlanmaması, demokratik bir okul ortamının oluşturulması, kuralların konulma aşamasında fikirlerinin alınması ve uygulanmasında adil davranılması, sorunlar karşısında ilk olarak ceza verme yönteminin seçilmemesi beklentisi içinde olduğu ayrıca genç eğitimcileri kendilerine daha yakın gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Eğitim kurumlarının yönetsel zorlukları, dijital dünyadan beslenen bir kuşak ve küreselleşen dünyada daha talepkar hale gelen veli profili üçgenine sıkışmış görünen okul yöneticileri eğitim-öğretim sürecindeki Z kuşağının beklentilerini karşılayamamaktadır. Bununla birlikte kuşaklar ve özellikleriyle ilgili bilimsel verilere göre hareket edilmediği saptanmıştır.

Kendinden önceki kuşaklardan oldukça farklı bir zaman diliminde yaşayan ve alışlagelmiş kalıpların dışında davranışlar sergileyen yeni kuşak ise liderlik vasıflarına sahip ve adil davranan okul yöneticilerini önemsemekte ve rol model almakta, iyi bir mentorluğa ihtiyaç duymakta ve demokratik bir okul ortamını talep etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kuşak, Nesil, Z Kuşağı

ÖĞRETİMSSEL LİDER OLARAK OKUL MÜDÜRLERİNİN GELİŞTİRDİĞİ OKUL POLİTİKALARI

Neşe BÖRÜ⁶¹³,

ÖZET

Amaç

Okulun varlığının temel amacı eğitimi gerçekleştirmektir. Okulda çalışanların tümü etkili eğitim-öğretim ortamlarının gelişmesine dönük hizmet etmelidir. Okulda hizmet eden her bir birey okulun amaçları açısından önemlidir. Okul müdürleri ise okuldaki durum, davranış ve düşüncelerin gelişmesinde okulun önderi konumundadır (Açıkalın, 1998).

1980'li yıllarda yönetim rolü olarak belirlenen öğretimsel liderlik, öğretim ve programın kontrolüne ve koordinasyonuna dayalıdır. Etkili yöneticiler öğretime önem verir, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini net olarak belirler. Bu amaç ve beklentilerin öğretmen ve yöneticiler tarafından benimsenmesini sağlar. Zamanlarının çoğunu, okulda öğretimi ve personeli destekleme, okuldaki öğretim sorunlarıyla ilgilenerek geçirirler (Balcı, 2009: 79).

Öğretimsel liderlik, başarılı öğrenci yetiştirme, öğretmenlerin öğretme koşullarının iyileştirilmesi, okulun çevresinin istenilen ve üretime dönük yönde geliştirilmesine dönük etkinlikler sağlamaya yöneliktir (Çelik, 2000, s.41). Okulun ikliminin eğitimi başarmak adına müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurulunu birlikte eylemlerini gerçekleştirebileceği yönde olmasıdır (Mc Evan, 1994, ss.6-10). Öğretim kadrosunun gizli gücünün okul süreçleri içerisinde ortaya çıkarılmasıdır (Şişman, 2004, s.58). Öğretimsel lider öğretme ve öğrenmeyle beslenen, okulda öğrenciler için öğretimi nasıl düzenlemesi gerektiğini düşünür” (Mc Evan, 1994, s.6-10)

Öğretim liderliği, öğretmenler, öğrenciler ve öğretim programlarının içinde bulunduğu öğretim süreçlerine yoğunlaşır (Gümüseli, 1996:11) Öğretimsel liderlik, eğitimsel liderliğe uygun ölçüde geliştirilen bir liderlik biçimidir. Öğretimsel liderlik okul yönetimine dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu sebeple etkili okul araştırmalarının temelini oluşturur. Öğretimsel liderlik, klasik okul yöneticinin davranışlarından köklü olarak farklıdır. Eski liderlik kuramları okul yöneticisinin yönetsel rollerini ön plana alırken, öğretimsel liderlik okulda öğretimin geliştirilmesine odaklanır (Çelik, 1999:207).

Hallinger ve Murphy (1987), öğretim lideri olarak okul müdürlerin davranışlarını; (1) okulun misyonunu belirleme, (2) eğitim programı ve öğretimini yönetme ve (3) öğrenmeye uygun bir okul iklimi geliştirme olarak üç boyutta ifade etmiştir (Gümüseli, 1996b). Smith ve Andrews (1998, akt, Whitaker, 1997) kaynak sağlama, öğretim kaynağı olma, iletişim sağlama ve ön planda olma olarak belirlemiştir.

Iannaccone (1975) okulda ve okul etrafında geliştirilen politikaları micro eğitim politikaları olarak tanımlar (Marshall ve Scribner, 1991). Bu bağlamda bu araştırma öğretimsel lider olarak bir okul müdürünün okulda geliştirdiği eğitim politikalarını belirlemeyi amaçlar.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Durum çalışması, ilgi gösterilen durumlara dair kapsamlı, derinlemesine ve sistemli olarak bilgi toplamayı amaç edinir (Patton, 2014, s.447). Durum çalışmalarından elde edilen bulgular deneysel çalışmalardaki gibi belirli bir evrene değil,

⁶¹³ Yrd. Doç. Dr., nboru@hotmail.com

kuramsal önermelere genellenebilir. Deneysel çalışmalarda olduğu gibi evreni temsil eden bir örneklem yoktur. Evrene istatistiksel genellemeler yapmak yerine “analitik genellemeler” yapmayı yani kuramsal önermeler yapmayı hedefler. Durum çalışmasında, durumu ilgilendiren etmenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler v.b.) bütüncül olarak irdelenir ve ilgili durumu nasıl etkilediğiyle ilgilenilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi olan aykırı ve anormal durum örneklemeden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Nevşehir ilinde TEOG sına sonuçları yüksek olan okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Verilerin analizinde ise içerik analizi yaklaşımında yararlanılmıştır.

Sonuç

Araştırmanın bulguları ve sonuçları daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Politikaları, Ortaokul Öğrencileri, Akademik Başarı

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE PROBLEMLİ İNTERNET KULLANIMINI AZALTMAYA YÖNELİK BİR GRUPLA DANIŞMA UYGULAMASI

Betül ASLAN⁶¹⁴, Mehmet GÜVEN⁶¹⁵,

ÖZET

Amaç

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişim ve internete ulaşma imkanının çeşitlenerek artması bazı günlük yaşam problemleri için daha ekonomik çözümler sunuyor gibi görünmektedir. 2000'li yıllara kadar yalnızca kablolu ağlar ve bilgisayarlarla sınırlı olan internet, günümüzde mobil donanım teknolojilerinin hızla değişmesi ile kolaylıkla ulaşılabilir hale gelmiştir. Tabletler, akıllı telefonlar, kablosuz internetler, çeşitli özel kuruluşlar ve devlet kurumlarının vatandaşlarına sunduğu ücretsiz bağlanma alanlarının varlığı ile internet erişimi hemen hemen her yerdedir.

Ülkemizde TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) tarafından gerçekleştirilen hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre, 2016 yılında evden internet erişim imkanına sahip hanelerin oranı %76'ya yükselmiştir. 16-74 yaş arası katılımcılarda en yüksek internet kullanım düzeyininse 16-24 yaş arası kullanıcılara ait olduğu saptanmıştır. Ayrıca raporda interneti hemen her gün veya haftada bir defa düzenli olarak kullanan bireylerin oranı %94,9 olarak belirtilmiştir (TÜİK, 2016). Belirtilen bulgulardan hareketle internetin fayda ve zararlarından etkilenme potansiyeli en yüksek grubun lise ve üniversite çağındaki bireyler olduğu söylenebilir.

İnternetin en yaygın zararlarından biri olarak kabul edilen aşırı internet kullanımı bireyin hem akademik hem de kişisel gelişimini negatif yönde etkilemekte ve kişiyi bağımlı hale getirebilmektedir (Çağır, 2010). Ünver (2016) internet ortamında kimliğin saklanabilmesi, hızlı ve somut yaptırımların yokluğu ile sosyal kontrol mekanizmalarının olmamasının bireylerin siber zorbalık, problemlerli internet kullanımı ve internette riskli davranışlar gösterme ihtimallerini arttırdığını ifade etmektedir.

Problemlerli internet kullanımı, bireyin hayatında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal problemlere yol açan çok yönlü bir sendrom olarak tanımlanmaktadır (Akar, 2015; Davis, 2001; Caplan, Williams, & Yee, 2009). Sağlıklı internet kullanımı ise internetin bilişsel veya davranışsal bir sıkıntı duyulmaksızın gerçekleştirilmek istenen amaç çerçevesinde ve makul bir zaman ayrılarak kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Davis, 2001).

İlgili alanyazın incelendiğinde problemlerli internet kullanımı ile ilişkisi incelenen bazı konular öfkeyi olumsuz biçimlerde dışa vurma eğilimi, esenlik hali ve yalnızlık düzeyi, gün içinde aşırı uykusuzluk, siber zorbalık ve riskli internet davranışlar, başarısızlık duygusu, olumsuz kendilik algısı, sosyal ilişkilerde güçlük yaşama, sık internet kullanımı ve sosyal iletişim kaygısı, şiddet eğilimi, özsaygı ve duygusal zeka düzeyi, internet kullanımına yönelik tutum, öz sunum becerisinin eksikliği ve akademik özsaygı şeklinde sıralanabilir.

Araştırmacılar özellikle ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde bireylerin internet konusunda bilinçlendirilmesi, içinde buldukları gelişim ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak zengin içerikli sportif, sanatsal ve toplumsal faaliyetlere yönlendirilmelerinin önemini vurgulamaktadır (Ceyhan E. , 2010; Ünver, 2016). Ancak bu alanda problemlerli internet kullanımını azaltmaya yönelik yapılmış deneysel çalışmalar sayıca çok azdır.

⁶¹⁴ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, betuldemirbag@gazi.edu.tr

⁶¹⁵ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Teknikokullar/ANKARA, mehmetguven@gazi.edu.tr

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinde problemlı internet kullanımının azaltılmasında bir grupla psikolojik danışma programının etkililiğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede araştırmanın problemi ön test puanları kontrol altında tutulduğunda, gerçekleştirilen uygulamanın etkisine dayalı olarak deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır şeklinde ifade edilmiştir.

Yöntem

Bu çalışmada öntest - sontest kontrol gruplu yarı deneysel bir desenleme kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları 2016-2017 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne devam eden toplam 14 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların araştırmaya dahil edilmesi gönüllülük ilkesine dayanılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar Problemlı İnternet Kullanım Ölçeğinden aldıkları puanlar ve cinsiyetleri bakımından eşlenerek 7'si deney 7'si kontrol olacak şekilde gruplara atanmışlardır. Her iki gruba da deneysel çalışma öncesi Problemlı İnternet Kullanım Ölçeği uygulanmış, demografik bilgileri alınmıştır. Deney grubuna, 8 oturum olarak planlanan Problemlı İnternet Kullanımını Azaltma Programı (PİKAP) uygulanmış, kontrol grubunda ise herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Oturumlar tamamlandıktan sonra her iki gruba Problemlı İnternet Kullanım Ölçeği tekrar uygulanmış, sonuçlar raporlaştırılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Ceyhan, Ceyhan ve Gürçan (2007) tarafından üniversite öğrencilerinde problemlı internet kullanımını ölçmek amacıyla geliştirilen Problemlı İnternet Kullanım Ölçeği kullanılmıştır.

Çalışmada elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak ve kovaryans analizinden yararlanılarak analiz edilmiştir.

Sonuç

Deney grubunun öntest - sontest sonuçları karşılaştırıldığında, katılımcıların problemlı internet kullanımı konusunda bir azalma olduğu gözlenmektedir. Bu değişimin deney grubunda kontrol grubuna kıyasla daha fazla olduğu görülmektedir (kont.ön= 75,28 ; kont.son=63; den.ön= 97,86 ; den.son=79,57). Ancak yapılan Kovaryans analizine göre sontest sonuçları incelendiğinde gruplama etkisinin anlamlı olmadığı ($F=.07$; $p=.79$) görülmüştür. Bu durumda gerçekleştirilen deneysel çalışmanın deney grubu üzerinde kontrol grubuyla kıyaslandığında istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Problemlı İnternet Kullanımı, Üniversite Öğrencileri, Grupla Psikolojik Danışma

OKUL/KURUM YÖNETİCİLERİNİN MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI STRATEJİK PLANLAMA UYGULAMALARINA YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ (ÇANAKKALE İLİ ÖRNEĞİ)

Zekiye KILIÇ⁶¹⁶, Halime ÖZTÜRK⁶¹⁷, Osman ÇEKİÇ⁶¹⁸,

ÖZET

Amaç

Stratejik yönetim; stratejilerin planlanması için gerekli araştırma, inceleme, değerlendirme ve seçim çalışmalarını, planlanan bu stratejilerin uygulanabilmesi için örgüt içi her türlü yapısal ve motivasyonel tedbirlerin alınarak yürürlüğe konulmasını, daha sonradan stratejilerin uygulanmadan önce, amaçlara uygunluğu açısından kontrol edilmesini kapsayan bir süreç olarak tarif edilebilir. Bu süreç içerisinde, katılımcı olarak yer alan bir yapıda, örgütün kuvvetli ve zayıf yönlerin geliştirilmesi, fırsatların yakalanması ve tehditlerin etkisini en aza indirecek gelişme hedefleri tespit edilir. Bundan sonraki adım, işletmenin gelişme hedeflerinin çalışanların gelişme hedefleri ile paralelliğinin sağlanması, katılımın yakalanması, sürekli gelişmenin ve iyileştirmenin bir yaşam biçimi haline getirilmesidir. Çafıoğlu'nun (1996) tanımına göre ise stratejik yönetim, eğitim organizasyonlarının bulunduğu bütün yerlerde, sürekli kalite gelişimini kuran, bütün çalışanları ortak kalite inancı etrafında birleştiren ve aynı kalite inancı için hareket ettiren bir dinamizme sahiptir (s.38).

Stratejik planlama bir kurum için bulunulan konumdan görülen ufku içine alan bir planlama süreci olduğu halde uzun vadeli bir plan değildir. Bu plan, organizasyonun gelişim hedeflerine ulaşması için izlenecek hareket yönüne bir açıklık kazandırır. Stratejik planlama ayrıca organizasyonun zayıf yönlerinin tespit edilerek bunların giderilmesine, güçlü olduğu yönlerinin tespit edilerek bunların değerlendirilmesine imkan tanır. Stratejik planlama, bir kuruluşun geleceğine yön veren ve var olmasını sağlayacak unsur olarak nitelenebilir. Stratejik planlama sistemi kendi içinde; kurumsal değerler, misyon, vizyon, politikalar, iç çevre etüdü, dış çevre etüdü, Swot analizi, senaryolar, stratejik hedefler, ana stratejiler kavramlarını barındırmaktadır.

Stratejik plan, okul/kurumun gelişim hedeflerini belirleyen, bu hedeflere ulaşmada izlenecek yol /yöntemleri ortaya koyan ve okul kuruma vizyon kazandıran bir plandır. Stratejik planlama ile okul/kurum 'gelecekte ne yapacağını' belirlemiş olacaktır. Bu özellikleri ile stratejik plan, yapılacak çalışmalara yön verecek ve önceliklerin tespitine yardımcı olacaktır. Stratejik planı operasyonel planlamadan ayıran temel özellik gelecekle ilgili olmasıdır. Operasyonel planlama şu anki veya yakın gelecekte okul kurumun 'neyi, ne zaman, nasıl, neden, nerede, kiminle' yapacağını kapsar.

Türkiyede 2003 yılında 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunuyla stratejik planlama yasal bir temele kavuşmuş ve kamu kurumları için zorunlu hale getirilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı 2010-2014 ve 2015-2019 stratejik planlarına bağlı olarak okul /kurumlarda 2010/14 ve 2013/26 sayılı genelgelerle stratejik planlama süreçlerini yürütmektedirler. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul/kurum yöneticilerinin okullarda stratejik planlamaya ilişkin algılarını ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülen stratejik planlama uygulamalarına ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymaktır.

⁶¹⁶ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, İstiklal İlkokulu, Merkez/Çanakkale, candeniz17@gmail.com

⁶¹⁷ Arş. Gör., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, Çanakkale, ozturkhalime@gmail.com

⁶¹⁸ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, Çanakkale, osmancekic@gmail.com

Yöntem

Araştırma var olan durumu ortaya koymayı amaçladığından tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, 2015-16 güz döneminde Çanakkale ilinde MEB'e bağlı okul ve kurumlarda görev yapmakta olan yöneticilerdir. Çalışmanın örnekleme kapsamında ise, Çanakkale'de görev yapan 180 okul ve kurum yöneticisine ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak Memduhoğlu (2011) tarafından geliştirilen "Okullarda Stratejik Planlama Algısı" ve "Okullarda Stratejik Planlama Uygulamalarını Değerlendirme" ölçekleri kullanılmıştır. 42 maddelik bu iki ölçek Bulut (2014) tarafından uygulandığı gibi cevaplanma kolaylığı açısından tek ölçek şeklinde uygulanmıştır.

Elde edilen veriler, betimsel ve çıkarımsal istatistikler kullanılarak analiz edilecektir. Bunun yanı sıra, araştırmacılardan birinin ildeki stratejik planlama çalışmaları içerisinde aktif olarak yer almasının avantajı kullanarak, analiz sonuçları gözlem notlarıyla zenginleştirilecektir.

Sonuç

Veri analiz süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Stratejik Planlama, Stratejik Yönetim, Okul Yönetimi

EĞİTİMDE BAŞARILI ÜLKELERİN BAŞARI SIRRINI DOĞRU ANLAYABİLDİK Mİ?

Şerife AKBÖĞÜR⁶¹⁹,

ÖZET

Amaç

Bilgi çağının en temel özelliklerinden biri bilgiyi üretime dönüştürerek ekonomiye katkı sağlanmasıdır. Bilginin üretime dönüşmesinin yolu eğitimden geçmektedir. Eğitim toplumların kalkınmasında her zaman önemli bir araç olmasına rağmen günümüzde ekonomik zenginleşmenin ve toplumsal kalkınmanın anahtarı haline gelmiştir. Eğitimi kalkınmanın ve ekonomik refahın amacı haline getiren ülkelerin eğitim alanındaki başarıları, kalkınmak isteyen ülkelerin araştırma konusu haline gelmiştir. Ülkelerin eğitim başarısını ölçen uluslararası sınavlar PISA ve TIMSS'dir. Bu sınavlarda ilk sıralarda olan ülkeler Finlandiya, Estonya, Singapur, Kore, Çin, Tayvan, Kanada, Japonya ve Vietnam'dır. Bu ülkelerden özellikle Finlandiya'nın eğitimdeki başarısı gelişmekte olan ülkeler tarafından üzerinde çok araştırılma yapılmıştır. Araştırma yapan ülkelere biriside bizim ülkemizdir. Yapılan araştırmaların sonucunda yaralı tespitler yapılmıştır ama Finlandiya ya da diğer ülkelerin eğitimde başarı yakalamasında etkili olan faktörler tespit edilememiştir. Finlandiya eğitimini inceleyen Türk araştırmacılar, Finlandiya'nın eğitim alanındaki başarısını genellikle müfredat ve sınav sistemine bağlanmaktadır. Finlandiya için geçerli olan bu faktörler gerçekten de eğitimlerindeki başarıya büyük katkısı vardır. Türk eğitim sisteminde olumsuz faktörler olarak görülen merkezi müfredat ve sınav sistemi Singapur eğitim sisteminde olumsuz olarak görülmemektedir. Eğer bu faktörler eğitim alanında başarıya olumsuz etkisi olsa Singapur PISA'da başarılı olmaması gerekmektedir. Yapılan araştırmalarda sıkça vurgu yapılan diğer bir faktör ise öğretmen eğitimidir. Eğitimde başarılı olan ülkelere öğretmen eğitimi öncelikli konuları arasında ve öğretmenlerin lisans eğitimi yapmaları yeterli görülmemektedir. Finlandiya, öğretmen yetiştirmede lisans eğitimi ön koşul olmasına rağmen yüksek lisans eğitimi zorunlu hale getirmiştir. Diğer ülke Singapur ise öğretmen eğitiminde lisans eğitimi zorunlu hale getirmiş ama staj uygulamaları ve öğretmenlikteki performansları öğretmenlik yapmaya devam etmeleri için ön koşul haline getirilmiştir. Eğitimde başarılı ülkelerdeki öğretmen eğitimi üniversiteler tarafından yapılmaktadır. Bu ülkelerle karşılaştırıldığında, Türkiye'de öğretmen eğitimin ortak yönü üniversiteler tarafından öğretmen yetiştirilmesidir ama staj uygulamaları, işteki performansları ve yüksek lisans eğitimi gibi konuların içeriği başarılı ülkelerdeki gibi değildir. Milli Eğitim Bakanlığı öğretmene ihtiyaç duyduğunda pedagojik yeterliliğini sorgulamadan üniversite mezunlarını eğitim alanına kaydirmektedir. Pedagojik yeterliliğin sorgulanmadığı bir diğer alansa üniversitelerde pedagojik formasyon yöntemiyle öğretmenlik sertifikalarının verilmesidir. Bunun gibi ülkeler açısından karşılaştırılması gereken birçok faktör vardır. Bundan dolayı, bu araştırmanın amacı uluslararası sınavlarda başarılı olmuş ilk on ülkenin eğitimdeki başarılarında etkili olan faktörlerin ortaya koymak ve Türk eğitim sistemine örnek olup olamayacaklarını tartışmaktır.

Yöntem

Bu araştırmada farklı ülkelerin eğitim modelleri karşılaştırılacağından karşılaştırmalı eğitim modellerinden analitik yöntem Bereday modeli kullanılacaktır. Bereday'in karşılaştırmalı eğitim

⁶¹⁹ Öğretim Görevlisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, sakbuyur@comu.edu.tr

yöntemi temelde iki alanı kapsıyor: alan çalışmaları ve karşılaştırmalı çalışmalar. Bu alanlar kendi içinde dört aşamada incelenmektedir: betimleme, yorumlama, yan yana getirme ve karşılaştırmadır.

- Betimleme (decription): Karşılaştırılacak objeye ilişkin yazılı belgeler, raporlar vb. ilk kaynaklar taranır ve incelenir.
- Yorumlama (interpretation): Yorumlama aşamasında amaç karşılaştırmaya konu olan objenin tarihsel, ekonomik, sosyal, coğrafik, felsefi vb. yönlerden değerlendirilmesidir.
- Yan yana koyma (juxtaposition): Farklı ülkelerin verilerinin karşılaştırılması için eşleştirilmesidir. Buradaki temel amaç önceki aşamalarda toplanan verilerin benzerliklerinin ve farklılıklarının saptanmasıdır.
- Karşılaştırma (comparison): Bu aşamada oluşturulan hipotezin kabul edilebilirliğine dönük kanıtların ortaya konması ve araştırmanın tutarlı ve objektif bir sonuca varması amaçlanır (Aynal, 2012)

Dokuman taramadan elde edilen bilgiler Bereday yönteminin dört aşamasında değerlendirilecektir.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Program, Felsefe, Program Yaklaşımı, Öğretmen Eğitimi

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE YAPILAN DÜZENLEMELERE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Songül KARABATAK⁶²⁰, Dönüş ŞENGÜR⁶²¹,

ÖZET

Amaç

Bir ülkenin gelişmişlik düzeyini belirleyen en önemli ölçütlerden biri, o ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliğidir. Çünkü nitelikli insan kaynağı, sürdürülebilir kalkınmanın en önemli unsurlarından biridir. İnsan kaynaklarının niteliğinin artırılmasında da genelde eğitim kurumlarının özelde ise mesleki ve teknik eğitim kurumlarının önemli etkileri söz konusudur. Bu durum, gelişmişlik düzeyi yüksek olan ülkelerde bu konuya verilen önem ile kendini daha belirgin olarak göstermektedir. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de mesleki ve teknik eğitim ile ilgili izlenen politikalar ve yapılan değişiklikler bu gerçekten yola çıkarak belirlenmektedir.

Toplumsal kalkınma için nitelikli iş gücünün yetiştirilmesini sağlayan (Çağlar ve Reis, 2007, s. 152) Mesleki ve Teknik Eğitim Okul ve Kurumları, Mesleki Eğitim Kanunu'nda (1986) “mesleki ve teknik eğitim alanında, diplomaya götüren orta öğretim kurumları ve mesleki ve teknik eğitim yapan yükseköğretim kurumları ile belge ve sertifika programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim-öğretim kurumları” olarak tanımlanmıştır. Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet olmak üzere 3 dönemde ele alınabilir. 12.ve 18. yüzyıllar arasında esnaf ve sanatkâr teşkilatlarınca yürütülen mesleki eğitim, Selçuklular döneminde Ahilik adı altında kurulmuş bulunan esnaf ve sanatkâr teşkilatlarınca; Osmanlılar döneminde Lonca ve Gedik teşkilatlarınca faaliyet göstermiştir. Mesleki eğitim, 1839 yılında Tanzimatın ilanından itibaren bugünkü haline dönüşmeye başlamış, Cumhuriyet döneminde esnaf ve ticaret odalarının da etkin olduğu çeşitli örgün ve yaygın meslek okulları ile eğitime devam etmiştir. 2011 yılına kadar; Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı ve Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı tarafından gerçekleştirilen mesleki eğitim, 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü adı ile tek çatı altına toplanmıştır (<https://mtegm.meb.gov.tr/www/tarihcemiz/icerik/20>; MEB, 2014).

Mesleki ve teknik eğitim, öğrencilerin hem iyi vatandaş olarak yetiştirmelerini hem de esnek bir yapı içinde ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ortak bir genel kültür verilerek bir üst öğrenime ve/veya iş hayatına hazırlanmalarını amaçlamaktadır (MEB, 2014). Bu amaç doğrultusunda mesleki ve teknik eğitim konusunda daima yeni arayışlar içerisine girilmekte farklı düzenlemeler yapılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, son zamanlarda mesleki ve teknik eğitim ile ilgili yapılan ve yapılması gereken düzenlemeler ile ilgili okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemektir. Bu neden ile aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin mesleki ve teknik eğitimde yapılan düzenlemelere ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okul yöneticilerinin mesleki ve teknik eğitim sisteminde yapılması gereken değişiklik(ler)e ilişkin görüşleri nelerdir?

⁶²⁰ Dr., Fırat Üniversitesi, s_halici@hotmail.com

⁶²¹ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, kdxsengur@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma, mesleki ve teknik eğitimde son zamanlarda yapılan ve yapılması gereken düzenlemelere ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi amacı ile yapıldığı için durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışması, güncel bir olaya müdahale edilmeden derinlemesine inceleme, anlama ve çıkarımlarda bulunma fırsatı sunan görgül bir araştırma türüdür. Durum çalışmalarının yapısal geçerliğini sağlamak amacı farklı çeşitleme yöntemleri kullanılır (Akar, 2016). Bu çalışmada çalışmada veri kaynağı (katılımcı) çeşitlemesi kullanılmıştır ve mesleki ve teknik eğitimde yapılan düzenlemelere ilişkin görüşler alınacağından dolayı amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Birinci araştırma sorusuna ilişkin veriler için betimsel analiz, ikinci araştırma sorusuna ilişkin veriler için de içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz için ilk olarak analiz birimleri (veya temalar) oluşturulmuştur. Analizlerin ikinci adımında belirtilen görüşler bu analiz birimlerine göre işlenmiş ve tanzim edilmişlerdir. Üçüncü adımda düzenlenen analiz birimleri tanımlanmış ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak da bulgular yorumlanmıştır. İçerik analizi için ilk olarak elde edilen veriler incelenmiştir, anlamlı olacak şekilde bölümlere ayrılmış ve her bölümün ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılıp çeşitli kodlara ayrılmıştır. Daha sonra bu kodlamalardan kategoriler oluşturulmuş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Bulgular

Yapılan betimsel analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre; okul müdürleri en çok öğrencilerin sigortalanması, çıraklık eğitimi ve sınavsız geçiş uygulaması analiz birimlerine görüş bildirirken, mühendis ünvanı analiz birimine hiç değinmemişlerdir. Mesleki ve teknik eğitimde yapılması gerekenler ile ilgili olarak da eğitimin kalitesinin artırılması, SGK dan sorumlu bir müdür yardımcısının atanması, öğrenci sigortlanmasının 9. sınıftan itibaren zorunlu olması ve kısa vadeli sigorta kollarının oluşturulması, okul ödeneklerinin artırılması, okullarda alan ve dal açma işlemlerinin ihtiyaca göre yapılması, işveren ile protokollerin yapılması ve mezun olanların istihdamının sağlanması ile ilgili bulgular yer almaktadır. (Verilerin analizi devam etmektedir)

Sonuçlar

Yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre; okul müdürleri en çok mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin 10, 11 ve 12. sınıfta iş kazaları ve meslek hastalıklarına karşı sigortalanmasının zorunlu hale getirilmesi ile çıraklık eğitiminin zorunlu eğitim kapsamına alınması ve sınavsız geçişin kaldırılmasının ile ilgili yapılan düzenlemelerin olumlu bir değişiklikler olduğu; teknik öğretmen unvanını kazananlara YÖK'ün belirleyeceği mühendislik fakültelerince açılacak tamamlama programlarına katılıp fark derslerini vererek "mühendis" ünvanı alma imkânı verilmesine dair düzenlemeye hiç değinmediği ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticileri mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesi için genel de eğitimin özelde mesleki eğitimin kalitesinin artırılması için sınıf ve öğrenci sayılarının, müfredatın ve ders saatlerinin yeniden gözden geçirilmesinin ve meslek okullarının cazibesinin artırılmasının gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul müdürleri, SGK dan sorumlu bir müdür yardımcısının atanması, öğrenci sigortlanmasının 9. sınıftan itibaren zorunlu olması ve kısa vadeli sigorta kollarının oluşturulması ve bu bağlamda öğrencilerin iş kazası ve meslekleri kapsamında sigortalarının yapılması ile ilgili bazı düzenlemelerin de yapılmasının gerektiğini belirtmişlerdir. (Araştırma devam etmektedir)

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Mesleki ve Teknik Eğitimde Düzenlemeler, Mesleki ve Teknik Eğitim

YÖNETİCİLERİN KİŞİSEL İMAJLARININ, OKUL ÇALIŞANLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Niyazi CAN⁶²², Pınar KAYNARCI⁶²³,

ÖZET

Sosyal bir varlık olan insan, çevreyle olan ilişkilerinde doğal olarak diğer insanlarla karşılıklı etkileşimde bulunmaktadır. Bu etkileşimin sonucunda, karşısındaki birey hakkında çeşitli izlenimler edinmekte ya da çeşitli izlenimler bırakmaktadır. Bu izlenimler, ilişkilerin gelişmesinde belirleyici olabilmektedir (Doğan ve Kılıç, 2009:53). İlişkilerde, hedef kişi ya da kitleler arzu ettikleri kimlik öğelerinin veya etiketlerin kendileri ile ilişkilendirilmesine yönelik güçlü motivasyona sahiptirler. Hedef kişi ya da kitlelerin olumlu değerlendirmelerini kazanmak, onların kendi haklarında pozitif düşüncelerini sağlamak, her kişi ya da kurumun istediği durumlardır (Bulduklu, 2015:13). Yani insanlar toplum içinde yaşamının bir sonucu olarak diğer bireyler üzerinde olumlu izlenimler bırakmak isterken, kurumlar da her zaman kendi haklarında pozitif tutumlara sahip olunmasını beklerler (Doğan ve Kılıç, 2009:54). Buldukları ortamlarda diğer bireylerle sürekli iletişim halinde olan bireyler, bu etkileşim sürecinde başkalarının kendileri hakkında sahip oldukları izlenimleri genellikle bilmek istemektedir. Her kişi, kurum ya da marka, toplum tarafından sevilme, beğenilmek ve takdir edilmek gereksinimi içindedir (Bulduklu, 2015:14). Bireyler kendilerine ilişkin izlenimlerin arzuladıkları doğrultuda olmasına sevinmekte, istenmedik bir izlenimin farkına vardıklarında ise çoğunlukla üzülmetedirler (Doğan ve Kılıç, 2009:55). Yöneticilerin okul çalışanları üzerindeki imajlarının bilinmesi ve etkili bir imaj için kişisel çabalarının neler olduğunun ortaya çıkarılması okul yönetiminin etkililiğine katkıları getirmektedir. Belirtilen nedenlerle bu çalışmada yöneticilerin kişisel imajlarının, okul çalışanlarına etkisine ilişkin yöneticilerin görüşlerinin incelenmesi temel bir problem olarak alınmıştır..

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı yöneticilerin kişisel imajlarının, okul çalışanlarına etkisine ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yöneticilerin, okul çalışanları üzerinde nasıl bir kişisel imaj (izlenim) bırakmayı hedeflediklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Yöneticilerin, okul çalışanları üzerinde oluşturmak istedikleri kişisel imaja (izlenim) ulaşabilme derecesine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Etkili bir imaj (izlenim) oluşturmaya ilişkin kişisel çabalarının nelerdir?
4. Yöneticilerin kişisel imajlarına ilişkin, okul çalışanlarının görüşlerine yönelik düşünceleri nelerdir?
5. Yöneticilerin kişisel imajlarının okul yönetimine katkılarına yönelik görüşleri nelerdir?
6. Yöneticilerin, yönetici olmalarını etkileyen, kişisel imaj özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

⁶²² Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ABD Onikişubat/Kahramanmaraş, niyazican@ksu.edu.tr;niyazican46@gmail.com

⁶²³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, pinar_yolacan@yahoo.com.tr

Yöntem

İnsanlar toplum içinde yaşamanın bir sonucu olarak diğer bireyler üzerinde olumlu izlenimler bırakmak arzularken, kurumlar da her zaman kendi haklarında olumlu tutumlara sahip olunmasını isterler. Yöneticilerin Kişisel İmajının, Okul Çalışanlarına Etkisine İlişkin, Yönetici Görüşlerini saptamak üzere yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 147). Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Kahramanmaraş ili, merkez Onikişubat ilçesine bağlı ilkököl ve ortaokullarda görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Çalışmadan toplanan veriler temalaştırılarak, elde edilen bulgular içerik analizine göre yorumlanarak öneriler geliştirilmiştir.

Sonuç

Yaşamın her alanında olduğu gibi örgütlerde de izlenim yönetimi davranışı sergileyen bireylerle karşılaşmaktadır. Burada önemli olan nokta, liderin samimi davranışlarla göstermelik davranışları ayırt edecek yeterliliğe sahip olmasıdır. Eğer lider bunu yapamazsa, örgüt içerisinde çalışanların gerçek davranışları ile başkalarını etkilemek için yaptığı göstermelik davranışları ayırt edemeyecek ve bu durum yanlış performans değerlendirmelerine neden olabilecektir.

Liderin göremediğini gören çalışan, bu durumdan rahatsız olacaktır. Bunun sonucunda izlenim yönetimi davranışının olumlu sonuçlarından yararlanan çalışanlar için izlenim yönetimi pozitif, olumsuz sonuçlarına maruz kalan çalışanlar içinse negatif bir davranış olarak algılanacaktır. Ancak, her durum kendi içerisinde değerlendirilmelidir. Bu nedenle, izlenim yönetimi davranışında bulunmak iyi bir şeydir veya kötü bir şeydir gibi kesin bir yargıya varmak da doğru olmayacaktır.

Araştırmanın sonucunda, okullarda görev yapan yöneticilerin okul örgütünde etkili olmak ve çalışanlarını yönetebilmek adına, çoğu zaman farkında olarak bazen de farkında olmayarak, kişisel imajlarına önem verdikleri yargısına varılabilir.

Bununla birlikte yöneticilerin kişisel imajlarına önem vermelerindeki en önemli gerekçenin, okul çalışanları tarafından saygı görmek, kabul görmek ve bir lider çizgisi oluşturmak olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin kişisel imaj oluşturmak adına, eşit ve tarafsız olma, kılık kıyafete ve görünüşe önem verme, etkili karar verme ve uygulama, güçlü iletişim becerilerini geliştirme, disiplinli olma, örgütsel ortamda sosyal güç kazanma, bireyler arası etkileşimi kolaylaştırma veya olumsuz izlenimlerden kaçınma amacı ile iş çevresindeki bireylerin kendisine ilişkin izlenimlerini, kontrol etme ve yönlendirmeye çalıştıkları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Yönetici Görüşleri, Kişisel İmaj, İzlenim Yönetimi

ETÜT MERKEZLERİNİN KAPATILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Songül KARABATAK⁶²⁴, Dönüş ŞENGÜR⁶²⁵,

ÖZET

Amaç

Değişim bütün örgütlerin yaşamak zorunda olduğu bir süreç ve aynı zamanda temel sorunlar arasında yer almaktadır. Örgütlerde yapılan değişimin amacı örgütün sağlık ve etkililik düzeyini arttırmak; kullanılan araç-gereçlerin, örgütsel ilişkilerin veya kişilerin verimliliğini arttırmak ve motivasyon ve tatmin düzeyini arttırmak için monotonluğu azaltmaktır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998, s.209-210). Yapılan değişimlerin nedenlerinden bazıları ise; çevresel baskılar, örgütteki iletişim kopukluğu, örgütsel krizler ve çatışmalar, örgütsel performansın azalması, örgüt kültüründeki değişiklikler, teknolojik gelişmeler veya değişen yasa ve düzenlemeler şeklindedir. Ancak yapılacak değişimlerin başarısı, değişime katılacak ve bu süreçten etkilenecek paydaşların değişime inanmalarıyla doğrudan ilgilidir. Özellikle değişim sürecinde paydaşlar, değişime karşı farklı tepkiler gösterirler. Bu tepkilerin bazıları aktif, bazıları pasif olduğu gibi, bazıları olumlu, bazıları da olumsuz olabilmektedir. Yani değişime gösterilen tepkiler, bazen doğrudan karşı çıkma şeklinde olabileceği gibi, gizli den gizli direnme şeklinde de olabilmektedir (Töremen, 2002). Aslında paydaşlar değişime ekonomik, sosyolojik, psikolojik veya rasyonel nedenlerden dolayı direnç gösterirler (Polat, 2013).

Eğitim sisteminde yapılan yeniliklerin veya değişimlerin en önemli nedeni eğitimin kalitesinin ve öğrenci başarısının artırılmasıdır. Bu nedenle izlenen eğitim politikalarında kalıcı veya geçici pek çok değişiklik yapılmakta ve uygulamaya geçilmektedir. Ancak eğitim sisteminde yapılacak herhangi bir olumlu ya da olumsuz değişim, yetiştirdiği bireyleri de etkileyebilmektedir. Polat (2013) değişimin başarısı için planlama zorunlu olsa da tek başına yeterli olmadığını ve eğitim ve iletişim, katılım ve destekleme, pazarlık ve taviz verme, tehdit ve baskı, manipülasyon, değişimi planlama ve deneme amaçlı uygulama, ekonomik teşvik tedbirleri ve tahmin gibi unsurların da göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmektedir.

Türk Eğitim Sisteminde son zamanlarda yapılan değişimlerden en önemlilerinden biri olan etüt eğitim merkezlerinin kapatılma kararıdır. 2014'te dersanelerin kapatılması sürecinde özel öğretim kurumlarına dönüşüm kapsamına alınan "öğrenci etüt eğitim merkezleri"nin 1'inci sınıftan den 8'inci sınıfa kadar öğrencilerin gidebildiği sosyal, sportif ve sanatsal faaliyetlerin yapılabildiği kurumlar olarak faaliyet göstermesi planlanmıştır. Ancak etüt merkezlerinin zaman içerisinde dersane ve sınava hazırlık kurslarına dönüşmeye başlaması ile 9 Şubat 2017 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan Kanun Hükmünde Kararnamede Etüt Merkezlerinin kapatılması kararı alındı. Amaç okula dayalı bir sistemin etkinleştirilmesi ile etüt eğitim merkezlerine olan ihtiyacı ortadan kaldırılması olarak belirtilmektedir.

Ülke genelinde mevcut durumda hizmet veren 2.000 ve yeni açılacak 500 civarında yaklaşık 2.500 etüt merkezi bulunmaktadır ve bu merkezlerin kapatılması başta öğrenciler ve veliler olmak üzere farklı türden paydaşları doğrudan etkileyen bir değişimdir. Çünkü MEB, bu karar ile velilere en geç 29 Temmuz 2017'den itibaren faaliyetlerinin yasadışı kapsama gireceğini bu nedenle de öğrencileri için özel etüt merkezleriyle sözleşme imzalamamaları gerektiğini duyurmuştur. MEB velilere TEOG hazırlık, ödev evi, danışmanlık merkezi, etüt merkezi adları altında kayıt almaya devam eden bu kurumlara itibar etmemelerini, çünkü kanun gereği bu kurumlara idari para ve sürekli kapatma cezası uygulanacağını belirtmiştir. Yayınlanan kanunda, ilköğretim veya ortaöğretim öğrencilerinin

⁶²⁴ Dr., Fırat Üniversitesi, s_halici@hotmail.com

⁶²⁵ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, kdxsengur@gmail.com

ödev ve projeler araştırmaları, sosyal, kültürel, sportif ve sanatsal etkinlikler için sosyal etkinlik merkezlerinin açılacağı ve bu kurumların da il milli eğitim müdürlükleri ile belediyeler arasındaki işbirliği ile yürütülecekleri belirtilmiştir. Ayrıca bu karar ile standartlara uyan merkezler, özel okula, özel eğitim okuluna, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine, özel eğitim kurumuna veya özel eğitim kursuna dönüşebilmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada güncel konulardan biri olan etüt eğitim merkezlerinin kapatılmasına ilişkin tepkilerin belirlenmesi amaçlandığı için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olayı derinlemesine ve bütünsel olarak gerçekçi dünya perspektifinden incelemeyi gerektirir. Durum çalışmalarının yapısal geçerliğini sağlamak amacı ile araştırma sürecinde farklı çeşitleme türlerinin kullanılması önemlidir (Akar, 2016). Bu nedenle çalışma grubu belirlenirken de amaçlı örneklemin maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi için ilk olarak elde edilen veriler incelenmiştir, anlamlı olacak şekilde bölümlere ayrılmış ve her bölümün ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılıp çeşitli kodlara ayrılmıştır. Daha sonra bu kodlamalardan kategoriler oluşturulmuş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu araştırmanın bulgularına göre; resmi okul öğretmenlerinin çoğu etüt merkezlerinin kapatılmasını olumlu karşıladıklarını ancak illegal durumların ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Çok az öğretmen de etüt merkezlerinin Türk Eğitim Sisteminin bir gerçeği ve gereği olduğunu savunmuştur. Resmi okul yöneticileri daha çok kesinlikle yerinde ve eğitim sisteminin kalitesinin artırılmasını sağlayacak bir karar olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Velilerden bazıları etüt merkezlerinin misyonunu sınav hazırlığı felan değil özellikle çalışan anne ve babaların çocuklarını emanet ettikleri devlet kontrolünde olan güvenli kurumlar olarak tanımlamışlardır. Sınav hazırlıkları ve ödevlere yardımcı olması dışında çok önemli eğitim hizmetler sundukları ve kapatılmasının büyük mağduriyetler oluşturacağını belirtmişlerdir. Velilerden bazıları da etüt merkezlerinin kapanmasını yerinde bir karar olarak belirtip etüt merkezlerinin niteliksel özelliklerinin yeterli olmadığını belirtmiştir. (Araştırma devam etmektedir)

Sonuçlar

687 sayılı KHK ile etüt eğitim merkezlerinin kapatılmasına yönelik alınan karara ilişkin görüşlerin alındığı bu çalışmada, resmi okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenler tarafından olumlu karşılanırken, etüt merkezinde görev yapan yönetici ve öğretmenler tarafından olumsuz karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; etüt merkezinde görev yapan öğretmen ve yöneticiler etüt eğitim merkezlerinin kapatılması kararını hem etüt merkezinde çalışanların hem öğrencilerin hem de velilerin mağdur edilmesi olarak değerlendirirken, resmi okul öğretmen ve yöneticileri okullardaki eğitim sisteminin kalitesini artırılmasını sağlayacak yerinde bir karar olarak belirtmişlerdir. (Araştırma devam etmektedir)

Anahtar Kelimeler: Etüt Merkezleri, Etüt Merkezlerinin Kapatılması, Eğitimde Değişim

ÖRGÜT İMAJI GELİŞTİRMEDE LİDERİN ROLÜ

Münever Ölçüm ÇETİN⁶²⁶, Niyazi Fırat ERES⁶²⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Küresel rekabet, 20. yüzyılın başından itibaren pazarı etkileyen bir faktör olmuştur. 21. Yüzyıla gelindiğinde ise küresel rekabet hayatın her alanında şiddetli şekilde hissedilmektedir. İmalat sektörü gibi, hizmet sektörü de küresel rekabetten nasibini almaktadır. Rekabet edemeyen Örgütler kısa sürede sektörü terk etmek zorunda kalmaktadır. Rekabet ortamında örgütlerin varlıklarını sürdürebilmesi için, güçlü liderlere, güçlü sistemlere ve güçlü imaja sahip olmaları gerekmektedir. Gerek liderlikle ilgili gerekse örgütsel imajla ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bunun nedeni liderlik ile imaj arasındaki gizil ilişkilerin ortaya çıkarılması ve bunların örgütsel performanslara etkisinin ortaya konulmasıdır.

Liderler örgütlerini rekabet ortamında ayakta tutabilmek için kendilerini 21. yüzyıl liderlik özellikleri ile donatmaları gerekmektedir. Liderler, örgütlerinin müşteriler tarafından algılanan dış imajını ve ürün imajını etkilediği gibi, örgütün iç imajını da etkileme potansiyeline sahiptirler. Liderlik ve kurumsal imaj sorunsalı, sadece mal üreten sektörler için değil, hizmet üreten sektörler için de geçerlidir. Hatta, hizmet üreten sektörlerde paydaşların aldığı hizmetlerden etkilenmesi daha yüksek düzeyde olduğu değerlendirilmektedir. Hizmet veren sektör olarak okullardaki yöneticilerin liderlik tutumları ve örgütlerinin iç imajının incelenmesi bu bağlamda önem arz etmektedir. Yapılan literatür taramasında, liderliğin örgütsel performansın birçok değişkenine etkisi ile ilgili çok sayıda araştırma olmasının yanında örgütsel imajla ilgili de çok sayıda araştırmaya ulaşılmış lakin, eğitim örgütlerinde liderliğin, örgüt iç imajına etkisine dair bir araştırma bulunamamıştır.

Bu araştırmada, ortaöğretim düzeyinde hizmet veren İstanbul'daki okullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin, örgüt iç imajına etkisi, öğretmen algılarına dayalı olarak araştırılmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı “Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerce algılanan liderlik özelliklerinin, örgüt iç imajına etkisinin olup olmadığının, saptanmasıdır.

Bu amaca yönelik olarak araştırmada aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır:

- Ortaöğretim okul yöneticilerinin liderlikleri, öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?
- Ortaöğretim okullarının iç imajını öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?
- Cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni, medeni durum değişkeni mezun olunan bölüm değişkeni, kıdem değişkeni, hizmet içi eğitime katılma değişkeni ve okul türü değişkeninin öğretmenlerin okul liderleri ve okul iç imajına ilişkin algılarında farklılık oluşturmada mıdır?

Yöntem

⁶²⁶ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü İstanbul, mctetin@marmara.edu.tr

⁶²⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., , nfe.nfe@hotmail.com.tr

Bu çalışma mevcut okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin, örgüt iç imajına etkisini incelemeyi hedeflediği için ilişkisel tarama modelinde yapılmış bir araştırmadır. İlişkisel tarama metodunda, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiler çeşitli analiz yöntemleri kullanılarak sınanır ve mevcut ilişki durumu ortaya konulur. Bu araştırmada liderlik puanları ile iç imaj puanları arasındaki ilişki incelenmektedir.

Araştırmanın evreni İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan genel liselerde görev yapan lise öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini evrenden random yöntemi ile belirlenen 8 ilçedeki 30 okulda görev yapan 597 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmada iki farklı ölçek kullanılarak veri toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS.15 paket programında analiz edilmiştir.

Araştırmada frekans ve yüzde, betimleyici istatistik, regresyon ve fark testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Okul yöneticilerinin liderlikleri, öğretmenlerce Üretim Odaklı Liderlik alt boyutunda en yüksek düzeyde ($X_{ort} = 4,16$ $SS=0,80$) algılanmışken, İşgören Odaklı Liderlik ($X_{ort} = 3,99$ $SS=0,96$) en düşük düzeyde algılanmıştır. Okulların iç imajına ilişkin alt boyutların öğretmenler tarafından algılanan düzeyi, Çalışma Ortamı alt boyutu $X_{ort} = 3,40$ ($SS=0,80$) ve Örgütün Çalışanlarına Sağladığı Olanaklar alt boyutu $X_{ort} = 3,55$ ($SS=0,80$) düzeyindedir.

Liderlik ile iç imaj arasındaki ilişkilerin için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizleri sonucunda;

- İşgören Odaklı Liderlik alt boyutu, Örgüt iç imajının Çalışma Ortamı alt boyutunu 0,420 düzeyinde yordadığı ve istatistiksel olarak $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı olduğu ($\beta = 0,566$ $p = 0,000$),
- İşgören Odaklı Liderlik alt boyutu, Örgüt iç imajının Örgütün Çalışanlara Sağladığı Olanaklar alt boyutunu 0,292 oranında yordadığı, istatistiksel olarak $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı olduğu ($\beta = 0,292$ $p = 0,002$),
- Üretim Odaklı Liderlik alt boyutu, Örgüt iç imajının Örgütün Çalışanlara Sağladığı Olanaklar alt boyutunu 0,260 oranında yordadığı ve istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu ($\beta = 0,260$ $p = 0,019$) tespit edilmiştir

Fark testlerinde, öğretmenlerin kıdem ve okul türü değişkenlerinin liderlik puanlarında $p < 0,05$ düzeyinde; örgüt iç imajında sadece kıdem değişkeninin $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür.

Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmenlerce algılanan liderlikleri olumlu değerlendirildiği gibi, kurum iç imajının da olumlu değerlendirildiği tespit edilmiştir.

Örgüt iç imajında, örgüt liderinin işgören odaklı çalışmasının iç imajın “çalışma ortamı” alt boyutunu doğrudan olumlu etkilediği ; örgüt liderinin işgören odaklı ve üretim odaklı çalışmasının iç imajın “çalışanlara sağlanan olanaklar” alt boyutunu doğrudan olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Liderlik puanlarında öğretmenlerin kıdem, okul türü değişkenleri, örgüt iç imajında ise sadece kıdem değişkeninin anlamlı farklılık oluşturan bdeğişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, İmaj, İç İmaj, Liderlik ve İç İmaj İlişkisi,

LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME YAKLAŞIMI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Okan SARIGÖZ⁶²⁸, Ahmet DÖNGER⁶²⁹,

ÖZET

Amaç

Yaşam Boyu Öğrenme, okullardaki örgün öğrenmeyi, yaygın öğrenmeyi, teknik eğitim ve birey için gerekli olan tüm becerilerin kazanılmasını sağlayan kursları, iş yerinde kazanılan mesleki becerileri ve diğer becerilerin kazanılmasına yol açan tüm öğrenmeleri kapsayan bir yaklaşımdır. Yaşam Boyu Öğrenme, örgün eğitimi (İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim) ve yaygın eğitimi (iş başında eğitim) de kapsamaktadır. UNESCO tarafından 1972’de yayınlanan raporda, tüm bireyler için Yaşam Boyu Öğrenmenin bir hak olduğu, resmi ve gayri resmi eğitime eşit kaynak ayrılması gerektiği ve her yaştaki insanı kapsayacak faaliyetlerde bulunulması gerektiği vurgulanmıştır. Raporda, Yaşam Boyu Öğrenmenin kavram olarak, eğitimde fırsat eşitliği sağlaması ve olanağı kısıtlı olan bireylerin de eğitimde fırsat yakalayabilmeleri için sınırların kaldırılması gerektiği ve vurgulanmıştır. Yaşam Boyu Öğrenmenin üç temel hedefi bulunmaktadır. Bu hedefler: Eğitim sisteminin bütünü, yaşam boyu öğrenecek kişiler yetiştirecek şekilde yeniden yapılandırılacaktır, Algın eğitim sektöründen olabildiğince yararlanılacaktır ve Yaygın öğrenmenin ve öğrenmeyi öğrenmenin üzerinde durulacaktır. Yaşam Boyu Öğrenmenin hedefleri tek bir bireyi ya da sadece bazı toplumları kapsamamakta eğitimde top yekün bir kalkınmayı kapsamaktadır. Özellikle Yaşam Boyu Öğrenmede üzerinde durulan konu bu kalkınma esnasında tüm kamu veya özel kuruluşların işbirliği içerisinde olması ve öğrenebilmek için veya bireyin tek başına öğrenebilmesi için bireye, bilgiye nasıl ve ne şekilde ulaşacağına öğretilmesidir. UNESCO’nun yaptığı ‘Learning to Be’ raporu Yaşam Boyu Öğrenmeye öncülük eden bir rapor olarak kabul edilmektedir. Raporda UNESCO, Yaşam Boyu Öğrenme kavramını şöyle açıklamaktadır; Eğitim hizmetlerinin okul yaşı sınırları dışına yayılması, Eğitime yaşam kalitesini arttıran bir araç olarak gösterilen ilginin artması, Günlük yaşamın ihtiyaçları ile bağlantılı eğitim alanlarının geliştirilmesi, üzerinde durulması, Eğitim ile ilgili kararlara çalışanların, ailelerin ve toplum üyelerinin katılması, Planlamada, yönetimde ve hedef belirlemede açık fikirli olunması ve Bireye öğrenmenin öğretilmesidir. Dünya Eğitiminin Bugünü ve Yarını adlı raporda ise eğitimin, bireylerin henüz var olmayan bir topluma hazırlama amacıyla resmi ve resmi olmayan kanallarla yaşam boyu sürmesi gereken bir etkinlik olması gerektiği sonucuna varılarak, şu öneriler getirilmiştir; Eğitimi okul yaşı ve okul binası ile sınırlandırmak yanlıştır, Eğitim, hem okul eğitimini hem de okul dışı eğitimi kapsayan tüm eğitsel etkinliğin temel bileşeni olarak düşünülmelidir, Eğitsel etkinlik daha esnek olmalıdır, Eğitim yaşam kadar uzun bir var oluşsal süreklilik olarak tasarlanmalıdır. Günümüz ekonomik ve toplumsal değişim sürecinde, demografik yapının giderek yaşlanmasından kaynaklanan baskılar bilgi toplumuna hızlı geçişi sağlamıştır. Eğitim ve öğretime ilişkin Yaşam Boyu Öğrenme çerçevesinde yeni bir yaklaşım geliştirilmesini gerekli kılacak ve yaşam boyu sürecek olan amaçlı öğrenme etkinlikleri üç temel sınıf altında toplanmıştır. Bu sınıflar: Örgün Eğitimle Öğrenme (Formal Learning), geçerli diploma ve nitelikler için eğitim ve öğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğrenmedir. Yaygın Eğitimle Öğrenme (Non-Formal Learning): Öğrenme hedefleri, süresi ve öğrenme desteği açısından yapılandırılmış, örgün eğitim

⁶²⁸ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Serinyol/Antakya, okan.sarigoz@gmail.com

⁶²⁹ Yrd. Doç. Dr., Hakkari Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, ahmetdonger@gmail.com

sistemlerini tamamlayan kurumlar ya da hizmetler yoluyla öğrenenin kendi isteği sonucu gerçekleşen öğrenmedir. Algın Öğrenme (Informal Learning), çalışma esnasında, aile içinde veya boş zamanlarda sürdürülen günlük yaşamın doğal bir parçası olarak, hedefleri, süresi ve öğrenme desteği açısından yapılandırılmamış, belgelendirilemeyen ve de isteğe bağlı ancak çoğu durumda istem dışı ya da rastlantısal biçimde gerçekleşen öğrenmedir.

Yöntem

Araştırmada, betimsel tarama yöntemlerinden birisi olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2010: 79). Araştırma verilerini toplayabilmek için Sarıgöz, (2015) tarafından geliştirilmiş olan Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların demografik değişkenlere bağlı olarak ölçek maddelerine verdikleri cevaplar SPSS 20 istatistik paket programı yardımıyla F testi, t- testi ve tek yönlü varyans analizi olan Anova testi kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek beşli likert türünde (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklinde 25 maddeden oluşmaktadır.

Sonuç

Araştırmada lisans bölümlerinde okuyan öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme yaklaşımı konusundaki görüşleri arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak bayan öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin kendilerini yabancı bir dilde ifade edecek kadar geliştiremedikleri bu nedenle yabancı dilde iletişim kurarken heyecanlandıkları ve kendilerini tedirgin hissettikleri, yine araştırmada öğrencilerin bilgi okuryazarlığı konusunda Yaşam Boyu Öğrenmenin anahtarları olan tüm alanlarda herkesin bilgi okuryazarı olması gerektiği gibi sonuçlar elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenme, Bilgi Okuryazarlığı, İkinci Fırsat

ÇİZGİ FİLMLERDE YER ALAN DEĞERLERİN HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLER ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

Servet HALİ⁶³⁰, Erkan BÖLÜK⁶³¹,

ÖZET

Amaç

Toplumunu oluşturan temel yapıtaşlarından en önemlilerinden biri değerlerdir. Değerler, toplumlar arası farklılık gösterebilir. Ancak bazı değerler, tüm toplumlarda takdir ve teşvik görür. Nezaket, dürüstlük, adalet, sevgi, saygı, yardımseverlik, cesaret, çalışkanlık bu değerlerin en başında gelmektedir (Hökelekli, 2010:5). Bu değerler sayesinde birey toplumda yer edinir ve diğer insanlarla sağlıklı iletişim kurarak mutlu bir birey haline gelir. Bireylerin sağlıklı iletişim kurabilen, toplum içinde belli bir yeri olan, mutlu bireyler olarak yetişmesi içinde yaşadığı toplumun değerlerini ve evrensel değerleri kazanmasına bağlıdır. Bu durum bireylerde değer oluşturma sürecinin önemini ortaya çıkarmaktadır.

Değer eğitiminin verildiği ilk yer ailedir (Sapsağlam, 2016: 1). Ebeveynler, çocukları doğduğu ilk günden itibaren çocuklarının birçok değeri kazanmasına yardımcı olmaktadır. Ancak her çocuğun aynı şartlar altında yetişmediği düşünüldüğünde sadece aile içerisinde verilen değer eğitiminin bireylere değer kazandırılmasında yeterli olamayacaktır.

Ailede belli değerleri alan birey, çevreyle etkileşim haline girmektedir. Yaşanılan çevre değerlerin kazanılmasında çok önemli bir yere sahiptir. Değerleri ön plana alarak yaşayan bir çevrede yetişen bireylerin değerleri çok iyi kazanacağı, ancak toplumsal dejenerasyonun yoğun yaşandığı, suç oranının yüksek olduğu ve suç işleme yaşının küçük yaşlara kadar indiği bir çevrede yetişen bireyler ise değerleri yeteri kadar kazanamayacaktır.

Aile ve çevrede değerleri kazanmaya çalışan birey, okullarda programlar yoluyla da değer kazanmaktadır. Okullarda değer eğitimi programlar çerçevesinde verilmektedir. Okullar, toplumsal bütünleşmeyi ve kaynaşmayı sağlayan aracı görevindedir. Öğrencilere toplumsal kurallar, değerler ve sosyal rollerin örnekleri ve uygulamaları planlı şekilde okullarda öğretilir (Ergün, 1997: 76). Bundan dolayı değer eğitimi sürecinde okulların çok önemli bir yeri vardır. Okullarda eğitim yoluyla çocuklar toplumsal değerleri öğrenmekte ve bu eğitim onların toplumsallaşma sürecine katkıda bulunmaktadır.

Okullarda belirli planlara göre verilmeye çalışılan değerler, duyuşsal özellik taşımaktadır. Bundan dolayı bu değerlere ait kazanımlar duyuşsal niteliktedir. Ancak duyuşsal kazanımlar; göreceli olması, öğretiminin uzun zaman alacağını düşünülmesi, somutlaştırılmasının ve değerlendirilmesinin güç olması, değerlendirilmesinin bilindik “başarı” anlayışından farklı olması gibi sebeplerle ihmal edilmektedir (Bacanlı, 2006: 15-16, akt. Çelik, 2010: 2). Bu durum okullarda duyuşsal özellik taşıyan değerlerin yeteri kadar kazandırılmadığını göstermektedir.

Kitle iletişim araçları insan yaşamının vazgeçilmez parçası haline gelmiştir. Bu durum Televizyon kullanımını çok küçük yaşlara kadar indirmektedir. Küçük yaşta izleyiciler televizyonlarda çocuk programları veya çizgi filmler izlemekte ve programlardan çok fazla etkilenmektedirler. Aynı zamanda televizyonda ses ve görüntü olması dikkatlerini çok fazla çekmektedir. Çocukları bu kadar etkileyen ve dikkatini çeken çizgi filmlerden çocukların eğitimi

⁶³⁰ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana bilim Dalı Antakya/HATAY, s.hali@hotmail.com

⁶³¹ Öğretmen, Hatay Millî Eğitim Müdürlüğü, Altınözü Atatürk İlkokulu Sınıf Öğretmeni, erkan_0683@hotmail.com

sırasında olumlu yönde faydalanılabilir. Çizgi filmler aracılığıyla temel kavramlar, sayılar, renkler, sosyal beceriler ve çocukların akademik anlamda gelişimlerine olumlu yönde etkileyecek, onları yaşadığı toplum içerisinde mutlu bireyler olmalarını sağlayacak birçok bilgi, beceri ve değer kazanılabilir. Çocuklar alanında uzman kişilerce hazırlanmış doğru çizgi filmlere yönlendirilirse, televizyon karşısında kalınan süreye dikkat edilirse, programları anne ve baba eşliğinde izlerlerse ve beraber çeşitli çıkarımlar yaparlarsa çizgi filmler çocukların değer oluşum sürecine olumlu katkı sağlayabilir.

Değerlerin kazandırılması sürecinde okullarda, çevrede ve aile içinde çeşitli sorunlar olduğu görülmektedir. Aynı zamanda toplum içinde yaşanan sorunlar ve olaylar toplumsal değerleri yeni nesillere doğru şekilde aktarılamadığını göstermektedir. Bundan dolayı değer eğitim sürecinde yeni yöntemlere ihtiyaç vardır. Bu çalışma ile değer eğitiminde doğru çizgi filmlerden yararlanılması, değerlerin kazandırılmasında okullara ve aileye destek olabilir ve onlara fikir verebilir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Betimsel araştırmalar verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar” (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008: 21). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar,1999: 77). Çalışmada çizgi filmlerde verilen değerler, İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan değerler çerçevesinde betimlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni, Türkiye’deki çocuk kanallarında, hafta sonu yayınlanan Türk yapımı çizgi filmler olarak belirlenmiştir. Örneklemi ise çocukların en çok izledikleri çizgi film kanalında ve gün içerisinde televizyonun en çok izlendiği saatlerde yer alan çizgi filmlerden seçilmiştir. Çizgi filmler amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine uygun olarak belirlenmiştir. “Ölçüt örneklemede, gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır” (Büyüköztürk ve vd., 2008: 90).

Bu araştırma için belirlenen ölçütler aşağıda verilmiştir.

- Çocuklar tarafından en çok izlenen kanallar
- Çocuklar tarafından en çok izlenen programlar
- Televizyon karşısında en çok zaman geçirdikleri saat dilimleri

RTÜK’ün 2013 yılında yaptığı “Türkiye’de Çocukların Medya Kullanma Alışkanlıkları Araştırması” adlı çalışmada çocukların televizyon programları içerisinde en çok çizgi film izledikleri belirtilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan çizgi filmler en çok izlenen çizgi film kanalının (TRT Çocuk), en çok izlenen zaman dilimlerinde (09.00-12.00) yayınlanan çizgi filmlerden seçilmiştir. Çizgi filmlerden seçilen bölümler random (tesadüfi) olarak belirlenmiştir.

Sonuç

Canım Kardeşim ve Pepee adlı çizgi filmlerin içeriğinde Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan özsaygı, özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme değerlerine ait örnekler belirlenmiştir. İzlenen 10 bölümde değerlere ait bulunan örneklerin frekansları ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Bu bağlamda özsaygı değerinde 53, özgüvende 62, toplumsallıkta 28, sabırda 54, hoşgörüde 55, sevgide 24, saygıda 15, barışta 45, yardımseverlikte 11, doğrulukta 16,

dürüstlükte 38, adalette 44, yeniliğe açıklıkta 71, vatanseverlikte 5, kültürel değerleri koruma ve geliştirme değerinde ise 3 kez örnek cümlelere rastlanmıştır. Yüzdeler olarak özsaygı değeri % 44.16, özgüven % 51.66, toplumsallık % 40, sabır % 77.13, hoşgörü % 55, sevgi % 21.81, saygı % 15, barış % 64.27, yardımseverlik % 22, doğruluk % 26.66, dürüstlük % 54.27, adalet 48.86, yeniliğe açıklık % 61.81, vatanseverlik % 5.59, kültürel değerleri koruma ve geliştirme % 2.85 oranında bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda çizgi filmlerde özsaygı, özgüven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık kişisel niteliklerine ait senaryo cümleleri ve örnek davranışlara çok sık rastlanmıştır. Ancak vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme kişisel niteliklerine ait çok az örnek tespit edilmiştir. Çizgi filmlerde evrensel değerlerin yanında milli ve ahlaki değerlere ait örnekler tespit edilmiştir.

Çizgi filmlerde değerlere rastlanması, çizgi filmlerin değer eğitimi sürecinde etkin bir şekilde kullanılabileceğini ve bu sürece zenginlik katacağını göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak değer kazandırma sürecinde çizgi filmler evde ve okulda etkin bir şekilde kullanılabilir. Okullarda öğretmenlerin kullanabileceği değer içerikli kısa filmler hazırlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Değer, Çizgi Film, Hayat Bilgisi, Değer Eğitimi

MEB'E BAĞLI OKULLARDA YÜRÜTÜLEN SOSYAL ETKİNLİKLERLE İLGİLİ OLARAK YAPILAN BİLİMSEL ARAŞTIRMALARIN İNCELENMESİ

Zeynep AKGÖL⁶³², Pınar YENGİN SARP KAYA⁶³³,

ÖZET

Problem Durumu

Yaşamda her şeyin sınav olarak değerlendirildiği, öğrencilerin robotlar gibi programlandığı, bilgisayardaki bir oyunda yer aldığımızı varsayıldığı, sadece yarıştırdığımız günümüzün modern dünyasında, sosyal etkinliklerin yalnızca öğretmen kılavuz kitaplarının bir parçasıymış gibi düşünülmesi nedense hiç şaşırtıcı görünmemektedir. Kâinatın sanal olarak programlandığı izafi dünyamızda, okulu da kapsayarak hayatı bilgi kovarı, öğrencileri bal yapan arı biçiminde algıladığımız eğitim sistemimizin kaybolan bilincini arıyor ve sosyal etkinlikleri de içeren sosyal hayatı hiçe sayarak mutlu bir nesil düşlüyoruz. Kendine ve kültürüne yabancılaştırılmış bir kuşağın ve onun devamı olan Z kuşağının bugün eleştirilen durumunda hepimizin payı olduğu bir gerçektir. Çocuklarımızın davranışlarından keşfedebileceğimiz ipuçları ve birkaç kuşak sonra karşılaşabileceğimiz öngörüsü, edebiyat ödülü almış dedektif romanlarından daha gizemli ve çözümlenmeye değer olabilir.

Serbest zaman etkinlikleri, zamanı iyi değerlendirildiğinde öğrencilerde sosyal, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişmelerin gözlemlendiği başarılı bir uygulamadır. Etkinliklerin planlı olması, toplumsal dayanışma ve uyum, serbest zaman aktivitesinin kilit noktasıdır, denilebilir.

Zaman yönetimi bağlamında sanatsal gelişim, sanatsal etkinliklerin yoğunlaştığı, öğrencilerin rahatladığı olduğu, yeteneklerin konuştuğu alandır. Yeteneğin büyük oranda çalışmanın bir ürünü olduğunu düşünürsek, zaman yönetimi bağlamında sanatsal gelişim öğrencinin kendini gerçekleştirmesinde temel kilometre taşlarından birini oluşturabilir. Sanat kavramını hayatına çalışarak kazandıran bireyler huzurlu, mutlu, sağlıklı ve başarılı bir toplumun temelini oluşturabilirler.

Amaç

Araştırmanın temel amacı, “Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda yürütülen sosyal etkinliklerle ilgili olarak yapılan bilimsel araştırmaların özellikleri nelerdir?” sorusuna yanıt bulmaktır. Bu temel amaca yönelik “Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda yürütülen sosyal etkinliklerle ilgili olarak yapılan bilimsel araştırmaların yıllara ve yayın türüne göre, izlediği araştırma yöntemlerine ve desenlerine göre, yapıldığı yere, kapsadığı okul düzeylerine göre ve örnekleme göre dağılımı nasıldır?”, sorularının yanıtları araştırılmıştır.

Araştırmaların hangi illerde yoğunlaştığını hangi illerde daha az yapıldığını belirleyerek buna ilişkin araştırmacıların ve uygulamacıların dikkatini çekmek ve gerekli sahalarda çalışma yapılması için bir zemin hazırlamak amaçlanmaktadır. Ayrıca yapılan çalışmaların yayın türünü, araştırma yöntem ve desenlerini ortaya koyarak, araştırmacılar için kılavuz olunabileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak, çalışmaların yapıldığı okul düzeylerinin ortaya konmasıyla hem araştırmacılar hem de uygulamacılar için kıvılcım olunabileceği umut edilmektedir.

Bu çerçevede araştırmanın problemi ve alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

⁶³² Öğretmen, 100. Yıl Atatürk Orta Okulu / Köşk-Aydın, zeynepezgi13@gmail.com

⁶³³ Doç.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, pinar@sarpkaya.net

Araştırmanın Problemi:

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda yürütülen sosyal etkinliklerle ilgili olarak yapılan bilimsel araştırmaların özellikleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma, belge analizi tekniğiyle yürütülmüş, nicel araştırma yönteminin kullanıldığı betimsel tarama deseninde bir araştırmadır. Çalışma, bir grup bilimsel çalışmanın özelliklerini belirlemeye yönelik olarak deslenmiştir ve bu nedenle tarama çalışmasıdır. Burada özellikleri belirlenmek istenen grup, bireylerden değil bilimsel araştırmalardan oluşmaktadır. Araştırma kesitsel bir çalışmadır. Araştırma Kasım 2016- Ocak 2017 tarihleri arasında ulaşılabilen, Türkiye’de MEB’e bağlı okullarda yürütülen sosyal etkinliklere ilişkin yapılan ve internet üzerinden ulaşılabilen bilimsel çalışmaları kapsamaktadır.

Çalışma grubu için önce 765 çalışma belirlenmiştir. Çalışmalar dikkatlice okunup incelenmiş ve 721 çalışma, konudan uzak olmaları ve internet erişim izni bulunmaması nedeniyle kapsam dışında bırakılmıştır. Konusu nedeniyle kapsam dışında tutulan çalışmalar, ya okullarda yapılmayan sosyal etkinlikler üzerinde ya da bir dersin öğretim yöntemi olarak eğitsel oyundan yararlanma üzerinde olduğu için elenmiştir. Çalışma grubu 3 doktora tezi, 28 yüksek lisans tezi, 9 makale, 4 bildiri olmak üzere toplam 44 araştırmadan oluşmaktadır.

Nicel araştırmalarda anahtar kavram nicelik olduğundan ve niceliği açıklamak için sayılar kullanıldığından bu araştırmada da incelenen araştırmaların özellikleri sayısallaştırılarak çalışmaların dağılımını görmek amaçlanmıştır. Bu nedenle frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır.

Sonuç

Okullardaki sosyal etkinliklere ilişkin en fazla bilimsel çalışma 2014 (% 18 f=8) yılında yapılmıştır. 2014 yılını 2012 yılı (% 13.6 f=6), 2008 yılı (% 11.4 f=5) yılları izlemiştir. 2015, 2013 ve 2010 yılları (% 9.1 f=4); 2011 ve 2007 yılları (% 6.9 f=3); 2016 ve 2009 yılları (% 4.5 f=2); 2006, 2005 ve 2003 yılları (% 2.2 f=1) daha az çalışma yapılan yıllardır. Ulaşılabilen çalışmaların içinde 2004 yılına ait olan herhangi bir araştırma bulunmamaktadır.

Okullardaki sosyal etkinliklere ilişkin en fazla çalışma yüksek lisans tezi (% 63.3 f=28) olarak yapılmıştır. Yüksek lisans tezini makale (% 20.5 f= 9) ve bildirimler (% 9.1 f=4) izlemektedir. En az çalışma doktora tezi (% 6.9 f=3) olarak yapılmıştır.

Çalışmaların % 68.8’i (f= 30) nicel, % 25’i (f=11) nitel; % 6.2’si (f=3) karma yöntemle göre desenlenmiştir.

Sosyal etkinliklere ilişkin en fazla bilimsel çalışma (% 31.9 f=14) ilköğretim okulları örneklemelerinde yapılmıştır. İlköğretim okullarını ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim örneklemeleri (% 11.4 f=) ve onları da ilköğretim ve ortaöğretim birlikte alınan örneklemeler (% 9.1 f= 4) izlemektedir. Yalnızca belli bir lise türü örnekleminde yapılan çalışmalar 1’er tanedir.

Çalışmaların çoğu (% 45.5 f= 20) öğrenci ya da öğretmen (% 34.1 f=15) örnekleminde yapılmıştır. Yönetici, öğretmen ve öğrencileri ya da yönetici, öğretmen, öğrenci ve velileri birlikte ele alan çalışmalar 1’er tanedir.

En fazla çalışma İstanbul ilinde (% 22.8 f=10) yapılmıştır. İstanbul ilini Ankara (% 11.4 f=5), Ankara’yı Adana, Trabzon, ve Afyonkarahisar (% 4.6 f=2) izlemektedir. Diğer illerde 1’er çalışma yapılmış ya da hiç yapılmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Etkinlik, Tören, Kutlama, Belirli Günler Ve Haftalar, Sosyal Faaliyet

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖSTERDİĞİ YÖNETSEL YAKLAŞIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**M. Akif HELVACI⁶³⁴, Ali KOZAK⁶³⁵,****ÖZET****Problem Durumu**

Okul yöneticileri, okulun etkililiği ve verimliliği açısından çok önemlidir. Çünkü okul yöneticileri, sahip oldukları bilgi ve becerilerle okulun geleceğini planlamakta, yönünü belirlemekte ve okuldaki değişim çabalarını yönlendirmektedir (Ağaoğlu vd.,2012).

Yönetim örgütlerin amaç, yapı, hava ve süreçlerini belirlemeye ve açıklamaya yönelmiş bir bilimdir. Bu anlamda yönetimin, işletme ve hukuk kurallarıyla ilgilenmemesi düşünülemez. Yönetimi en çok uğraştıran konu bu kuralların uygulanış tarzı olmakla birlikte bu uygulanış tarzını yöneticinin benimsediği yönetim yaklaşımlarının etkilemesidir(Taymaz, 1989). Koçel (1989)'e göre olan her yaklaşım örgüte olan değişik bir bakışı ifade eder. Her yaklaşımın amacı ise belirli amaçları gerçekleştirmek için organizasyonu oluşturan unsurların nasıl bir araya getirileceği ile ilgilidir. Bu nedenle yöneticinin benimsediği yönetim yaklaşımı örgüt başarısı için bir araç durumundadır. Değişik kaynaklarda yönetim yaklaşımları; örgütte kişilerin verimliliğine önem veren klasik yaklaşımlar olarak bilimsel yönetim yaklaşımı ve bürokratik yönetim yaklaşımı, örgüt çalışanların kişiliklerine ve ilişkilerine önem veren neo-klasik yaklaşım olarak insan ilişkileri yaklaşımı, çağdaş yaklaşımlar olarak örgütü bir sistem olarak ele alan, örgütün insani boyutu ile birlikte kuramsal boyutu arasında bir denge sağlayan sistem yaklaşımı, örgüt yönetimi ve yöneticiyi koşullara değerlendiren durumsallık yaklaşımı ve örgüt kültürünü önemseyen Z kuramı gibi yaklaşımlar yer almaktadır (Eren, 2003; Koçel, 1989; Kaya, 1996).

Değişik kaynaklarda yönetim yaklaşımları; örgütte kişilerin verimliliğine önem veren klasik yaklaşımlar olarak bilimsel yönetim yaklaşımı ve bürokratik yönetim yaklaşımı, örgüt çalışanların kişiliklerine ve ilişkilerine önem veren neo-klasik yaklaşım olarak insan ilişkileri yaklaşımı, çağdaş yaklaşımlar olarak örgütü bir sistem olarak ele alan, örgütün insani boyutu ile birlikte kuramsal boyutu arasında bir denge sağlayan sistem yaklaşımı, örgüt yönetimi ve yöneticiyi koşullara değerlendiren durumsallık yaklaşımı ve örgüt kültürünü önemseyen Z kuramı gibi yaklaşımlar yer almaktadır (Eren, 2003; Koçel, 1989; Kaya, 1996; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001; Ilgar, 2005; Aydın, 2010; Hicks ve Gullett, 1981; Bursalıoğlu, 2010).

Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin yönetim yaklaşımlardan klasik ve neo-klasik ve çağdaş yönetim yaklaşımlarını ne düzeyde benimseyip kullandıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede yöneticilerin yetiştirilmesine katkı sağlaması için müdürlerin yönetim kuramlarına nasıl baktıklarını bilmek onların hizmet içinde yetiştirilmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yöneticilerin bu yönetim yaklaşımları ne derece uyguladıklarını bilmek eğitim yönetimi alanında çalışanlara, Milli Eğitim Bakanlığının üst yönetim kadrolarında bulunan yöneticilere, alanı yakından takip edenlere bilgi sunacağından bu ve benzeri çalışmalar önemlidir.

Yöntem

⁶³⁴ Doç.Dr., Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Kampüsü UŞAK, mahelvaci@yahoo.com

⁶³⁵ Uzman, Uşak Milli Eğitim Müdürlüğü,

Millî eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ilkököl ve orta okullarında görev yapan okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarını belirlemeye çalışan bu araştırma tarama modelindedir.

Araştırmanın evrenini Denizli ili Çivril ilçesi sınırları içinde bulunan tüm devlet ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde 21 ilkököl ve bu okullarda görev yapan 254 öğretmen; 16 ortaokul ve bu okullarda görev yapan 213 öğretmen oluşturmaktadır. İlçedeki tüm ilkököl ve orta okullarda görev yapan toplam 467 öğretmen çalışma grubu kapsamı içinde değerlendirilmiş ayrıca bir örneklem alma işlemi gerçekleştirilmemiştir. Çalışma grubunda yer alan tüm öğretmenlere anketler dağıtılmıştır. Anketi doldurmak istemeyen 65 öğretmen kapsam dışında bırakılarak 402 öğretmenden veri toplanmıştır.

Veri toplama aracı iki bölümden oluşan "Okulu Yöneticilerinin Yönetsel Yaklaşımlarını Belirleme Anketi" kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde katılımcılara ilişkin kişisel bilgi formu yer almaktadır. Bu form, öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem, okuldaki hizmet süresi, okulda görev yapan öğretmen sayısı şeklindeki sorulardan oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümde ise okul yöneticilerinin okul yönetsel yaklaşımlarını belirlemek amacıyla Helvacı ve Keçeci (2012) tarafından geliştirilen "Okul Yöneticilerinin Yönetsel Yaklaşımlarını Belirleme Ölçeği (YYBÖ)" kullanılmıştır. Bu çalışmada kullanılan anketin birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri (cinsiyet, branş, kıdem, hizmet süresi, öğretmen sayısı) yer almaktadır. Birinci bölümde yer alan verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo ile sunulmuştur.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre; ilkököl ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri dahilinde, okul müdürlerinin sergilemiş oldukları yönetsel davranışların daha çok neoklasik yönetim yaklaşımlarına uygun olduğu ve daha az klasik yönetim yaklaşımına uygun davranışlar sergilediği belirlenmiştir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin "bilimsel" ve "bürokratik" yönetim yaklaşımını "az" düzeyinde; "insan ilişkileri", "sistem yaklaşımı", "Z-kuramı" yönetim yaklaşımını "çok", "durumsal yaklaşımı" ise orta düzeyde sergiledikleri anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, okul yöneticilerinin bilimsel yönetim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş, kıdem, hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark meydana geldiği saptanmıştır. Yine okul yöneticilerinin sistem yaklaşımı bağlamında öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı; ancak branş, hizmet süresi ve okuldaki öğretmen sayısı değişkeni bakımından anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Yönetim Yaklaşımları, Okul Yöneticileri

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SINIZM TUTUMLARI İLE ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gülnihal YILDIRIM⁶³⁶, Nezahat GÜÇLÜ⁶³⁷,

ÖZET

Amaç

Örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri amaçlarına ulaşmalarına bağlıdır. Çalışanların örgüt amaçlarının gerçekleşmesindeki payı ise göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Eğitim örgütlerinde de bu anlamda en büyük paya sahip olan çalışanlar öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenler görev yaptıkları örgütün amaçlarını benimser, kendilerini örgüt ile bütünleştirirlerse tanımlanmış rollerinin ötesinde davranışları diğer bir deyişle örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme eğilimde olabilirler. Bu kavram içine dâhil olan davranışların sergilendiği örgütlerin varlıklarını sürdürme eğilimi daha fazla olacaktır. Örgütsel vatandaşlık davranışı; örgüt açısından incelendiğinde, örgüte yönelik herhangi bir olumsuz durumun önlenmesi veya örgüte katkısı olabileceği düşünülen bir düşüncenin dile getirilmesi, uygulanması, paylaşılması ve bireyin örgütsel yapıya aktif bir şekilde katılım sağlaması gibi davranışları içermektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı, birey, grup ve örgüt düzeyinde çeşitli katkılar sağlamakta, örgütün sosyal yapısını güçlendirerek, anlaşmazlık ve sürtüşmeleri azaltıp, etkililiği artırarak performansı geliştirmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışının, çalışan ve yönetim açısından verimliliği artırma, örgüt içindeki etkili eşgüdümü sağlama, kaynakların verimli kullanımı, örgütten ayrılma eğiliminin azalması gibi konularda olumlu etkileri olmaktadır. Bu da gösteriyor ki bu tarz davranışların sergilendiği örgütler özellikle örgütsel amaçlara ulaşmada daha başarılı olabilirler.

Aksi düşünüldüğünde; öğretmenlerin kendilerini örgütlerinden soyutlamaları hatta amirlerinden, arkadaşlarından şüphe etmeye başlamaları başka bir ifadeyle örgüt içinde sinik davranışların baş göstermesi bu doğrultuda örgütsel sinizm oluşması da örgütsel amaçlara ulaşma yolunda engel teşkil edecektir. Örgütsel sinizm yabancılaşma duygusunu beraberinde getirmektedir. Örgütsel sinizm türlerinden mesleki sinizm, kişilik sinizmi ve örgütsel değişim sinizminin örgütsel yabancılaşmayı arttırdığı belirlenmiştir.

Bir örgütün varlığının anlam kazanması amaçlarına ulaşması ile sağlanacağı ve amaçların gerçekleşmesindeki başrolün de çalışanlar olacağı noktasında karşımıza öncelikle çalışanın memnuniyeti ve örgütüne karşı olumlu tutum içinde bulunmasının önemi çıkmaktadır. Elbette ki sadece bulunduğu örgütte mutlu, örgüt amaçlarını gerçekleştirme yönünde tanımlanmış rol gereklerini yerine getiren çalışan değil aynı zamanda örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileyen çalışanların varlığı da önemli bir noktadır. Dolayısıyla her örgüt gibi eğitim örgütlerinin de öncelikle ihtiyacı olan; örgütsel sinizm tutumlarını bilmek, bu tutumların nelere yol açabileceğini önceden kestirebilmesidir. Bu nedenle söz konusu çalışma ile sadece eğitim örgütlerinin değil diğer örgütlerin de varlığını güçlendirecek amaçlarının, gerçekleşmesi önünde engel teşkil edebilecek sinik tutumlar hakkında literatüre katkı sağlamak ve bu tutumların örgüt içindeki yeri tartışılmaz olan örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkisini tespit ederek örgütlere geleceklerini şekillendirme konusunda yardımcı olabilecek bilgiler elde edilebileceği beklenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin; örgüte yönelik olumsuz tutumlarının yine buldukları örgütte iş tanımlarının dışında gönüllü olarak fayda sağlayan

⁶³⁶ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, ygulnihal@gmail.com

⁶³⁷ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetim ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Ankara,

davranışlar sergilemeleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, bu çalışmanın konusu “öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumlarının örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkisi” olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara ilinin merkez ilçelerindeki resmi liselerde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme düzeylerini ölçmek amacıyla Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği, örgütsel sinizm tutum düzeylerini ölçmek amacıyla Örgütsel Sinizm Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeklere ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

Bu çalışmada kullanılan Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Basım ve Şeşen'in (2006) uyarlama çalışmasını yaptığı ve Organ (1988) tarafından da ortaya konulan boyutlarla uyumlu beş temel boyuttan oluşan 6'lı likert tipi ölçektir. Ölçekte "Diğergamlık" (5 madde), "Vicdanlılık" (3 madde), "Nezakat" (3 madde), "Centilmenlik" (4 madde) ve "Sivil erdem" (4 madde) boyutlarını ölçecek şekilde tasarlanmış 19 madde bulunmaktadır.

Örgütsel Sinizm Ölçeği

Bu çalışmada kullanılan Örgütsel Sinizm Ölçeği için Brandes (1997) tarafından geliştirilen, Türkçe çevirisi Erdost vd. (2007) tarafından yapılan 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçekte “Bilişsel” (5 madde), “Duyuşsal” (6 madde) ve “Davranışsal” (3 madde) boyutlarını ölçecek şekilde tasarlanmış 14 madde bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin elde edilmesi adına örneklemimizi oluşturan, Ankara ili merkez ilçelerindeki liselerde uygulama yapılabilmesi için Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Demografik Özellikler Formu, Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği ve Örgütsel Sinizm Ölçeğinden oluşan anket formu örneklem grubu içindeki ilçelerde bulunan ve tesadüfi olarak seçilen liselerdeki 360 öğretmenin her birine elden verilerek uygulanmıştır.

Verilerin çözümlenmesi SPSS istatistik paket programı ile yapılmıştır. Bu doğrultuda frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma değerlerine yer verilmiş ve araştırmada elde edilen verilerin, Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır

Sonuç

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel sinizm tutum ve örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme düzeyleri incelenmiş, sonrasında örgütsel sinizm tutumlarının örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkisinin olup olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin örgütsel sinizm tutum düzeyleri orta düzeyde, örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme eğilimleri yüksek düzeydedir. Bununla beraber öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca örgütsel sinizmin bilişsel ve duyuşsal boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının tüm alt boyutları, davranışsal boyut ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının centilmenlik alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin örgütsel sinizm tutum düzeyleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme eğilimleri azalmaktadır. Bu durum örgütsel sinizmin bilişsel ve duyuşsal alt boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının alt boyutları bazında da benzer özellikleri göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sinizm, Örgütsel Sinizm, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

PARÇALANMIŞ AİLE ÇOCUKLARININ EĞİTİM VE SOSYAL HAYATTA KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Ahmet ÜSTÜN⁶³⁸, Adem BAYAR⁶³⁹, Emine Melike ÖZTÜRK⁶⁴⁰,

ÖZET

Amaç

Parçalanmış aileler ve çocukları büyük bir toplumsal sorun olarak her zaman dikkat çeken bir konu olmuştur. Boşanma döneminde genellikle bireyler kendi yaşamlarını göz önünde bulundukları için çocukları göz ardı etmektedirler. Fakat bilinen bir gerçek vardır ki boşanma süreçleri içerisinde en çok tahribat çocuklar üzerinde vücut bulur. Türkiye’de de boşanma oranı Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)’nun verilerine göre son beş yıl içinde yüzde 11,2 arttı. 2015’te saatte yaklaşık 69 çift evlenerek dünya evine girerken 15 çift de boşandı. Boşanmalar en fazla İzmir’de evlenmeler ise en çok Kilis’te oldu.

Parçalanmış aile ve çocukları ile ilgili sadece uluslara arası arenada değil aynı zamanda Türkiye’de de araştırmalar yapılmıştır. Ancak mukayese edildiğinde Türkiye’de parçalanmış aile ve çocuklarını konu alan çalışmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir (Aydın & Baran, 2010; Hortaçsu, 1991; Timur, 2008; Sucu, 2007).

İlgili alan yazında boşanma nedenlerini ortaya koymayı amaçlayan birçok çalışmaya rastlanılmaktadır. Örneğin Yıldırım (2004)’a göre boşanma nedenleri; geçimsizlik, terk, cürüm ve haysiyetsizlik, zina, akıl hastalığı, cana kast ve kötü muamele olarak sıralanabilir. Doğan (2006) ise boşanma nedenlerini, ailevi sorumsuzluk, sosyal ekonomik durum, aldatma, aile içi şiddet, medya ve dindarlık başlıkları altında ele almıştır. Nedeni ne olursa olsun boşanmadan ailenin her ferdi ama bilhassa çocuklar en olumsuz şekilde etkilenmektedirler.

Parçalanmış ailelerde ilkökul seviyesinde giden bir öğrencinin boşanmaya verdiği tepkiler çocuğun gelecek hayatı için çok önemlidir. Bu bağlamda ebeveynlerin ilkökul çağındaki çocuklar için çok dikkatli olması gerekmektedir. Karayel (2004)’e göre çocuklar kendilerini boşanma nedeni ile ikiye bölünmüş hissederler. Boşanmadan dolayı kendilerini suçlayabilirler. Yiyecek ve oyuncaktan mahrum kalacaklarını veya ihmal edileceklerini düşünürler. Genellikle kendilerini terk edilmiş hissederler. Reddedilme, kayıp, kime sadık kalınacağına dair çelişkiler ve suçluluk duyguları taşıyabilirler. Evden ayrılan ebeveyni sonsuza dek kaybettikleri endişesi taşırlar. Yerlerini başka birisinin almasından korkarlar. Sık sık ağlarlar ve huysuzluk ederler. Boşluk hissi duyar ve okulda konsantre olmakta zorlanırlar. Boşanmayı taraf olmaları gereken bir savaş olarak görebilirler Evde olmayan ebeveyni özlem duyarlar ve yeniden bir araya gelmeleri için çabalarlar, hatta bir ebeveynin ağzından diğerine yazılmış sevgi dolu notlar yazarlar. Gergin olduklarını söylemezler.

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir. Lichtman (2013) herhangi bir bilimsel araştırmada derinlemesine bilgi edinmek için nitel araştırma yaklaşımının gerekli olduğunu vurgulamıştır. Bu amaç çerçevesinde çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgu bilim (fenomenoloji) yöntemi kullanılmıştır. Çepni (2007) olgu bilim (fenomenoloji) yöntemini; objektif

⁶³⁸ Doç.Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ustunahmet05@hotmail.com

⁶³⁹ Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, adembayar80@gmail.com

⁶⁴⁰ Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi,

görüşleri, düşünceleri açıklama ve bireysel farklılıkların ön planda tutulduğu bir araştırma anlayışı şeklinde tasvir etmiştir.

Bu araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden homojen örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ekiz (2009) a göre homojen örnekleme, tanımlanmış belirli istenilen niteliklere sahip kişilerin belirlenip araştırmaya dâhil edilmesi şeklinde tarif edilebilir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 yılı itibariyle parçalanmış ailelerin ebeveynlerinden amaçlı olarak belirlenen 12 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların kimliklerini ortaya koyacak herhangi bir bilgiye çalışma içerisinde yer verilmemiş olup katılımcılar K1, K2, K3, K4, K5, K6 ve K12 şeklinde kodlanmıştır.

Sonuç

Elde edilen veriler NVIVO 9 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre parçalanmış aile çocuklarının eğitim ve sosyal hayattaki karşılaştıkları sorunlar 1) Eğitim sorunları, 2) Sosyal sorunları, 3) Aile içi iletişim problemleri, 4) Ailede ortak değer ve görüşlerin yokluğu, 5) Aileler arası farklılıklar ile 6) Aile fertlerinin statü ve rol farklılıkları şeklinde sıralanabilir.

Anahtar Kelimeler: Parçalanmış Aile, Çocuk, Sorun.

İNGİLİZCE DERSİNDE GÖRSEL MATERYALİN DERSİN KAVRANMASINA ETKİSİ FATİH PROJESİ EBA (EĞİTİM BİLİŞİM AĞI) ÖRNEĞİ

Niyazi CAN⁶⁴¹, Miray Özsu⁶⁴²,

ÖZET

Amaç

Son yıllarda, “You-Tube”, “Facebook”, “Instagram” ve benzeri siteler, bir gün içerisinde milyonlarca insan tarafından ziyaret edilmekte; “Google” vb. arama motorlarında yapılan görsel arama sayısı yüz milyonları bulabilmektedir. Durum böyle olunca da geleneksel anlamda okumak gün geçtikçe dinleme ve izleme karşısında güç kaybetmektedir. Öğrenciler arasında okunanlardan çok izlenenlere dair tartışmalar yaşanmaktadır. Durum böyle olunca da çağımız insanı için kritik soru “Gördün mü?” şeklinde ifade bulmaktadır. Dolayısıyla da çağımızda eğitim-öğretim ortamları açısından, görülen olay ve nesnelere anlamlandırmak önem kazanmaktadır. Öğrenci profilindeki bu değişimde, eğitimcilerin, eğitim-öğretim ortamlarını öğrencilerin dünyalarına hitap edecek şekilde düzenlemeleri gerekliliğini beraberinde getirmektedir.

Ülkemizde görsel okuma ile ilgili önemli bir adım 2005 ve 2006 yıllarında değişen ilköğretim okulları Türkçe programlarıyla atılmıştır. Yenilenen programda ilköğretim birinci kademedede “görsel okuma ve görsel sunu” öğrenme alanına yer verilirken ikinci kademedede “dinleme” öğrenme alanı “dinleme/izleme” öğrenme alanı olarak genişletilmiştir. Etkili bir görsel tasarıma sahip olan bir öğretim materyalinin başta güdüleyici özelliği olmak üzere, tüm özelliklerinin, öğrencinin başarısını artırması ve öğrencinin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemesi beklenir. Öğrencinin derse yönelik tutumları, derse ilişkin deneyimleri ve edindiği bilgilerin örgütlenmesi ile oluşur. Öğretim materyalinin görsel tasarımı da öğrencide deneyim ve bilgi zenginliği oluşturan bir öğedir. Öğretim materyali tasarımında öğrencinin düzeyi, ilgileri, beklentileri, algılama biçimi gibi özelliklerinin, hedef kitlenin tanımlanması gereklidir.

Geleneksel yabancı dil öğretim yöntemleri ise dil öğretiminde beklenen başarıyı sağlayamamaktadır. Öğretmenin, öğrencilerin farklı duyularına yönelik etkinlikler kullanarak ders anlatmaması öğrencilerin yabancı dil derslerine karşı olan ilgisini azaltmaktadır. Ana dilimizi öğrenirken etrafımızdaki her şey ile muhattap olmaktadır. İkinci dili öğrenirken ise bu durum sınıflarla ve kitaplara sınırlı kalmaktadır. Yabancı dil eğitimini ne kadar görsel ve işitsel hale getirirsek, öğrencinin derse olan ilgisinin arttığı yadsınamaz bir gerçektir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan görsel ve işitsel araçlar sınıf içerisinde doğal bir ortamın oluşmasında öğretmene yardımcı olmaktadır. Gerçek ortamlara yakın bir sistem içerisinde yabancı bir dili öğrenmek öğrencinin ilgisini çekmektedir. Bu çalışmada görsel materyalin İngilizce dersinin öğretiminde sunduğu avantajın ne ölçüde olduğu araştırılmak istenmiştir.

Yöntem

Çalışma 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı Kahramanmaraş ili Onikişubat İlçesi, Kavlaklı Hasan Gökçe Ortaokulunda yapılmıştır. Çalışmada 7A ve 7B sınıflarına belirlenen konuda (Environment,-Çevre- ünitesi), ders sadece kitaptan işlenmiş, bitirilmiş ve ön test (EBA kazanım değerlendirme testi-1) uygulanmıştır. Sonraki sürede dersler EBA üzerinden işlenmiş ve süre sonunda her iki gruba da son

⁶⁴¹ Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ABD Onikişubat/Kahramanmaraş, niyazican@ksu.edu.tr;niyazican46@gmail.com

⁶⁴² Öğretmen, Kahramanmaraş Milli Eğitim Müdürlüğü, mirayolacan0000@gmail.com

test (EBA kazanım değerlendirme testi-2) uygulanmıştır. Bağımlı değişken olan İngilizce dersi kazanımlarının kavranması, bağımsız değişken ise EBA Ders materyalinin kullanılmasıdır. EBA ağında, “Eba Ders” ile derslerle ilgili konu anlatımı ve etkinliklere ulaşılabilen, öğretmenler ağ üzerinden öğrencilerine ödev gönderebilmektedir. Bu sistem ile veriler EBA sistemi online değerlendirme üzerinde her bir öğrencinin sonucunun ortalaması alınarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Yapılan çalışmada sonunda İngilizce dersi ön test(EBA kazanım değerlendirme testi-1) ortalaması %40 olarak hesaplanmıştır. Dersler EBA üzerinden işlenerek yapılan son test (EBA kazanım değerlendirme testi-2) sonuçları % 56'dır. Ön test ile son test arasında ortalama %16'lık bir puan farkı olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlar

Anlatılan ya da anlatılacak dersler görselleştirildikçe eğitimin kalitesi artmaktadır. Öğretim, öğrenim ve eğitim sürecinde kullanılan materyal beş duyu organına ne kadar hitap ederse eğitim-öğretimin kalitesini de o oranda artmakta ve öğrenci daha başarılı olmaktadır. Kavramların görselleştirilerek daha kolay öğrenilebilir olması anlamlı öğrenmenin meydana getirmektedir. Çalışmada yapılan ön test ve son test ile elde edilen sonuçlar gösteriyor ki EBA üzerinden yapılan eğitim-öğretim yani görsel-işitsel olarak uygulanan kavramların eğitimde daha etkilidir. Bu araştırma ile öğretilecek olan kavramların ve kazanımların bilimsel filmler, video materyalleri (görsel materyal) kullanarak eğitimdeki başarının artmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Görsel Materyal, EBA(Eğitim Bilişim Ağı), Fatih Projesi, İngilizce Dersi

OKUL GELİŞİM PLANLARININ UYGULANMASINDA ORTAYA ÇIKAN SORUNLAR ve ÇÖZÜM ÖNERİLERİ (HATAY İLİ ÖRNEĞİ)

Muhammet BAŞ⁶⁴³, Ebru KORKMAZ⁶⁴⁴, Celalettin KORKMAZ⁶⁴⁵,

ÖZET

Amaç

Uluslar baş döndürücü hızla gelişen ve değişen dünyada bilginin verinin değer akışının saniyeler içerisinde kıtalar arası yolculuk yaptığı günümüzde bu değişimi yakalayıp sürdürecekt bireyler yetiştirmek durumundadır. Hemen her alandaki bu değişim ve gelişimi yakalayacak bireyler yetiştirme görevi eğitim kurumlarına yani okullara düşmektedir. Çünkü okullar sanayi hizmet ve üretim sektörünün temel girdisi olan insan kaynağını yetiştirirken sistemlere nitelikli çıktılar sunmakla görevli kurumlardır. Okulun bu işlevini istenilen seviyede ve değerinde yerine getirmesi için içinde bulunduğu çağın değerlerini yakından takip edecek yenileşmeyi özümseyecek ve bunu hayatında etkin olarak kullanabilecek bireyler yetiştirme zorunluluğu vardır.

Günümüzde okulun klasik öğretme görevi yerini yapılandırmacı yaklaşımla birlikte öğrencinin aktif olduğu, bütün eğitsel faaliyetlerin temelinde yer aldığı okul modellerine dönüşüm yaşanmaktadır. Eski öğreten okullar artık yerini öğrenen ve gelişen okullara bırakmaktadır.(Fındıkcı, 2000). Okullarda bu dönüşümü sağlamak amacıyla okulun geliştirilmesi ve bu gelişimin yönetilmesi gerekmektedir. Bu amaçla okullarda Okul Gelişim Yönetim Ekipleri (OGYE) oluşturulmuştur.

Okul geliştirme ile ilgili çalışmalar 1970 yıllardan itibaren başlamış ABD, İngiltere, Almanya, Kanada gibi gelişmiş ülkeler başta olmak üzere bir çok ülke bu anlamda araştırma yapmıştır. Bu araştırmalara paralel okul geliştirme çalışmaları 1980'li yıllardan itibaren bilimsel literatüre girmiş ve bu kavram sürekli olarak yeni anlamlar kazanarak gelişip değişmiştir (Niçin Okul Geliştirme?, 2007). Okul geliştirme ile ilgili olarak alan yazında farklı yorumlara açık ancak ortak noktalarda birleşen birtakım tanımlara rastlanmıştır. Örneğin Balcı (2001) Okul Gelişimini, öğretim öğrenme sürecinin değişimi ve okulu daha etkili kılmak yoluyla bir ya da daha çok okulda son amaç eğitimsel amaçları başarmak için içsel koşulların yaratılması olarak tanımlamaktadır.

Çağımızın hızlı değişiminde eğitim örgütleri kendilerini nasıl geliştirecektir? Eğitim örgütlerinin değişimi ve gelişimi noktasında MEB çeşitli çalışmalarla kendine bağlı bulunan eğitim kurumlarını etkileme çabasına girmiştir. 1990'lı yıllardan itibaren hizmet veren EARGED başkanlığı eğitim kalitesini geliştirici bir dizi reform çalışmaları yürütmüştür. Bunların başında Toplam Kalite Yönetimi, Öğrenci Merkezli Eğitim, Okulda Performans Yönetimi, Müfredat Laboratuvar Okulları, Planlı Okul Gelişim Modeli, Stratejik Planlama gibi birtakım yeni sayılabilecek projeler geliştirmiştir. Bu projelerden biri olan Okul Gelişim Modeli ve okullarda faaliyet gösteren OGYE'nin faaliyetleri bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Yöntem

Nitel bir çalışma olarak değerlendirilebilecek bu çalışmada Hatay ilindeki ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin okul gelişim faaliyetleri sırasında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri ele alınmaktadır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından hazırlanan açık uçlu yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. 12 Ortaokul OGYE ekip lideri (Okul Müdürü veya Müdür Yrd.) ile

⁶⁴³ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, mubas01@yahoo.com

⁶⁴⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., İnönü Üniversitesi, ebrubayram1985@hotmail.com

⁶⁴⁵ Öğretim Görevlisi, Mustafa Kemal Üniversitesi, celalettinkorkmaz@gmail.com

yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme katılımcıların izni doğrultusunda ses kaydına alınmıştır. Görüşme kayıtları daha sonra araştırmacılar tarafından yazıya geçirilerek Nvivo 8 programına aktarılmış ve bu paket program üzerinde verilen cevaplara ilişkin detaylı incelemeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme soruları ana temayı oluşturmaktadır. Yöneticilerden alınan cevapların analizinde önce kodlama yapılmış, sonra benzer kodlar belirli kategorilerde toplanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre okul gelişim görevini bir formaliteden ibaret sayan ve yapalım bitsin şeklinde algılayan bir OGYE ile yeterli başarı sağlanamaz. Okul gelişim çalışmalarını başarıya ulaştıracak en etkin üyelerden biride OGYE'deki öğretmenlerdir. Bütün bu çalışmalar öğretmen için ekstra bir iş olarak değerlendiriliyor ve öğretmen bu çalışmalara gönülsüz katılıyor. Ayrıca öğretmenler OGYE'yi yerinme getirilmesi gereken bir mevzuat olarak algılamakta ve bu konuda kendinden beklenen desteği ve ilgiyi ortaya koymamaktadır. Okulda öğrencilerle yakın ilişki içinde olan onların ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini ortay çıkaran öğretmenler okul gelişim çalışmalarına bu bağlamda yön vermek durumundadır. Buna karşın uzun soluklu bir çalışma olan bu projede okul gelişim sürecinin değerlendirildiği OGYE toplantıları yapılmakta olup bu değerlendirme çalışmalarını okul yöneticileri ve öğretmenler formaliteden ibaret sayarak yeterli katkıyı vermemektedir. Öğretmenin gönüllü işe koşulmasının yanı sıra okul gelişim çalışmalarının uygulanmaya konmasında diğer bir önemli nokta maddi girdidir. Bu noktada en temel destek okul aile birliğinden gelmektedir. Ancak okul aile birliği yapılan okul gelişim çalışmalarında okulun fiziki boyutunun geliştirilmesi boyutuna para ayırmak yerine çoğunlukla öğrencilerin akademik başarısını artırıcı çalışmalara para ayırmayı tercih etmektedir. Milli Eğitim Bakanlığınca okul gelişim çalışmaları ile ilgili mevzuat bilgilerini ve çalışma planları okullara gönderiliyor ancak bu çalışmaların nasıl daha verimli şekilde yapılacağına ilişkin yeterli bilgilendirme çalışması yapılmıyor. Ayrıca okullar OGYE planlama ve uygulama aşamalarında sıkıntılar yaşadıklarını belirtmektedirler. Okullar tarafından okul gelişim çalışmaları ile ilgili her yıl bir sonuç raporu Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gönderilmektedir fakat Milli Eğitim tarafından okullara herhangi bir geribildirim yapılmamaktadır.

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: OGYE, Okul Yönetimi, Okul Geliştirme, Örgüt Geliştirme

MÜLTECI KADINLARIN YAŞADIKLARI SORUNLAR

Ahmet ÜSTÜN⁶⁴⁶, Adem Bayar⁶⁴⁷, Gizem ELKOCA⁶⁴⁸,

ÖZET

Amaç

İlgili literatür tarandığında göçün ne olduğuna dair farklı tanımlamalara rastlanılmaktadır. Örneğin, göç; insanlık tarihi kadar eski olup insanlık tarihiyle birlikte var olan sadece insanların yaşamakta oldukları yerleri fiziksel olarak kısa ya da uzun vadeli olarak değiştirmesi değil aynı zamanda sosyolojik ve kültürel bağlamda da derinsel değişim olarak ifade edilebilir (Koufman, 2001, Akt. Barın, 2015). Uluslar arası göçmenlik, tarihin her döneminde toplumsal bir olgu olarak hep var olmuştur. İçinde bulunduğumuz yüzyılda da uluslararası göçmenlik en önemli sosyal sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Başta etnik ve dini çatışmalar olmak üzere işsizlik, yoksulluk, doğal afet ve savaş gibi nedenlerle insanlar bir ülkeden başka bir ülkeye göç etmeyi günümüzde de sürdürmektedir. Bundan dolayı göç kavramı yalnızca bir yerden başka bir yere geçiş yapmak olarak algılanmamalı, insanların maruz kaldıkları kötü muameleden dolayı hayatta kalmak için verdikleri mücadeleyi de içermelidir. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin verilerine göre Türkiye 'de Ekim 2015 'e kadar 2 milyondan fazla kayıtlı mülteci bulunurken; 2017 yılında 5 milyonu aşmıştır. Mülteci artışında Filistin, Irak, İran, Suriye gibi ülkelerde kaos ve kanlı çatışmalar baş etken olarak gösterilmektedir (UNHCR, 2017).

İç savaşın halen devam ettiği Suriye'de Nisan 2011 'den Aralık 2014'e kadar Lübnan'a 1.147.057, Ürdün'e 620.441, Irak 'a 228.484 sığınmacı yerleşirken bu rakam Türkiye'de 1.650.000 sığınmacıya ulaşmıştır. 2016 yılı itibariyle Türkiye'deki sığınmacı sayısı 3.000.000 'a yaklaşmış, Türkiye'nin kendi toprakları içinde adeta "küçük bir Suriye" oluşmuştur. BM raporlarına göre sığınmacıların yarısından fazlası kadın ve çocuklardan oluşmaktadır. Suriye'deki silahlı çatışmalar uzadıkça yeni sığınmacıların Türkiye'ye geleceği muhakkaktır.

Yalnız Suriye'den değil Irak 'tan da önemli sayıda sığınmacı popülasyonu iç savaştan kaçarak ülkesini terk etmiş; IŞİD saldırılarından kaçarak Türkiye'ye sığınmışlardır. Çoğunluğunu kadın ve çocukların oluşturduğu Iraklı mültecilerin bir kısmı Türkiye üzerinden Avrupa'ya göç ederken önemli sayıda Iraklı Müslüman sığınmacı popülasyonu halen Türkiye'nin birçok bölgesinde kurulu kamplarda bulunmaktadır. Türkiye'ye sığınmış Suriyeli sığınmacılarla ilgili yapılan bilimsel araştırmalar göz ardı edilemeyecek sayıdaiken Iraklı sığınmacılarla ilgili, özellikle kadın Iraklı sığınmacılarla ilgili bilimsel araştırma sayısı az sayıdadır. Başka bir ifadeyle Iraklı kadın sığınmacılar sorunu bilimsel araştırmalara çok fazla konu olmamıştır. Haklarında az şey bilinen Iraklı kadın sığınmacılar, bu araştırmanın odak noktası oluşturmuş, sığınma koşulları ve bu koşulların onların anlam dünyasında nasıl etkilere yol açtığı bilimsel metotlara uygun şekilde anlaşılmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Amasya ilinde yaşamını devam ettiren mülteci kadınların karşılaştıkları sorunları ortaya koymak amacı ile gerçekleştiren bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımının araştırmacıya esneklik tanınması, doğal ortama duyarlılık göstermesi ve var olan algıların açıkça ortaya konulmasına olanak tanınması gibi birtakım avantajları söz konusudur (Demirli, 2007;

⁶⁴⁶ Doç.Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ustunahmet05@hotmail.com

⁶⁴⁷ Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, adembayar80@gmail.com

⁶⁴⁸ Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi,

Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Olgu bilim deseni, insanın sahip olduğu tecrübelerinin ifade edilmiş tarzını anlamlandırmayı amaçlayan ve bu bağlamda olguların ilk elden çalışılmasına fırsat veren bir tekniktir (Akturan ve Esen, 2013). Bir başka ifade ile olgu bilim deseni, olayları bireysel tecrübeler açısından ele alarak yaşanmışlıkların özüne inmeyi amaçlamıştır. Bundan dolayı olgu bilim desenine göre gerçekleştirilen çalışmalarda deneyim oldukça önemli bir yere sahiptir.

Çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniği kullanılarak oluşturulan 12 kadın ile görüşülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile elde edilmiştir. Katılımcılar K1, K2, K3, K4, K5, K6... ve K12 şeklinde kodlanmıştır.

Sonuç

Elde edilen veriler NVIVO 9 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Buna göre mülteci kadınların yaşadıkları sorunlar 1) Dil sorunları, 2) Ekonomik sorunlar, 3) Psikolojik sorunlar, 4) Çocukların eğitimsel sorunları ve 5) Sosyal sorunlar olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mülteci Kadın, Ekonomik Sıkıntı, Sağlık Sorunu, Eğitim Masrafı

LUNA'NIN BİLİM DÜNYASI ÇİZGİ FİLMİNİN KAVRAM ÖĞRETİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mustafa KÖROĞLU⁶⁴⁹, Erhan CEYLAN⁶⁵⁰,

ÖZET

Dil, bütün canlılar arasında iletişimi sağlayan araçtır. Dil, hem toplumsal bir üründür hem de toplumun benimsediği zorunlu uzlaşımın bütünüdür. Bireyin edilgen biçimde belleğine aktardığı ürün olması dolayısıyla dil, önceden tasarlama gerektirmez. Dil aynı zamanda kavramları belirten göstergeler dizgesidir (Saussure, 1958'den akt. Onan, 2013: 76). Piaget'e göre, çocuk doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşim içindedir. Çocuğun çevresiyle kurduğu bu etkileşim onun dünyasında yaşantı oluşturur. Yaşantılar, çocuğun fiziksel ve sosyal çevresiyle ilgili genellemeler yaparak şemalar oluşturmaya yol açar. Bu açıdan bakıldığında bilişsel gelişim; yaşantı, uyum sağlama ve şema oluşturma süreçleri arasında zincirleme etkileşim sürecidir. Dil edinimi de bilişsel gelişimin bir parçasıdır. Çocuğun dil edinebilmesi için öncelikle duyuşsal motor gelişimini tamamlaması gerekmektedir (Fidan, 2014:188).

Kelime, anlamlı ses veya ses birliği, söz, sözcük olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011: 1381). kelime ile kavram arasında yakın bir ilişki vardır. Kelime telaffuz edildiğinde onu karşılayan kavram akla gelir. Bunların oluşması için duygu, düşünce ve hayalin hafızada canlanması ve bunu karşılayan bir kelimenin olması gerekmektedir.

Çocuk kavram gelişimini tamamlarken önce kelimeyi tanıyıp ve özelliklerini öğrenmektedir. Daha sonra kelimeleri ayırt etmeye çalışmakta ve kavramı zihninde sabitlemeye uğraşmaktadır. Son olarak da kavramı tanımlayarak diğer kavramlarla ortak ve farklı yönlerini ayırt etmeye çalışmaktadır. Çocuklarda kavram gelişimini etkileyen faktörler içerisinde bizim çalışmamıza yönelik olarak kitle iletişim araçları önemli rol oynamaktadır. Kitle iletişim araçları içerisinde yer alan televizyon, günümüzde insanları etkisi altına alan ve yönlendiren en önemli kitle iletişim araçlarından birisidir. Kitle iletişim araçlarından etkilenen en geniş kitlelerden birisi de çocuklardır.

Ulaşılması ve kullanılması kolay olması nedeniyle televizyon bugün hemen hemen bütün evlerde bulunmakta ve izlenmektedir. Televizyonun ortaya çıkışından itibaren çocuklar üzerindeki etkisi araştırılmaya başlanmıştır. 2012 yılında Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının yapmış olduğu araştırmaya göre Türk toplumunun %91.9'u televizyon izlemektedir. Radyo Televizyon Üst Kurulu tarafından 2012 yılında yapılan araştırmaya göre Türkiye'de çocuklar iki-üç yaş arasında televizyon izlemeye başlamaktadır. Bu yaşta çocukların izledikleri programların başında da çizgi filmler gelmektedir.

Görsel-işitsel bir iletişim aracı olarak çizgi film, karmaşıklığı sadeleştiren, görünmez olanı görselleştiren, ivedi ve özlü bir öğretim sağlama gücü bulunmaktadır. Çizgi filmde konu gerçekçi bir üslupla aktarılabileceği gibi, karikatürize edilerek ya da güldürücü bir biçimde de gösterilebilmektedir. Dolayısıyla içerdiği eğitim süreci sevimli bir hâle dönüştürülerek izler kitlenin dikkati kazanılmaktadır.

Amaç

Bu çalışmada “Luna'nın Bilim Dünyası” çizgi filminin kavram öğretimi açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmanın alt amaçları şunlardır:

⁶⁴⁹ Arş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Hatay, koroglumustafa_z@hotmail.com

⁶⁵⁰ Arş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü, Hatay, erhanceylanmku@gmail.com

1. Luna'nın bilim dünyası çizgi filminde;
 - a. Öğretilen ana ve yardımcı kavramları belirlemek
 - b. Ana ve yardımcı kavramların öğretim tekniklerini belirlemek
 - c. Öğretilen günlük iletişim kalıplarını belirlemek
 - d. Somut ve soyut kavramları belirlemek şeklindedir.

Yöntem

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. "Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez" (Karasar, 2002, s.77). Araştırmanın evrenini Türkiye'de yayınlanan Luna'nın bilim dünyası çizgi filmi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Luna'nın bilim dünyası çizgi filminin tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen beş bölümü oluşturmaktadır. Araştırmada Luna'nın bilim dünyası çizgi filminin bölümleri doküman analizi yapılarak incelenmiştir. Köroğlu (2016) tarafından geliştirilen "Kavram Öğretimi Değerlendirme Formu" aracılığıyla araştırmanın 1a, 1b, 1c, 1d numaralı alt amaçlarına yönelik veriler elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler nitel ve nicel değerlendirme yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada alt amaçlara yönelik olarak elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri (frekans, yüzde, ortalama vb.) kullanılarak değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada Luna'nın bilim dünyası çizgi filminin kavram öğretimi açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmanın birinci alt problemi "Pepée ve Caillou çizgi filmlerinde öğretilen ana ve yardımcı kavramları belirlemek" şeklindedir. Belirlenen kavramlar şekiller yoluyla verilecektir.

Ana Kavram: Bir bölümde kavratılmaya çalışılan temel kavram ya da kavramlardır. Luna'nın bilim dünyası çizgi filminde her bölümünde genellikle bir kavram veya birbiriyle ilişkili birden fazla kavram, kurgunun merkezinde yer almaktadır. Bölümler merkeze alınan kavramların etrafında geliştirilmektedir. Çizgi filmin bölüm başlıkları genellikle bu kavramları kapsamaktadır.

Yardımcı Kavram: Öğretilen temel kavramın açıklanması, daha anlaşılır hâle gelmesi için verilen kavramlar veya ana kavramla birlikte öğretilen ilişkili diğer kavramlardır. Luna'nın bilim dünyası çizgi filminde her bölümünde birden fazla yardımcı kavram bulunabilmektedir.

Luna'nın Bilim Dünyası'nın 5 bölümünde 5 ana kavram 50 yardımcı kavram kullanılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çizgi Film, Kavram Öğretimi, Luna'nın Bilim Dünyası

COĞRAFYA ÖĞRETMENLERİNİN WEB TEKNOLOJİLERİNE BAKIŞ AÇILARI VE BİLİŞSEL KAPILMA DURUMLARI

Erkan DÜNDAR⁶⁵¹, Halük UNSAL⁶⁵², Barış ERGÜN⁶⁵³, Sabriye ERSÖZ⁶⁵⁴.

ÖZET

Problem Durumu

Son 10-15 yılda bilgisayar ve web teknolojisinde meydana gelen gelişmeler pek çok alanda etkili olmaktadır. Bu alanlardan bir tanesi de eğitimidir. Bu sayede eğitim sektöründe çok büyük yenilik ve gelişimler yaşanmış ve yaşanmaya da devam edeceği aşikardır. Çok değil günümüzden 10-15 sene önce sınıflardaki en büyük teknoloji ders kitabı, kara tahta, tebeşir vb. idi. Gelişen bilgisayar ve web teknolojilerinin getirmiş olduğu imkanlarla kara tahtanın yerini akıllı tahtalar, ders kitaplarının yerini elektronik materyaller, web 2.0 araçları, sosyal medya ve diğer web teknolojileri almaya başladı.

Günümüzde eğitim ve öğretimde köklü yenilik ve değişkenlerin yaşanmasına sebep olan etkenlerin en önemlisi kuşkusuz ki internettir. (Livingstone ve Shepherd, 1997; Seal ve Przasnyski, 2001; Ruthven ve diğ., 2005). İnternet topyekün eğitim ve okul sistemlerinin planlanmasında ve işletilmesinde kullanıldığı gibi günümüzde öğretmen ve öğrenciler tarafından çok yaygın ve etkin olarak kullanılan bir öğrenim ve öğretim aracı haline gelmiştir. İnternet, öğretimde hem çok büyük bir bilgi kaynağı hem de haberleşme aracı olarak kullanılmaktadır. Öğretmenler internet yardımıyla derslerini çok çeşitli ve güncel bilgilerle donatabilirken bir yandan da geliştirmiş oldukları öğretim materyallerini, ders planlarını diğer öğretmenlerle e-posta yoluyla paylaşabilmektedirler. Uzaktan öğretim, tele-konferanslar, elektronik ortamda verilen kurslar ve gerçekleştirilen sınav ve testler internetin sağladığı avantajlardan sadece birkaçıdır (Bishop, 1995; Crampton, 1998; Solent, 2000; Carswell ve diğ., 2002).

TÜİK'in Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, 2016 haber bültenine göre, bilgisayar ve internet kullanım oranları 2016 yılı Nisan ayında 16-74 yaş grubundaki bireylerde sırasıyla %54,9 ve %61,2 oldu. Türkiye genelinde ise İnternet erişim imkanına sahip hanelerin oranı 2016 Nisan ayında %76,3 oldu. Hanelerin 2016 yılı Nisan ayında %96,9'unda cep telefonu veya akıllı telefon bulunurken, sabit telefon bulunma oranı %25,6 oldu. Aynı dönemde hanelerin %22,9'unda masaüstü bilgisayar, %36,4'ünde taşınabilir mevcut iken tablet bilgisayar bulunma oranı %29,6 oldu. 2015 yılında %20,9 olan İnternete bağlanabilen TV oranı ise 2016 yılında %24,6 olarak hesaplandı. İnternet kullanım amaçları dikkate alındığında, 2016 yılının ilk üç ayında internet kullanan bireylerin %82,4'ü sosyal medya üzerinde profil oluşturma, mesaj gönderme veya fotoğraf vb. içerik paylaşırken, bunu %74,5 ile paylaşım sitelerinden video izleme, %69,5 ile online haber, gazete ya da dergi okuma, %65,9 ile sağlıkla ilgili bilgi arama, %65,5 ile mal ve hizmetler hakkında bilgi arama ve %63,7 ile İnternet üzerinden müzik dinleme (web radyo) takip etti.

Bilgisayar, internet ve web teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler ve bu teknolojilerin hayatımızda gitgide daha fazla yer kapladığı gözönüne alındığında coğrafya öğretmenlerinin web teknolojilerine bakış açılarının nasıl olduğu ve bilişsel kapılma durumlarının ortaya konması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

⁶⁵¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., erkan.dundar@eba.gov.tr

⁶⁵² Yrd. Doç. Dr., unsalhaluk@gmail.com

⁶⁵³ Lisansüstü Öğrencisi vd., ergnbrs@gmail.com

⁶⁵⁴ sabriyeersoz@gmail.com

Amaç

Bu araştırmanın amacı, coğrafya öğretmenlerinin web teknolojilerine bakış açılarının ve bilişsel kapılma durumlarının ortaya konmasıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Coğrafya öğretmenlerinin teknolojik araçlara sahip olma durumları nasıldır?
2. Coğrafya öğretmenlerinin sosyal medya araçlarını kullanma durumları nasıldır?
3. Coğrafya öğretmenlerinin sosyal medya araçlarına ait durum nasıldır?
4. Coğrafya öğretmenlerinin bilişsel kapılma durumları nasıldır?

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde hazırlanmıştır. Tarama modeli, mevcut durumu olduğu gibi ortaya çıkarmayı ifade etmektedir (Karasar, 1999). Bu araştırmayla coğrafya öğretmenlerinin web teknolojisiyle ilgili durumu ve bilişsel kapılma durumları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu araştırmaya 83 coğrafya öğretmeni katılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Ünsal tarafından geliştirilen “Web teknolojileri profili” ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçek kişisel bilgiler, teknolojik araç bilgileri, sosyal medya araçları bilgileri ve web teknolojilerini kullanma amacı bilgileri olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin faktör analizi sonucunda tek boyutlu olduğu hesaplanmıştır. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .871 olarak bulunmuştur. Ayrıca Koçak Usluel ve Kurt Vural (2009) tarafından uyarlanan “Bilişsel kapılma” ölçeği de kullanılmıştır. Bu ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .923’tür.

Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri ve bazı testlerin sonuçları vardır. Analizlerde .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin % 37,3’ü internete 7/24 bağlanmakta olduğu, % 10,2’sinin kişisel bir web sitesinin, % 97,6’sının akıllı telefonunun, %92,8’inin laptopunun, % 85,5’inin tablet bilgisayarının ve % 72,3’ünün de mp3-mp4 playera sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin sosyal medya bilgilerine bakıldığında en çok kullanılan sosyal medya araçlarının sırasıyla whatsapp ve facebook, en az kullanılanların da Secondlife, Pinterest ve Snapchat olduğu göze çarpmaktadır. Genel olarak coğrafya öğretmenlerin sosyal medya yazarı olmaktan ziyade sosyal medya okuyucusu oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin web teknolojilerinden yararlanma bilgilerine bakıldığında büyük çoğunluğunun web teknolojilerinden günlük haberler aldığı, web teknolojilerinden en çok yaşamlarında karşılaştıkları (sağlık, eğitim, vb.) konular hakkında bilgi edinmek için yararlandıkları en az ise bu teknolojilerden iş bulmak alanında yararlandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Bilişsel kapılma durumlarına bakıldığında ise araştırmaya katılan coğrafya öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun web kullanmaktan hoşlandıkları, web kullanmanın zevk alacakları pek çok şey sunduğu, web kullanırken daha meraklı oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Her geçen gün teknoloji ve beraberinde web teknolojilerinin eğitime daha çok entegre olmasıyla birlikte öğretmenlerin web teknolojilerine bakış açılarının ve bilişsel kapılma durumlarının belirlenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında coğrafya öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun teknolojik araç ve gereçlere sahip olma oranlarının yüksek olduğu, whatsapp ve facebook’u yoğun olarak okuyucu olarak kullandıkları, web teknolojilerinden günlük olarak

yararlandıkları ve en çok yaşamlarında karşılaştıkları konular hakkında bilgi edinmek için yararlandıkları ve web kullanırken zevk alacakları pek çok şeyin sunulduğu ve daha meraklı oldukları sonuçları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya Öğretmenleri, Web Teknolojileri, Bilişsel Kapılma.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ANLAMLI AİLE KATILIMINA İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Sinem Nigar YILMAZ⁶⁵⁵, Ferudun SEZGİN⁶⁵⁶,

ÖZET

Okulöncesi eğitimin ilk başladığı yer ailedir. Bu sebeple çocuğun ilk çevresi olan ailenin eğitimden ayrı tutulması olanaksızdır. Ailelerin okulöncesi çağındaki çocukların eğitimine katılmaları, çocukların gelişimlerine büyük katkılar sağlamaktadır. Başarılı bir okulöncesi eğitim ve bunun beraberindeki okul hayatının başarısı için aileyi içine alan bir eğitim anlayışı şarttır. Başarılı bir okulöncesi eğitimin yaşanması için aileyi içine alan hedefleri olan, aileye önem veren bir eğitim anlayışının olması gerekmektedir. Bu da okul ile aile arasındaki işbirliği ile olmaktadır.

Okul öncesi eğitimde aile katılımının en önemli hedefi; eğitimde devamlılığı ve bütünlüğü sağlamaktır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının ailede de sürdürülmesi ile mümkün olabilir. Okul öncesi eğitimde en iyi yaklaşım, çocuğu tek başına birey olarak değil, aile ile ele alan yaklaşımdır. Çünkü ebeveynler; çocukların “ilk ve devamlı öğretmenleridir” ve çocuklarla çalışmada eğitimcilerle alternatif yollar önermektedir. Erken çocukluk eğitimi ve bakımı personeli ile ebeveynler arasındaki işbirliği, çocukların ilerlemesi ve geliştirilmesi için yararlı kabul edilir (EACEA / Eurydice, 2009). İlgili alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitimde aile katılımı çalışmaları ile ilgili veli görüşü, öğretmen görüşü, aile katılım çeşitleri ve çok az sayıda yönetici görüşleri alanlarında yapılmış olduğu dikkat çekmektedir. Aile katılımına ilişkin gerçekleştirilen çalışmalarda aile katılımının çocuğun gelecekteki başarısında belirleyici rol oynadığının vurgulanması aile katılımı odaklı çalışmaları önemli kılmaktadır. Fakat okul öncesi eğitimde aile katılımının ne kadar anlamlı uygulandığına araştırmalarda değinilmemiştir. Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında anlamlı aile katılımı ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşleri incelenerek, okullarda yapılan aile katılım çalışmalarının ne kadar anlamlı ve amacına ulaşır şekilde yapıldığı çalışılmıştır.

Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Ankara ili, Etimesgut ilçesindeki bağımsız anaokullarında uygulanan anlamlı aile katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin belirlenmesidir. Görüşmeye katılan okul yöneticileri ve okul öncesi öğretmenleri;

1. Okullarının genel özelliklerini ve öğrenci profilini nasıl tanımlamaktadırlar?
2. Okul-aile iş birliğinin eğitim ve öğrenci başarısı açısından önemi hakkında neler düşünmektedirler?
3. Anlamlı aile katılımı eğitimciler için ne ifade etmekte ve ailelerin okuldaki süreçlere anlamlı şekilde katılmalarını nasıl değerlendirmektedirler?
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında hangi aile katılımı çalışmaları desteklenmekte, hangi sıklıkta uygulanmakta ve bu çalışmalar sayı ve nitelik olarak nasıl değerlendirilmektedir?
5. Uygulanan aile katılım çalışmalarından velilerin memnun olma durumları ve sonucunda öğrencilerin davranışlarındaki değişim nasıldır?
6. Aile katılımı çalışmalarını daha anlamlı kılmak için neler yapılmalıdır?

⁶⁵⁵ Öğretmen, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, Beşevler/Ankara, yilmazsinem021@gmail.com

⁶⁵⁶ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, ferudun@gazi.edu.tr

7. Aile katılımı çalışmalarını anlamlı hale getirmek için eğitimcilerin beklentileri ve bu süreçte okul içi iletişimin önemi nasıl açıklanmaktadır?

Yöntem

Okul öncesi eğitimde anlamlı aile katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın araştırma deseni olgu bilim (fenomenoloji) olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada “anlamlı aile katılımı” bir olgu olarak ele aldığımızda öğretmen ve yöneticilerin okul öncesi eğitimde uygulanan anlamlı aile katılımı olgusunu öğrencilere nasıl ve ne şekilde uyguladıklarına yönelik görüşlerini detaylı bir şekilde anlayabilmek için olgu bilim deseninin kullanılmasının uygun olduğu görülmüştür. Bu araştırmanın veri toplama sürecinde görüşme tekniği kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak okul müdür ve müdür yardımcılardan, okul öncesi öğretmenlerinden yüz yüze görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırma Ankara ili, Etimesgut ilçesindeki üç bağımsız anaokulunda bulunan beş yönetici ve 20 okul öncesi eğitimi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kendi el yazılarıyla soruları cevaplayarak ve gerekli durumlarda araştırmacı tarafından tutulan notlarla gerçekleşen görüşme süreci bilgisayar ortamında betimlenerek bir araya toplanmıştır. Araştırma sonuçları bir nitel analiz yöntemi olan betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmacı görüşmeleri yüz yüze yapmıştır, görüşmecilerden ek bilgi toplamıştır ve araştırmacının görüşmelerin yapılmış olduğu alana geri gidebilme olanağı bulunmaktadır. Araştırmaya katılanların gönüllü olması geçerliliği artıran bir faktör olarak görülmektedir. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlerin özellikleri açıkça belirtilip araştırmanın dış güvenirliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Verilerin analizinde araştırmacı önyargıdan uzak davranmış ve gerekli olmayan verileri ayıklamıştır. Araştırmanın süreci detaylı bir şekilde açıklanmış, süreç ve olaylar katılımcıların alıntıları ile desteklenmiştir. Toplanan veriler betimsel yaklaşımla doğrudan sunulmaya çalışılmıştır.

Sonuç

Okul öncesi eğitiminde anlamlı aile katılımına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlendiği bu çalışmada, yönetici ve öğretmenler okul öncesi eğitiminde okul aile iş birliğinin önemi konusunda hemfikirler. Öğrencilerin başarılarının artmasında, özgüven gelişiminde, okulun aileyi aileninde okulu tanıması ve problemlerin çözümü açısından aile katılımının önemini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri anlamlı aile katılımını, önceden planlanmış, eğitim kazanımlarına göre programlanmış ve katılımcı velinin yapabilecekleri etkinliklerden oluşturulmuş, öğretmen gözetim ve denetimindeki katılımlar şeklinde belirtmiştir. Öğretmenler ise anlamlı aile katılımını, eğitimin içine dâhil edilmiş ailenin okulun kalitesini yükselteceğini, çocuğa katkı sunacak eğitim programının bir parçası olacak şekilde verimli bir katılım olarak tanımlamıştır. Aile katılım çalışmalarının her yönlü gelişimini destekleyecek kaliteli zaman geçirmesini sağlayacak etkinliklerden oluşmasını, yeme- içme faaliyetlerine dönüşmemesi gerektiğini söylemişlerdir. Yapılan çalışmada aile katılım çalışmalarının okullarda haftada bir ya da iki kere, önceden velilerle planlanarak yapıldığı belirtilmektedir. Aile katılımı çalışmaları, haber mektupları, iletişim defterleri, proje katılımları, hikâye okuma, fen etkinlikleri, mutfak faaliyetleri, bilgilendirme yazıları, özel günlerde katılım, günün anlamıyla ilgili meslek gruplarından olan velilerin katılımı, veli toplantıları, gelişim raporları, müzik etkinliklerine katılım, kitap atölyesi, drama etkinlikleri şeklinde uyguladıklarını söylediler.

Yöneticiler okul öncesi eğitimde ailenin tam desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişler. Öğretmenlerde okulda öğrenilenlerin pekişmesi için evde öğrenmenin devamlı olması açısından okul aile iş birliğinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenler aile katılımı çalışmalarını daha anlamlı hale getirmek için planlamanın çok önemli olduğu, velileri doğru

yönlendirerek amacın “anlamli öğrenme” olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okulda öğretmenler ve velileri kapsayan aile katılımı ile ilgili seminerlerin bu çalışmalarını anlamli hale getireceği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitimi, Okul Aile Birliği, Anlamli Aile Katılımı

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN WEB TEKNOLOJİ ARAÇLARINI KULLANMA DURUMU VE AMACI İLE BİLİŞSEL KAPILMA DURUMLARI

Sabriye ERSÖZ⁶⁵⁷, Halük UNSAL⁶⁵⁸, Barış ERGÜN⁶⁵⁹, Erkan DÜNDAR⁶⁶⁰.

ÖZET

Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesi, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanını da etkilemektedir. Teknolojideki bu gelişim sonucunda öğrenme-öğretme sürecinde değişim kaçınılmaz olmuştur. Eğitimde teknoloji kullanımı ile okulun işlevleri, öğretim programının içeriği, öğretmenin rolleri, öğrenci profili değişmeye başlamıştır. Bu süreçte teknoloji araçlarını kullanmayı öğrenmekten ziyade, teknoloji araçlarını kullanarak öğretimi daha nitelikli hale getirmek önem kazanmıştır (Hsu, 2011; Kurtoğlu, 2009).

İlerleyen teknoloji ve kullanımının yaygınlaşması ile birlikte bilgisayarlar ve bilgisayar teknolojileri insan yaşamının vazgeçilmez unsurları haline gelmiştir (Orhan & Akkoyunlu, 2004; Melek & Claudia, 2008). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) yayınladığı öğretim programlarında öğrenme-öğretme süreçlerine bilgisayar kullanımının öğretmen ve öğrenciler için iyi bir performans göstergesi olduğunu vurgular (MEB, 2004). Eğitim kurumlarında nitelikli bireyler yetiştirmek bireylerin bilgi ve becerilerini doğru yönde kullanmalarıyla mümkündür (Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2003). Çünkü modern toplumlarda öğretmen ve öğrencilerin bireysel gelişimlerinde bilgisayar teknolojileri ve bilgi okuryazarlığı alanında bilgi ve beceri sahibi olmaları büyük önem taşımaktadır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003; Wikan & Molster, 2011).

İnternet, dünya kapsamında birçok bilgisayar sistemini, TCP/IP (Transmission Control Protocol/Internet Protocol) protokolü ile birbirine bağlayan ve gittikçe büyüyen bir iletişim ağıdır. TCP/IP bilgisayarlar ile veri iletilme/alma birimleri arasında organizasyonu sağlayan, böylece bir yerden diğerine veri iletişimini olanaklı kılan pek çok veri iletişim protokolüne verilen genel adıdır. İnternet; tarım ve sanayi devrimlerinden sonra üçüncü bir devrim olarak nitelenmiştir (Güzel, 2006).

İnternet teknolojisi yardımıyla insanlar; üretilen bilgiye kolay, hızlı, güvenilir ve ucuz bir şekilde ulaşma imkânına sahip olmaktadır (Çalık ve Çınar, 2009). Bilgi ve iletişim teknolojisi ürünleri olan bilgisayar ve internet, bilgiye erişim ve paylaşım anlamında geniş bir özgürlük sağlamaktadır. Geçmişte bilgiye ulaşmada kitap, dergi gibi basılı kaynaklara ulaşabildiğimiz kütüphanelerden yararlanılırken, günümüzde bilgisayar ve internet üzerinde yer alan bilgilerden ve sanal kütüphanelerden faydalanılmaya başlanmıştır (Tercan vd., 2012). Bu bağlamda internetin bilgiye ulaşmada kolaylık ve rahatlık sağladığı açıktır.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'in belli aralıklarla yapmış olduğu 2013 yılı Nisan ayında gerçekleştirilen Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'nın ortaya koyduğu verilere göre 06-15 yaş grubundaki çocukların yüzde 24,4'ü kendi kullanımına ait bilgisayara sahiptir. 11-15 yaş grubundaki çocukların yüzde 73,1'i bilgisayar kullanmaktadır. İnternet kullananların oranı ise biraz daha azalarak yüzde 65,1 seviyesinde kalmaktadır. Aynı yaş grubunda cep telefonu kullanım oranı ise yüzde 37,9'dur.

⁶⁵⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., sabriyeersoz@gmail.com

⁶⁵⁸ Yrd. Doç. Dr., unsalhaluk@gmail.com

⁶⁵⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., ergnbs@gmail.com

⁶⁶⁰ erkan.dundar@eba.gov.tr

Amaç

Yaşamımızda önemli bir yer tutan teknoloji çocukların hayatında da önemli bir yer tutmaktadır. Teknolojinin çocuklar üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olmaktadır. Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin web teknoloji araçlarını kullanma durumunu ve bu araçları kullanma amacını ortaya çıkarmaktır. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin bilişsel kapılma durumlarını incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ait sorular şöyledir:

1. Ortaokul öğrencilerinin demografik özellikleri nasıldır?
2. Ortaokul öğrencilerinin teknolojik araçlara sahip olma durumu nasıldır?
3. Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya araçlarına ait durum nasıldır?
4. Ortaokul öğrencilerinin web teknolojilerini kullanma amacına ait durum nasıldır?
5. Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyine göre bilişsel kapılma durumları nasıldır?

Araştırmanın, teknoloji ve bilgi toplumu sürecinde ortaokul öğrencilerinin web teknolojisiyle ilgili durumunu belirlemek ve tartışmak açısından önemli ve web teknolojisine karşı eğilimin ve yansımalarının nasıl olabileceğini yordaması açısından yararlı sonuçların çıkabileceği umulmaktadır.

Yöntem

Bu araştırma tarama modelinde hazırlanmıştır. Tarama modeli, mevcut durumu olduğu gibi ortaya çıkarmayı ifade etmektedir (Karasar, 1999). Bu araştırmayla ortaokul öğrencilerinin web teknolojisiyle ilgili durumu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu araştırmaya, üniversite öğrencilerinden bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretimi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinden 40 yedinci sınıf ve 60 sekizinci sınıf öğrencisi katılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Ünsal tarafından geliştirilen “Web teknolojileri profili” ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçek kişisel bilgiler, teknolojik araç bilgileri, sosyal medya araçları bilgileri ve web teknolojilerini kullanma amacı bilgileri olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin faktör analizi sonucunda tek boyutlu olduğu hesaplanmıştır. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .871 olarak bulunmuştur. Ayrıca Koçak Usluel ve Kurt Vural (2009) tarafından uyarlanan “Bilişsel kapılma” ölçeği de kullanılmıştır. Bu ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .923’tür.

Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri ve bazı testler sonuçları vardır. Analizlerde .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Sonuç

Teknolojinin hızlı ilerleyişiyle birlikte, teknolojiye olan ihtiyaç da sürekli artmaktadır. Teknolojik araç gereçlerin eğitim alanında kullanımının yaygınlaşması sonucunda, öğrencilerin web teknolojileri profillerinin ve bilişsel kapılma düzeylerinin belirlenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Ortaokul öğrencilerinin web teknolojileri profiller ve bilişsel kapılma düzeylerine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça öğrencilerin akıllı telefon, laptop, tablet ve ipod sahiplik düzeylerinde de artış olduğu görülmüştür.

7. sınıf öğrencileri sosyal medya araçlarından facebook, twitter, messenger, instagram ve whatsapp’ ı aktif olarak kullanırken, 8. Sınıf öğrencilerinde bu araçların yanı sıra youtube, googledrive ve snapchat kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Web teknolojilerinden yararlanma düzeylerine bakıldığında 7. Sınıf öğrencileri 8. Sınıf öğrencilerine göre web’ i ders çalışma, araştırma yapma ve ödev hazırlama için daha fazla yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. 8. Sınıf öğrencileri 7. Sınıf öğrencilerinden farklı olarak web’

ten dizi ve film izleme dostlarıyla sohbet etme, arkadaş edinme amaçlı daha fazla yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bilişsel kapılma düzeylerine bakıldığında ise 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın nedenleri tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul Öğrencileri, Web Teknoloji Araçları, Web Teknoloji Araçları Kullanma Durumu, Bilişsel Kapılma

DESTEK EĞİTİM HİZMETİ SUNAN ÖĞRETMENLERİN SÜREÇTE YAŞADIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Hüseyin KOÇ⁶⁶¹, Hasan GÜRGÜR⁶⁶², Çiğdem KOL⁶⁶³,

ÖZET

Amaç

Alanyazında bütünleştirme uygulamalarının etkili şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan başlıca şartlar; öğretmen yeterlilikleri, fiziksel ortamın uygun hale getirilmesi, etkili ekip çalışması yürütülmesi ve destek eğitim hizmetlerinin sağlanması olarak belirtilmektedir. Destek eğitim hizmetleri ise; sınıf içi yardım, özel eğitim danışmanlığı ve destek eğitim odası hizmeti olarak gruplanmaktadır.

Sınıf içi yardım; bir özel eğitim öğretmenin sınıf içinde bulunarak sınıf öğretmeniyle iş birliği içerisinde destek eğitime ihtiyacı olan özel gereksinimli öğrenciye destek hizmet sağlanması şeklinde tanımlanmaktadır. Bu yöntem aynı zamanda işbirlikçi öğretim yaklaşımı olarak da en bütünleştirici destek eğitim hizmeti olarak görülmektedir. Yaygınlık açısından bakıldığında ise Türkiye’de bu yöntemin uygulanmadığını söylemek mümkün görünmektedir.

Özel eğitim danışmanlığı ise doğrudan değil, dolaylı olarak sürecin desteklenmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu destek eğitim hizmeti türünde sınıf öğretmeni; sınıfında bulunan bütünleştirme öğrencisine yönelik olmakla birlikte, etkili materyal hazırlanması ve kullanılması, ders planlarının hazırlanması gibi konularda da yardım alabilmektedir.

Destek eğitim odası; bütünleştirme uygulamalarına devam eden özel gereksinimli öğrenciye akademik yönde destek vererek, sosyal ve davranışsal problemlerinin önüne geçmek amacıyla, genel eğitim sınıfının dışında özel eğitim hizmetlerinin sunulması anlamına gelmektedir. Bu hizmet sağlanırken tanımdan da anlaşılacağı gibi özel gereksinimli öğrenci farklı bir ortamda destek eğitim almaktadır. Her ne kadar uygulaması kolay bir model olarak görülse de gerçekleştirilen araştırmalarda uygulanma sürecinin ciddi bir planlama ve iş birlikçi çalışma gerektirdiği görülmektedir. Destek eğitim odasında sağlanan hizmetlerin, genel eğitim sınıfında işlenen müfredata ve özel gereksinimli öğrencinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) doğrultusunda yürütülmesi gerekmektedir. Destek eğitim odasının fiziki şartlarının yetersizliği bulunan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş ve okulun içinde bulunması gerektiği de vurgulanmaktadır.

Bütünleştirme uygulamalarına ulusal düzeyde bakıldığında da Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2009 yılında yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde destek eğitim odası kavramını kullanmış ve bu yolla özel gereksinimli öğrencilerin destek eğitim hizmetlerinden yararlanabileceğini ifade etmiştir. 2015 yılı verilerine göre ise 259.282 özel eğitim öğrencisinin 191.917’inin bütünleştirme uygulamaları yürütülen okullara devam ettiği bilinmektedir. Bu doğrultuda 2015 yılında “Destek Eğitim Odası Kılavuz Kitapçığı” MEB tarafından yayınlanmış ve destek eğitim odası hizmetinin daha etkili hale getirilmesi amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalarda ise Türkiye’de destek eğitim odalarının ve bu hizmeti sağlayacak personelin yetersizliği ortaya konmaktadır.

Amaç

⁶⁶¹ Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engelliler >Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Tepebaşı/Eskişehir, huseyinkoc@anadolu.edu.tr

⁶⁶² Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engelliler >Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Tepebaşı/Eskişehir, hasangurgur@anadolu.edu.tr

⁶⁶³ Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engelliler >Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Tepebaşı/Eskişehir, cigdemkol@anadolu.edu.tr

Bu çalışmanın amacı; destek eğitim hizmeti sunan deneyimli öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini belirleyerek, destek eğitim odası hizmetlerinin etkili ve verimli bir hale getirilebilmesine yönelik bir bakış açısı geliştirmektir. Bu araştırmayla aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Destek eğitim hizmeti sağlayan öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunlar nelerdir?
2. Destek eğitim hizmeti sağlayan öğretmenlerin süreçte yaşadıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?
3. Destek eğitim odasında sağlanacak hizmetler nasıl daha etkili hale getirilebilir?

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma paradigması çerçevesinde fokus grup görüşmesi yapılarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşmenin yanı sıra, araştırmacı günlüğü ve katılımcı bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Anadolu Üniversitesi İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi (İÇEM)'de görev yapan ve bütünleştirme uygulamalarına devam eden öğrenciler destek eğitim sağlayan 10 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve dökümleri yapılmıştır. Yapılan dökümler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Analizler sonucunda ulaşılan kodlar uzmanlarca uzlaşarak temalar haline getirilmiştir.

Bulgular

Gerçekleştirilen analizler sonucunda; destek eğitim hizmetlerinin sunulması sürecinde sınıf ve branş öğretmenleriyle yaşanan sorunlar, okul idaresi ile ilgili yaşanan sorunlar, ailelilerle ilgili yaşanan sorunlar, fiziksel şartlar ve zamanla ilgili yaşanan sorunlar, sınıf ve branş öğretmenleriyle yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri, okul idaresi ile ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri, ailelilerle ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri, fiziksel şartlar ve zamanla ilgili yaşanan sorunlara ilişkin çözüm önerileri ve MEB'den beklentilere ilişkin temalara ulaşılmıştır.

Sonuçlar

Öğretmen görüşlerine göre destek eğitim hizmeti sağlanırken yaşanan en büyük sorunlardan bir tanesi, genel eğitim sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleriyle yaşanan sorunlar olarak görülmektedir. Bu sorunun aşılabilmesi için okul idarecilerinin genel eğitim öğretmenlerin özel eğitim ve destek eğitim hizmeti konusunda genel olarak bilgilendirilmesi ve hizmet içi kurslara tabi tutulmaları gerekliliği vurgulanmaktadır. Ailelerin de süreçte daha iş birlikçi tutum sergilemeleri için geniş bir ekip çalışması gerçekleştirilmesi gerekliliği savunulmaktadır. Okullarda yeterince maddi olanak bulunmadığı için materyal sorunları yaşandığı ve bu konuda da önlem alınması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca MEB'in destek eğitim odalarına daha fazla ilgi göstermesi gerektiği, buralarda görev yapacak personele uygun eğitim sağlayıp, yeterli fiziksel düzenlemeler yapması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel Gereksinimli Öğrenci, Bütünleştirme, Destek Özel Eğitim, Destek Eğitim Odası.

MESLEKİ EĞİTİMDE SOSYO-EKONOMİK STATÜ (İSTANBUL AVRUPA YAKASI ÖRNEĞİ)

Turan Tolga VURANOK⁶⁶⁴, Mustafa ÖZCAN⁶⁶⁵, Nurhayat ÇELEBİ⁶⁶⁶,

ÖZET

Amaç

Toplumsal tabakalaşma bireyler arasında eşitsizliğe sebep olan bir olgudur. Ekonomik durum, sosyal statü, cinsiyet, yaş ve etnisite gibi faktörler toplumsal tabakalaşmaya etki etmektedir. Sistematik olarak toplumun eşit olmayan gruplara bölünerek eşitsizliğin kuşaklar boyu devamının sağlanmasında eğitim önemli rol oynamaktadır. Yüksek sosyoekonomik statüye sahip ailelerin çocukları kendilerine sağlanan nitelikli eğitim imkanları ile avantajlı bir konum elde etmektedirler. Buna karşılık düşük sosyoekonomik statüye sahip ailelerin çocukları en kısa zamanda ekonomik bağımsızlıklarını kazanmak kaygısı ile eğitim ile ilgili tercihlerini belirlemektedirler. Sosyoekonomik statünün eğitim tercihleri belirlemedeki etkin rolü, eğitimin toplumsal tabakalaşmanın devamlılığını sağlayan bir araç olarak işlev görmesine neden olmaktadır.

Mesleki eğitim, bireylerin bir mesleği yapabilecek bilgi, beceri ve yetkinlikleri edinebilmeleri için yürütülen az veya çok yapılandırılmış faaliyetlerdir. Mesleki eğitim ile ülke sanayisinin ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip ara elemanlar yetiştirilmektedir. Türkiye’de lise eğitiminde tercih kriteri olarak Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavı puanı kullanılmaktadır. Meslek liselerine girişte öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin yeterince gözetilmeyişi eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Okullarda açılan alan ve dalların bölgesel ihtiyaçlar gözetilmeden belirlenmesi, eğitim sürecindeki nitelik sorunları ve eğitim sonrasında işe giriş desteğinin yetersiz oluşu mesleki eğitimde çok boyutlu istihdam sorunları yaşanmasına sebep olmaktadır.

Mesleki eğitimde yaşanan istihdam sorunları, üniversiteye girişte yaşanan zorluklar vb. diğer faktörler, bu eğitim türüne yönelik toplumdaki olumsuz algıyı güçlendirmektedir. Ortaöğretim düzeyindeki mesleki eğitim, sadece Türkiye’de değil dünyanın bir çok ülkesinde sosyoekonomik düzeyi düşük ve akademik başarısı yetersiz öğrencilerin devam ettiği bir eğitim türü olarak görülmektedir. Ancak Türkiye’de yürütülmüş araştırmalarda lise eğitimi tercihlerinde sosyoekonomik statünün ne ölçüde belirleyici olduğunu ortaya koyan araştırmaların nicelik yönünden yetersiz olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada Anadolu Liseleri (AL) ile Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine (MTAL) devam eden öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri arasındaki farkın ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın ana problem cümlesi “İstanbul’un Avrupa yakasındaki Anadolu liseleri ile Mesleki ve teknik Anadolu Liselerinde okumayı tercih etmiş öğrencilerinin sosyoekonomik statüleri arasındaki fark nedir?” şeklinde belirlenmiştir.

Yöntem

Bu çalışma mevcut durumun olduğu hali ile ortaya koyulmasında kullanılan genel tarama modelinde yürütülmüş bir nicel araştırmadır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının oluşturulmasında Kalaycıoğlu, Çelik, Çelen ve Türkyılmaz’ın 2010 yılında geliştirdiği Sosyo-Ekonomik Statü (SES) endeksinden faydalanılmıştır. SES endeksinin geliştirilmesinde analize dahil edilen kriterler; eğitim, gelir, meslek, mülkiyet ve diğer

⁶⁶⁴ Dr., Şişli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Elektrik Elektronik Alanı, Şişli/İstanbul, vuranok@gmail.com

⁶⁶⁵ Dr., Şişli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Elektrik Elektronik Alanı, Şişli/İstanbul, ozcanm2000@gmail.com

⁶⁶⁶ Prof. Dr., Karabük Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Karabük, nurcelebi@marmara.edu.tr

sahip olunanlardır. Eğitim puanı; hane içerisinde yaşayan bireylerin eğitim yılı ortalamalarından oluşmaktadır. Gelir; aile bireylerinin toplam gelirinin aile birey sayısına bölümü ile oluşturulmuştur. Mesleki statü puanı için hanede yaşayan ve düzenli/düzensiz gelir getiren bir işe sahip olan herkes dahil edilmiştir. Her bir meslek için SES endeksinde standart puanlar belirlenmiştir. Hanedeki bireylerin mesleki puanlarının toplamı, iş/meslek bildirmiş kişi sayısına bölünerek hane mesleki statü puanı belirlenmiştir. Mülkiyet puanı; oturlan eve sahiplik, oturlan evden başka ev sahibi olma ve otomobil sahibi olma durumlarına göre oluşturulmuştur. Diğer sahip olunanlar ise hanenin fiziksel nitelikleri ile hanenin sahip olduğu araçlar üzerinden hesaplanmaktadır. Veri toplama aracına öğrencilerin sosyoekonomik durumlarını ve okul tercihlerini etkileyen faktörleri ortaya koyan sorular da eklenmiştir.

Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul'un Avrupa yakasındaki AL ve MTAL öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme iki aşamalı küme örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Öncelikle Avrupa yakasında yer alan Beşiktaş, Şişli, Beyoğlu ve Kağıthane ilçelerinde iki AL ve iki MTAL belirlenmiştir. Rastgele belirlene 532 öğrenci örnekleme dahil edilmiş olup, bu öğrencilerin 322'si (% 60,5) MTAL, 210'u (% 39,5) AL öğrencisidir.

Verilerin analizi sürecinde SPSS 21 programından faydalanılmıştır. AL ve MTAL öğrencilerinin demografik bilgileri, tercih sebepleri gibi veriler sayı ve yüzdeleri ile değerlendirilmiştir. SES'i belirleyen puanlar bağımsız örneklem T testi uygulanarak karşılaştırılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre; MTAL öğrencilerinin 112'si (% 34,8) TEOG puanının düzeyi, 91'i (% 28,3) kişisel ilgi ve yeteneklerinin uygunluğu, 41'i (% 12,7) hızla hayata atılmak; AL öğrencilerinin 124'ü (% 59) TEOG puanının düzeyi, 37'si (% 17,6) iyi bir üniversite eğitimi almak için okul tercihini yapmıştır.

Eğitim, gelir, mesleki statü, mülkiyet ve SES puanlarının lise değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Buna göre; eğitim puanlarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak AL öğrencileri ($t=-7,465$; $p<0.00$), aile gelirinde AL öğrencileri ($t=-3,31$; $p<0.001$), mesleki statü puanlarında AL öğrencileri ($t=-6,061$; $p<0.000$), mülkiyet puanlarında MTAL öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=2,58$; $p<0.01$). SES puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark ise istatistiksel olarak AL öğrencileri lehine anlamlı bulunmuştur ($t=2,181$; $p<0.05$).

Katılımcı 322 MTAL öğrencisinin 153'ü (% 49,8) yaz tatillerinde veya kış döneminde çalışırken AL öğrencilerinden 41'i (% 19,5) çalışmaktadır. MTAL öğrencilerinin 179'u (% 55,6); AL öğrencilerinin ise 97'si (% 46,2) lise eğitimine başlamamış olsa yine aynı okulda okumak isteyeceğini ifade etmektedir.

Sonuç olarak; TEOG puanından sonra okul tercihinde MTAL öğrencileri için kişisel ilgi ve yetenekleri ile hızla hayata atılmak belirleyici iken AL öğrencileri için iyi bir üniversite eğitimi almak önceliklidir. Sosyo-ekonomik statü bakımından MTAL öğrencilerinin, AL öğrencilerine göre daha alt düzeyde olduğu görülmektedir. MTAL öğrencileri çeşitli sebeplerle çalışmak zorunda kalmaktadır. Bütün bu olumsuz sayılabilecek durumlara rağmen MTAL öğrencileri AL öğrencilerine göre daha büyük oranda okul tercihlerini kabullenmiş görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde Eşitsizlik, Sosyoekonomik Statü, Mesleki Eğitim

SURİYELİ ÇOCUKLARA TÜRKÇE EĞİTİMİ VEREN GEÇİCİ SÜRELİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIĞI SINIF YÖNETİMİ SORUNLARI

İhsan Seyit ERTEM⁶⁶⁷,

ÖZET

Amaç

Türkiye'ye göç eden Suriyeli sayısının yaklaşık 3 milyona civarında olduğu tahmin edilmektedir. Göç İdaresinin verilerine göre Türkiye'deki Suriyeli çocuklardan 0-18 yaş grubunun 1.249.263 kişi olduğu ve bu çocukların %73'ünün temel eğitim çağında olduğu belirtilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının konuyla ilgili iki önemli eğitim modeli sunmaktadır. Bunlardan ilki Suriye müfredatına bağlı Arapça eğitimin verildiği MEB'e bağlı Geçici Eğitim Merkezlerinde (GEM) eğitim gören Suriyeli çocuklar ve ikinci model ise devlet okullarında öğrenim gören Suriyeli çocuklar oluşturmaktadır. Türkiye'deki Suriyelilerin yaşadığı en büyük sorunların dil, fiziksel altyapı, ön yargı ve nitelikli öğretmen sorunları olduğu bakanlık tarafından belirtilmektedir. Bu sorunlar karşısında Milli Eğitim Bakanlığı çözüm önerilerini, Suriyeli çocukların devlet okullarına gönderilmesi; Milli Eğitim müfredatının yeniden gözden geçirilerek çoğulcu bir eğitim sistemi oluşturulması; MEB, akademisyenler ve uzmanlar tarafından ders kitaplarının yeniden revize edilmesi ve Suriyeli öğrenci ve aileler için Türkçe eğitim desteğinin artırılması olarak sıralamaktadır. Öğretmen sorununu çözmek için geçtiğimiz günlerde Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek amacıyla geçici süreli öğretmen alımı yaptı. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan geçici öğretmenler arasında 981 Sınıf öğretmeni, 597 Türkçe Öğretmeni, 500 Rehber Öğretmen bulunmaktadır. Suriyeli öğrencilerin eğitimi için alınan geçici öğretmenler ağırlıklı olarak Şanlıurfa, Kilis, Hatay, Gaziantep, Adana ve İstanbul'da görev yapmaktadırlar.

Göreve yeni başlayan geçici sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı pek çok sorun bulunmaktadır. Bu sorunlardan bazılarını dil engeli, materyal, ders kitabı eksikliğinin yanında sınıf yönetimi ve sınıf içi disiplin problemleri oluşturmaktadır. Bu araştırmaya konu olan sınıf yönetimi ve disiplin problemlerinin belirlenmesi ve çözüm önerilerinin ortaya konulması öğretmen başarısı açısından oldukça önem arz etmektedir. Sınıf yönetiminin içeriğine baktığımızda öğretimin amaçlarını öğrenciye kazandırabilmek için derse ait bütün düzenlemelerin yapılması, öğretmen-öğrenci etkileşiminin, öğrenci davranışlarının yönlendirilmesini kapsar. Sınıf yönetimi aynı zamanda sınıf etkinliklerinin etkili öğrenmeyi sağlamak üzere öğrenciyle birlikte planlanması ve koordine edilmesi sürecidir. Bu sürecin temel boyutlarını, sınıf organizasyonu, planlama, öğretim stratejileri, öğretim ortamının düzenlenmesi, sınıf disiplini, etkili zaman organizasyonu, öğretmen-öğrenci-yönetici-veli iletişimi oluşturmaktadır.

Yöntem

Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi projesinde görev alan ve Suriyeli çocuklara Türkçe eğitimi veren geçici sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilgili deneyimlerine dayalı olarak karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan nitel araştırma deseninin kullanıldığı bu araştırmada veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşmelere 13 sınıf öğretmeni katılmış ve yarı yapılandırılmış sorular yöneltilmiştir. Görüşmeler ortalama 25-30 dakika sürmüştür. Görüşme verilerinin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi

⁶⁶⁷ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, ertemseyit@gmail.com

yoluyla elde edilen verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı olan gerçekleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin içerik analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir: 1) Görüşmelerin yazılı ortama aktarılması ve okunarak kodlanması, 2) Kodların ortak özelliklerine göre temaların bulunması, 3) Kodların ve temaların uygunluğunun gözden geçirilerek düzenlenmesi ve tanımlanması 4) Temaların yorumlanması.

Sonuç

Araştırma bulguları öğretmenlerin çok fazla sorun yaşadıklarını göstermektedir. Dil ve iletişim sorunları, kültürel uyumsuzluklar, öğrencilerde davranış sorunları, ders kitabı, araç gereç ve materyal yetersizlikleri bunlar arasında sayılabilir. Bu araştırmanın asıl amacını oluşturan sınıf yönetimi sorunları ve sınıf içi disiplin problemlerine yoğunlaştığımızda ise 5 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar şu şekilde sıralanabilir: 1.Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar (öğrencilerde şiddet eğilimi, çeteleşme, saldırganlık, kurallara uymama) 2.Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar (anlayış farklılıkları, deneyimsizlik, beceri eksikliği, iletişim sorunları) 3.Okul yönetiminden kaynaklanan sorunlar (planlama, organizasyon, yazılı kurallar oluşturma, standart sağlama, kararlılık) 4.Öğrenme ortamında kaynaklanan sorunlar (kalabalık sınıflar, yetersiz araç gereç, ders kitabı, materyal ve bütçe) 5.Aile ve çevreden kaynaklanan sorunlar (tehdit, kültürel uyumsuzluk, ekonomik sorunlar). Türkçe öğreten sınıf öğretmenleri “geçici öğretmen” olarak adlandırıldıkları için sözlerinin geçmediğini, Suriyeli okul yöneticilerinin bu öğretmenleri sık sık şikayet etmesi, öğretmenlerin sınıf içi otoritesini sarsacak müdahalelerde bulunmaları, öğretmen yerine öğrencilerin isteklerini yerine getirmeleri, öğrenci velilerinin zaman zaman okul dışında tehditlerine maruz kalmaları, mesleğe yeni başlayan bu öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda deneyimsiz olmaları ve ne yapacaklarını bilmemeleri, Suriyeli öğretmenler ile aralarındaki pedagojik açıdan anlayış ve görüş farklılıkları gibi sorunlardan bahsetmişlerdir. Geçici sınıf öğretmenleri sorunların çözülmesinde öneri olarak; okulun tek elden yönetilmesi, Suriyeli ve Türk okul yöneticilerin tam bir işbirliği içerisinde bulunmaları, okul ve sınıf kurallarının belirlenerek tüm öğretmenlere yazılı olarak dağıtılması ve bu konuda taviz verilmemesi, Suriyeli öğretmenlerin Türk eğitim sistemi ve kuralları konularında hizmet içi eğitime tabi tutulmaları, sınıf öğretmenlerine sınıf yönetimi ve disiplin problemleriyle baş etme konusunda eğitim verilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Disiplin Sorunları, Geçici Sınıf Öğretmenleri, Suriyeli Öğrenciler.

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE DERS KİTAPLARIYLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İÇERİK ANALİZİ

Semra GÜVEN⁶⁶⁸, Gürkan Ferhat AYDIN⁶⁶⁹, Furkan Serdar ÇAYIR⁶⁷⁰,

ÖZET

Eğitim - öğretim sürecinde yararlanılan ders materyallerinden biri de ders kitaplarıdır. Ders kitabı, öğretimde öğretmenin gücünü daha iyi kullanmasına, öğretmek istediklerini daha dizgesel bir biçimde vermesine, öğrencinin de öğretmenin anlattıklarını, istediği zaman ve yerde, istediği hızla yinelenmesine olanak veren temel gereçtir (Aycan, 2001). Ana dilini etkili bir şekilde kullanma becerisi ve dil bilinci, bireye ilköğretim kademesinde kazandırılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, Türkçe ders kitaplarının önemi daha da artmaktadır (Özbay, 2006: 170). Ana dil, insanın doğup büyüdüğü aile ve soyca bağlı bulunduğu toplum çevresinden öğrendiği, bilinçaltına inen ve kişilerle toplum arasındaki ilişkilerde en güçlü bağı oluşturan olgudur. Birey ana dili ile düşünür, ana dili ile kendisini ifade eder. Ayrıca bu ana dil konusundaki yeterliliği bireyin diğer diller için de alt yapısını oluşturur. Ana dil öğretiminde öğretimin girdileri ve çıktıları olmak üzere farklı unsurlar vardır. Ders kitapları da sürecin niteliğini belirleyen önemli unsurlardandır. Birey kendisine sunulan kitaplarda ilgisini çekecek unsurlar arayacaktır. Özellikle ilköğretim çağındaki altı ile on yaşları arasında olan öğrencilerin oyun çağındaki oldukları düşünülürse itici ve sıkıcı kitaplar yerine estetik beğeni sağlayacak kitaplar öğrencilerin öğrenmeye ilişkin motivasyonlarını artıracaktır. Dolayısıyla bu amaca hizmet ederek öğrencileri ilköğretimde okumaya sevk edecek en önemli unsur Türkçe ders kitaplarıdır. Türkçe ders kitaplarının olumlu ve olumsuz getirilerinin bireyin tüm öğrenim hayatını etkileyebileceği düşünülürse Türkçe ders kitaplarının niteliğinin artırılmasına ayrı bir önem verilmelidir. Literatür incelendiğinde ilköğretim Türkçe ders kitaplarıyla ilgili yapılan birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak bu çalışma Türkçe ders kitaplarıyla ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların analizini yapan bir çalışmadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, İlköğretim Türkçe Ders Kitapları hakkında Türkiye’de 1992-2016 yılları arasında yapılmış lisansüstü tezleri çeşitli değişkenlere göre incelemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

Araştırmalar yayın yılı, yayın türü, üniversite ve araştırma konusu açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

Araştırmalar MEB Ders Kitabı Yönetmeliği’ne göre hangi kriterleri incelemektedir?

Araştırmalarda incelenen ders kitaplarının basım yılı, sınıf düzeyi, yayınevleri dağılımı nasıldır?

Araştırmalar, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama araçları, örneklem sayısı, örneklem alma yöntemleri ve sonuçları bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir?

Yöntem

Bu çalışmada Türkiye’de 1992-2016 yılları arasında İlköğretim 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda kullanılan Türkçe ders kitaplarını incelemek amacıyla içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, sözel veya yazılı verilerin belli bir amaç ve problem bakımından belli kriterlerle özetlenmesidir. Çalışmada

⁶⁶⁸ Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, sguven@gazi.edu.tr

⁶⁶⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, grknfrht@gmail.com

⁶⁷⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, frkncyr@gmail.com

belirtilen yıllar arasında ilköğretim Türkçe ders kitapları alanında yapılmış olan lisansüstü tezler incelenmiştir. Tezlere yönelik araştırma verileri YÖK Ulusal Tez Merkezinde bulunan 56 lisansüstü tezdən elde edilmiştir. Çalışmaların incelenmesinde bu çalışmayı yürüten araştırmacılar tarafından “Tez İnceleme Formu” kullanılmıştır. Bu formda yapılan lisansüstü tezlere ilişkin; yayın yılı, yayın türü, tezin hazırlandığı üniversite, araştırma konusu, incelenen ders kitaplarının MEB ders inceleme kriterlerine göre dağılımı, incelenen ders kitaplarının basım yılı, sınıf düzeyi, yayınevleri, araştırma yöntemi, veri toplama araçları, örneklem sayısı, örneklem alma yöntemi, araştırmaların sonuçları yer almaktadır.

Sonuç

Çalışmada ulaşılan 56 tez incelendiğinde, 1997-2016 yılları arasında en çok 2010-2013 yılları arasında çalışma yapıldığı, bununla birlikte 1998-2000 yılları arası hariç her yıl en az bir çalışma yapıldığı ortaya çıkmıştır. Araştırmaların neredeyse tamamının yüksek lisans (%96.43) tezi olarak hazırlandığı görülmektedir. Doktora tezi olarak 1 araştırmaya rastlanmıştır. Araştırmaların genelinde (%60) örneklem alma yönteminin belirtilmediği ortaya çıkmıştır. En çok tercih edilen örneklem alma yöntemi ise 15 araştırmada kullanılan rastlantısal yöntemdir. Araştırma yöntemlerinden en çok tarama modelinin (%39) kullanıldığı ve veri toplama araçlarından en çok kullanılan aracın anket olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaların yapıldığı üniversitelere bakıldığında Gazi Üniversitesinde 9 araştırma ile diğer üniversitelere nazaran bu alanda çok daha fazla araştırma yapıldığı ortaya çıkmıştır. İncelenen kitapların hazırlanma kriterlerine bakıldığında “içerik” kriterinin en çok üzerinde durulan kısım olduğu görülmektedir. Kitapların sınıf düzeylerinde birbirine yakın sonuçlar çıkmıştır. Kitapların basım yıllarının 1992-2014 olduğu görülmüştür. Bu aralıkta 1993, 1994, 1995 ve 2002 yılları haricinde her yıl en az bir çalışma yapıldığı görülmektedir. Kitapların önemli bir kısmının MEB yayınlarında olduğu görülmüştür. Araştırmaların önemli bir kısmında kitapların basım yıllarının belirtilmediği görülmüştür.

1998-2000 yılları arasında bu konuda hiç çalışma yapılmamış olması incelenmesi gereken bir konudur. Bu alanda daha iyi sonuçların alınabilmesi için doktora seviyesinde daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Ders Kitabı, İçerik Analizi

EBELİK VE HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÖZYETERLİK ALGI DÜZEYLERİ VE ETKİLİ FAKTÖRLER

Mukaddes ÖRS⁶⁷¹, Mustafa KILINÇ⁶⁷²,

ÖZET

Amaç

Öz-yeterlik bireylerin arzuladıkları hedeflere ulaşmaları için gereken belirli davranışları gerçekleştirme kapasitelerine olan inançlarıdır (Bandura, 2000). Öz-yeterlik Senemoğlu'na göre ise bireyin farklı durumlarla başa çıkma, belli bir faaliyeti başarma yeteneğine ve kapasitesine ilişkin algılayışı, inancı ve yargısı olarak tanımlanmaktadır.

Öz-yeterlik bireylerin aktivite seçimlerinde, işleri ilgili olarak gösterecekleri çabada, ve stresli durumlarla uğraşırken motivasyonlarını ne kadar süre devam ettireceklerinde temel belirleyicidir (Bandura, 1977, 196). Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireyler, planlama yapmakta, aldıkları sorumlulukları yerine getirmekte ve karşılaştıkları sorunları çözmekte başarılıdırlar. Öz-yeterlikleri düşük olan bireylerde ise başarısızlık oranları ve buna ilişkin olumsuz duygular yüksek olmaktadır (Yılmaz ve Bökeoğlu, 2008, 148). Öz-yeterlik, yaşamı başarılı bir şekilde sürdürmede önemli bir etkiye sahiptir (Schwarzer, Boehmer, Luszczynska, Mohammed, Knoll, 2005).

Öz-yeterlik inancı bireyin düşünce biçimini ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Öz-yeterliği yüksek bireyler zor görev ve aktiviteler karşısında sakinliklerini korurken, öz-yeterliği düşük bireyler olayları olduğundan daha zor algılamakta ve problemin çözümünde dar bir bakış açısı sergilemektedir (Pajares, 2002). Bireyin sahip olduğu öz-yeterlik düzeyi herhangi bir alanda karşılaştığı güçlükleri aşabilme seviyesini etkilemekte, yüksek öz-yeterliğe sahip olan bireyler zorluklar karşısında sabırla çalışarak başarıya ulaşırken, düşük öz-yeterliğe sahip bireyler zorluklar karşısında umutsuzluğa kapılarak başarısız olmaktadır (Hızlıok, 2012, 22-23).

Ebe ve hemşireler, düzensiz ve ağır iş koşulları, uykusuzluk, yorgunluk, görev, yetki ve sorumlulukların yeterince belirlenmemiş olması, acı çeken ve ölmekte olan insanlara hizmet veren çalışanlar grubunu oluşturmaktadırlar. Ebelik ve hemşirelik mesleğinde iş stresi ile başa çıkmada yetersizlikten dolayı işe karşı olumsuzluk, kayıtsızlık, işten sürekli yakınma, eleştirme, devamsızlık, işten ayrılma gibi örgütsel sonuçlar ortaya çıkacaktır. Bununla birlikte hastaya verilecek kapsamlı hasta bakımının kalitesi de etkilenecek iş performansında azalma olacaktır. Öz-yeterliğin, iş stresi ile başa çıkmada rolü olduğu düşünülmektedir. Ebe ve hemşirelerin veya ebe ve hemşire adaylarının yüksek öz-yeterlik algılarına sahip olması, onlara yüklenen sağlıklı toplumsal değişimi sağlamada aracı olma rolünü etkili biçimde gerçekleştirmelerini sağlayacaktır.

Türkiye'de ebe ve hemşirelerin/ veya ebe-hemşire adaylarının öz-yeterlik algılarına ilişkin araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın sonuçlarının ebelik ve hemşirelik öğrencilerinde öz-yeterliğin geliştirilmesine ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bilgiler ışığında Sağlık Yüksekokulu ebelik ve hemşirelik bölümü öğrencilerinin öz-yeterlik algıları düzeylerinin incelenmesi bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

⁶⁷¹ Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Beslenme ve Diyetetik Bölümü, Amasya, mukaddesors@hotmail.com

⁶⁷² Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Burdur, mkilinc@mehmetakif.edu.tr

Yöntem

Bu araştırma, durum saptamaya yönelik betimsel bir çalışma olup, tarama modeli esas alınarak yürütülmüştür.

Araştırmanın evrenini 2016-2017 öğretim yılında Amasya Üniversitesine bağlı Sağlık Yüksekokulu Ebelik bölümü ve hemşirelik bölümünde öğrenim gören toplam 375 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada herhangi bir örneklem seçim yöntemi kullanılmadan evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmanın yapıldığı tarihlerde izinli veya raporlu olma veya anketlere eksik cevap verme gibi nedenlerden dolayı 333 öğrenciye ulaşılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Genellenmiş Öz-yeterlik Beklentisi Ölçeği” kullanılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin öz-yeterliklerini belirlemek amacı ile “Genellenmiş Öz-yeterlik Beklentisi Ölçeği” kullanılmıştır. Jerusalem ve Schwarzer (1979) tarafından algılanan genel öz-yeterlik duygusunu belirlemek için geliştirilen ölçek, günlük sıkıntılarla başa çıkma gücünün yanı sıra her türlü stres verici yaşantıdan sonraki uyumu da kestirmeyi amaçlamaktadır. Hedef kitlesi ergenler de dahil yetişkin gruptur. Ölçek 10 maddeden oluşan dördümlü likert tipi derecelendirme ölçeği olup “doğru değil”, “biraz doğru”, “daha doğru”, “tümüyle doğru” seçeneklerinden oluşmaktadır. Puanlamada 10 maddenin her birine verilen cevaplar toplanır ve tek bir puan elde edilir, puan aralığı 10-40’dır. Ölçek Türkçe’ye 1993 yılında Yeşilay tarafından çevrilmiştir (Tarhan, 2012, 103-104). Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada verilerin analizi için SPSS-22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerinden elde edilen veriler için frekans ve yüzde kullanılmıştır.

Sonuç

Daha sonra paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ebe, Hemşire, Öz-yeterlik Algısı, Üniversite Öğrencisi

TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA ERKEK OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARI: ALGILADIKLARI GÜÇLÜKLER VE GELECEK KAYGILARI

Özlem Haskan AVCI⁶⁷³, Alper KARABABA⁶⁷⁴, Tolga ZENCİR⁶⁷⁵,

ÖZET

Amaç

Kadın ve erkeklerin meslek seçimleri bağlamında, toplumsal cinsiyet rolleri tarih boyunca önemli bir etken olmuştur. Toplumdan topluma değişebilen kadın mesleği ve erkek mesleği nitelendirmelerine pek çok kültürde rastlanmaktadır. Erkeklerin daha ziyade bireysel değerleri temsil eden, bağımsız, eril olan özellikleri yansıtan meslekleri seçerken, kadınların hizmete veya bakım vermeye yönelik değerler ile toplumcu meslekleri seçme eğiliminde oldukları belirtilmektedir (Uyguç, 2003). Erkekler ve kadınların meslekleri seçtikten sonra kariyer planlamalarında da farklı bir eğilim görülmektedir (Hofstede, 1991).

Türkiye’de erkeklerin sayıca daha az temsil edildiği mesleklerle ilgili çalışmaların daha çok hemşirelik mesleği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Kocaer ve ark., 2004; Çınar ve Olgun, 2011; Kaya, Turan ve Öztürk, 2011; Sarı, 2011; Gönenç ve ark., 2016; Gönç, 2017). Az sayıda olsa da, okul öncesi öğretmenliği bölümünde okuyan erkek öğrencilere yönelik çalışmalara da rastlanmaktadır. Kızıлтаş, Halmatov ve Sariçam’ın (2012) ve Karahan’ın (2003) çalışmalarında, erkek öğrencilerin okul öncesi öğretmenliğe karşı kız öğrencilerden daha olumsuz bir tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır. Farklı kültürlerde, okul öncesi öğretmenliğinde okuyan veya mezun erkeklere yönelik daha fazla çalışmanın olduğu görülmüştür. Çalışmaların genel olarak toplumsal cinsiyet bağlamında ele alındığı görülmüştür. Cooney ve Bittner (2001) çalışmasında, erkek okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının, mesleğin olumsuz yönüne ilişkin yalnız kalacaklarını ve cinsiyetçi bir yaklaşım ile karşılaşabileceklerini belirtmişlerdir. Zhang (2017) ise erkeklerin okul öncesi eğitimde sayılarının daha az olmasında, toplumsal yapı, toplumsal cinsiyet rolleri, toplumdaki kadınlık ve erkeklik algısı gibi faktörlerin rol oynadığını belirtmektedir.

Çocuğun gelişiminde ve eğitiminde önemli rol oynayan erkeklerin, okulöncesi eğitiminde oldukça sınırlı sayıda görev almaları, çoğunluğun kadın öğretmenlerden oluşması, okulöncesi öğretmenliği mesleği açısından “bayan mesleği” algısının daha baskın ve etkili olduğunu düşündürmektedir (Anlıak, 2004). Bu algı da okul öncesi öğretmenliğinde okuyan erkek sayısının azalmasına neden oluyor olabilir. Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2016-2017 eğitim-öğretim döneminin 1.sömestrda özel okulda ve devlet okulunda çalışan, okul öncesi öğretmenlerinin istatistik verileri incelendiğinde, kadın öğretmenlerin sayısı 72352 kişiye, erkek öğretmenlerin sayısının 4032 olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda, erkek temsiliyetinin görece az olduğu okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören erkek öğrencilerin deneyimleri ele alınmak istenmiştir. Bu çalışma ile erkek okul öncesi öğretmen adaylarının bir erkek olarak mesleklerinde yaşadıkları zorlukların ve geleceğe yönelik endişelerinin toplumsal cinsiyet bağlamında değerlendirilmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

⁶⁷³ Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Anabilim Dalı Beytepe Kampüsü/ Ankara, ozlemhaskan@gmail.com

⁶⁷⁴ Arş. Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR Anabilim Dalı, karababaalper@gmail.com

⁶⁷⁵ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Anabilim Dalı Beytepe Kampüsü/ Ankara, a.tolgazencir@gmail.com

Yöntem

Araştırmada öncelikle araştırmacılar tarafından konuyla ilgili yapılmış çalışmalar ve ölçme araçları incelenmiştir. Katılımcılardan bilgi toplamak amacıyla demografik bilgileri ve 2 açık uçlu soruyu içeren bir anket oluşturulmuştur. Bu anket 2015-2016 ve 2016-2017 öğretim yıllarında, Türkiye'nin farklı üniversitelerinde Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programlarında öğrenim gören 132 erkek öğrenciye uygulanmıştır. Ankette öğrencilere, “Okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören bir erkek olarak ne gibi zorluklar yaşıyorsunuz?” sorusu ile “İleride meslek hayatına atıldığınızda erkek bir okul öncesi öğretmeni olarak ne gibi zorluklarla karşılaşacağınızı düşünüyorsunuz?” şeklinde iki açık uçlu soru sorulmuştur. Anketi cevaplandırmayı kabul eden gönüllü katılımcıların önerdikleri diğer katılımcılara da ulaşılmış ve onların da görüşleri alınmıştır. Dolayısıyla araştırmanın katılımcılarına kolay ulaşılabilir örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemleri ile (Yıldırım ve Şimşek, 2013) ulaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerinin derinlemesine ele alınabilmesi amacıyla bir nitel araştırma yöntemi olan içerik analizi kullanılmıştır.

Sonuç

Yapılan içerik analizi sonucunda, katılımcıların Okul Öncesi Öğretmenliği'nde bir erkek öğrenci olmakla ilgili yaşadıkları zorluklara ilişkin nitel analiz ile ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin sayı ve yüzdeler şu şekildedir: Katılımcıların % 44,2'si (n=61) “Erkeklerin azınlıkta olmasından kaynaklı kişisel ilişkiler ve iletişim ile ilgili sorunlar” yaşadıklarını; katılımcıların % 28,26'sı (n=39) “Toplumun ve öğretim üyelerinin cinsiyete yönelik tepkileri ile ilgili zorluklar yaşadıklarını, 27,54'ü (n=38) “Bir erkek olmakla ilgili herhangi bir zorluk yaşamadıklarını” belirtmişlerdir. Katılımcıların, ileride meslek yaşamlarında bir erkek olarak karşılaşacaklarını düşündükleri zorluklara ilişkin nitel analiz ile ulaşılan temalar ve bu temalara ilişkin sayı ve yüzdeler ise şu şekildedir: Katılımcıların %43,06'sı (n=59) “velilerin erkek okul öncesi öğretmenlerine ön yargılı oldukları konusunda endişe duyduklarını”; katılımcıların % 14,6'sı (n=20) “erkek okul öncesi öğretmenlerine yönelik toplumsal önyargılarla ilgili endişe duyduklarını”, 13,14'ü (n=18) “kişisel/mesleki yetersizlik yaşayabileceklerine ilişkin endişe duyduklarını”; katılımcıların % 12,41'i (n=17) “eğitim sistemi ile ilgili endişe duyduklarını”; % 11,68'i (n=16) “Bir sorun yaşayacağını düşünmediklerini”ve % 5,11'i (n=7)“yaşlanmak ve performans kaybına uğramakla ilgili endişe duyduklarını” belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Öğretmenliği, Erkek Okul Öncesi Öğretmen Adayları, Toplumsal Cinsiyet, Meslek

ÖĞRETMENLERİN YAPISAL GÜÇLENDİRİLMELERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tuğba HOŞGÖRÜR⁶⁷⁶, Nazlı Sıla ÖNER⁶⁷⁷,

ÖZET

Amaç

Örgütlerin sahip oldukları etkililik, insanlardan oluşan yapılar olmaları itibarıyla, çalışanlarının örgüte yaptıkları katkılar aracılığıyla süreklilik kazanır. Çalışanların performansının örgütlerine olan bağlılıkları ile olan pozitif ilişkisi, konuyu yönetsel açıdan oldukça önemli bir hale getirmektedir. Günümüzde bağlılık kavramı pek çok farklı bağlamda kullanılmaktadır. Kavram örgütsel bağlamda incelendiğinde, bireyin örgütle özdeşleşmesi ve ona katılmasının göreceli gücü olarak tanımlanmaktadır. Bu noktada bireylerin içinde buldukları örgüte karşı duydukları bağlılık duygusu, örgütün farklı özelliklerine göre artabilir ya da azalabilir ancak örgütün çalışanlarına destek sağlayıcı yapısal özelliklere sahip olması, şüphesiz ki son derece etki sahibidir. Örgütteki yönetsel süreçlerin, çalışanlar için destekleyici bir çalışma ortamı oluşturacak şekilde tasarlanması, yapısal güçlendirme kavramı ile ilişkilidir. Yapısal güçlendirme, çalışanların işlerini planlama ve denetlemelerine izin verme, onları bu yönde motive etme, inisiyatif ve yaratıcılıklarını özendirme, onlara yetki aktarımı yapma, daha fazla sorumluluk almaları için motive etme gibi uygulamaların bütünü olarak karşımıza çıkar. Yapısal güçlendirmenin çalışana sağladığı faydaların başında, çalışanların hem içinde buldukları örgüte hem de kendilerine güvenlerinin artması gelir ve özgüveni yüksek, örgütüne güvenen çalışanların örgütsel bağlılığı da artmakta ve performansı da bu doğrultuda yükselmektedir. Başka bir ifadeyle, örgüt içinde yetki ve sorumlulukları artan, işleri ile ilgili özerk davranmaları teşvik edilen, karar alma süreçlerinde söz sahibi olan çalışanlar, örgütlerine daha fazla aidiyet hissedebilecekler ve bu durum örgütsel bağlılıklarında artışa neden olabilecektir.

Günümüzde hızla değişen ve gelişen çevre koşulları insanların ihtiyaçlarını değiştirmekte ve örgütler arasında rekabeti artırmaktadır. Bu durum, çalışanların örgütlerde uzun süreli kalmalarını zorlaştırmaktadır. Örgütün yetişmiş işgücünü kaybetmesi, yapılan işin kalitesini düşürdüğü gibi, yeniden eleman yetiştirme sorunu nedeniyle yüksek maliyetlere sebep olabilmektedir. Bunlar göz önüne alındığında, örgütsel bağlılık kavramına ve bağlılığın örgütler açısından önemine daha yakından bakılması önemli hale gelmektedir. Örgütsel bağlılık kavramı üzerine araştırmacılar tarafından belirlenen tek bir tanım olmamasına karşın, bu kavramın insanlar ve örgütler arasında psikolojik bir bağ olduğu konusunda uzlaşılmıştır. Örgütsel bağlılık, örgütler için istenen bir durum olmakla birlikte; bu bağlılığı yaratabilmek için örgütlerin de çalışanların beklentilerine yanıt vermesi gerekmektedir. Bireylerin örgütten belirli bir ödül ya da çıktı sağlamaları, örgütsel bağlılıklarını artıran unsurlar arasındadır. Başarılı örgütler çalışanların örgüte uyumlarını sağlamak için onlara geniş imkânlar sunarlar ve bu durum çalışanlarda örgütsel bağlılığı artırırken, bir yandan da artan bireysel sorumluluk duygusuyla birlikte yapısal güçlendirmeye yönelik algılarını da artırır. Yapısal güçlendirme, çalışanlara ortaya çıkan durumlar karşısında direkt itaatten farklı davranmalarını sağlayan ve yönetimden kaynaklanan esnekliktir. Yapılan pek çok araştırmada, hem çalışanların hem de örgütlerin yapısal güçlendirmeden fayda sağladığı ve ayrıca, çalışanların örgüt içinde güçlendirilmesinin olumlu

⁶⁷⁶ Yrd. Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, t.hosgorur@gmail.com

⁶⁷⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, nazlilaoner@gmail.com

bireysel çıktılarının olma ihtimalinin yüksek olduğu vurgulanmaktadır. Bu araştırmada, okullarda öğretmenlerin yapısal güçlendirilmeleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okullarındaki yapısal güçlendirme ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin yapısal güçlendirilmeleri ve örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri; cinsiyet, okul türü, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin okullarında yapısal güçlendirilmelerine yönelik görüşleri, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin yapısal güçlendirilmeleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2016-2017 öğretim yılında, Muğla ilinde görev yapan 12.082 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemenin belirlenmesinde oransız küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğü %95 güven düzeyi için 372 olarak hesaplanmıştır. Anketlerin özen gösterilmeden doldurulması veya verilen anketlerden geri dönüş alınmaması gibi olasılıklar düşünülerek 420 öğretmene ölçek verilmiş, kullanılabilir durumda olan 382 tanesi ile analizler yapılmıştır.

Araştırmanın verileri Örgütsel Bağlılık ve Yapısal Güçlendirme ölçekleri ile toplanmıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Likert tipi 41 maddeden oluşan tek boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin ilk 12 sorusu “1-Asla” ve “5-Daima” aralığında, sonrasında gelen 29 soru ise “1-Hiç katılmıyorum” ve “5-Tamamen katılıyorum” aralığında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanın artması, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının artması anlamına gelmektedir. Yapısal Güçlendirme Ölçeği, Likert tipi 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte; “kararlara katılım”, “hesap verilebilir ortam”, “mesleki gelişimi destekleyici ortam”, “kolaylaştırıcı okul ortamı” ve “özerkliği destekleyici ortam” olmak üzere beş boyut bulunmaktadır. Ölçek “1-Hiç katılmıyorum” ve “5-Tamamen katılıyorum” aralığında puanlanmaktadır. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde, betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin yapısal güçlendirilmelerinin, örgütsel bağlılıklarını anlamlı derecede yordayıp yordamadığının belirlenmesi için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 1.00-0.70 arasında olması yüksek; 0.69-0.30 arasında olması orta; 0.29-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak tanımlanmıştır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen veriler çözümlenme aşamasındadır.

Anahtar Kelimeler: Yapısal Güçlendirme, Örgütsel Bağlılık, Öğretmen

İNGİLİZCE OKUTMANLARININ WEB TEKNOLOJİ ARAÇLARINI KULLANMA DURUMU VE AMACI İLE BİLİŞSEL KAPILMA DURUMLARI

Barış ERGÜN⁶⁷⁸, Halük UNSAL⁶⁷⁹, Erkan DÜNDAR⁶⁸⁰, Sabriye ERSÖZ⁶⁸¹.

ÖZET

21. yüzyılda teknolojiye yaşanan gelişmeler toplumları çeşitli alanlarda değişime sürüklemektedir ve eğitim alanı da bu değişimden etkilenmektedir. Geleneksel öğrenme ortamlarında biri hepsine uyar (one size fits everyone) anlayışından öğrenenin bireysel farklılıklarını dikkate alan bireyselleştirilmiş yaklaşım benimsenmeye başlanmıştır (Graf ve Kinshuk, 2014). Dağ ve Erkan (2010)'a göre bireyselleştirme bireyin ihtiyaçları ve öğrenme biçimleri gibi duyuşsal özellikleri ile bilişsel bilgi seviyelerine göre öğretimin şekillendirilmesidir.

Mobil cihazların artması ve internet altyapısında sağlanan gelişmeler bireyselleştirilmiş öğrenme ortamlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bilgiye hızlı, kolay ve ucuz yoldan erişim imkânı ile birlikte öğrenenin doğru çalışma kaynaklarına ulaşabilmesi ve öğretmenin de öğreneni bu kaynaklara etkili şekilde yönlendirmesi ile ilgili yeni sorumlulukları ortaya çıkmıştır. Öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk alması gerektiğini savunan yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin rolü kontrol eden olmaktan çıkıp imkân sağlayan ve rehberlik eden konumuna gelmiştir (Allen, 2008).

Literatürde geleneksel anlayışla teknolojik fırsatların bir arada kullanıldığı yapılara genel olarak harmanlanmış öğrenme ortamları adı verilmektedir (Osguthorpe ve Graham, 2003). Harmanlanmış öğrenme ile ilgili pek çok modelleme bulunsa da sınıf içinde ve uzaktan eğitimde web araçlarının kullanımıyla geleneksel öğretim ortamının bir araya gelmesiyle ortaya çıkan hibrit ortamlar söz konusudur.

Web araçlarının öğrenme ortamlarına entegre edilmesinde öğrenenlerin ve öğretmenlerin bireysel özelliklerini saptamak bu iki rolün etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için gerçekleştirecekleri iletişim boşluklarını doldurmak açısından önemlidir. Öğrenenlerin ve öğretmenlerin web teknoloji profillerinin ortaya çıkarılması ve kullanım amaçlarının saptanması, öğrenme ortamlarında yararlanılacak olan web araçlarının etkili kullanımında yol gösterici olabilir.

Bilişsel kapılma ise teknoloji ile ilgili deneyimlerde yaşanan derin bağlılık durumu olarak tanımlanmaktadır (Agarwal ve Karahanna 2000; Koçak- Usluel ve Vural, 2009). Öğrenen ve öğretmen profilinin yanı sıra bilişsel kapılma durumlarının saptanması ve kapılmanın sıklıkla yaşandığı web araçlarının belirlenmesi öğretmenlerin ve öğrenenlerin iletişimini olumlu etkileyip öğrenme ortamlarında kullanılacak olan web araçlarının belirlenmesinde yol gösterici olabilir. Bilişsel kapılma literatürde olumsuz bir algıya sahiptir. Altun (2014) tarafından bilgisayar ortamlarında belli bir göreve odaklanırken bunu tamamlamadan internette başka işlerle meşgul olmak olarak tanımlanan siber aylıklık kavramıyla ilişkilendirilesi buna bir örnek olabilir. Bilişsel kapılma yaşayan öğretmen ve öğrenenlerin ortak kullandıkları web araçları üzerinden öğretim ortamlarının şekillendirilmesine yönelik literatürde hiçbir çalışma yapılmamıştır.

Bu araştırma bilişsel kapılma düzeyleri ve sık kullanılan web araçları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve öğretim ortamlarında kullanılacak web araçlarının belirlenmesinde bilişsel kapılmadan

⁶⁷⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., ergnbrs@gmail.com

⁶⁷⁹ Yrd. Doç. Dr., unsalhaluk@gmail.com

⁶⁸⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., erkan.dundar@eba.gov.tr

⁶⁸¹ sabriyeersoz@gmail.com

yararlanılabileceğini ve bilişsel kapılmaya olumlu açıdan yaklaşılabileceğini göstermek açısından önemlidir.

Amaç

Mobil cihazların kullanımındaki artış ve internet altyapısındaki ilerlemeler doğrultusunda öğrenenler ve öğretmenler çeşitli web araçlarını farklı amaçlarla kullanmaktadırlar. Bu araştırmanın amacı İngilizce okutmanlarının web araçlarını kullanma durumunu ve bu araçları kullanma amaçlarını ortaya çıkarmaktır. Bunun yanında İngilizce okutmanlarının bilişsel kapılma durumlarını analiz ederek tartışmaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ait sorular şöyledir:

1. İngilizce okutmanlarının demografik özellikleri nasıldır?
2. İngilizce okutmanlarının teknolojik araçlara sahip olma durumu nasıldır?
3. İngilizce okutmanlarının sosyal medya araçlarına ait durum nasıldır?
4. İngilizce okutmanlarının web teknolojilerini kullanma amacına ait durum nasıldır?
5. İngilizce okutmanlarının bilişsel kapılma durumları nasıldır?

Yöntem

Yapılan araştırmada betimsel tarama yöntemi tercih edilmiştir. Tarama modeli geçmişte ya da şu anda bulunan bir durumu bulunduğu haliyle betimlemeyi hedefleyen araştırmalar için uygun bir modeldir (Karasar, 2006). İngilizce okutmanlarının web teknolojilerini kullanma durumları ve amaçlarıyla bilişsel kapılma düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada uygun örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Araştırmanın örneklem grubunu 30 İngilizce okutmanı oluşturmaktadır.

Araştırma da iki ayrı ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ünsal tarafından geliştirilen “Web teknolojileri profili” ölçeği kişisel bilgiler, teknolojik araç bilgileri, sosyal medya araçları ve web teknolojilerini kullanma amacı bilgileri olmak üzere dört kısımdan oluşmaktadır. Ölçeğin faktör analizi sonucunda tek boyutlu olduğu hesaplanmıştır. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .871 olarak bulunmuştur. İkinci ölçek olarak Usluel ve Vural (2009) tarafından uyarlanan “Bilişsel kapılma” ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .923’tür.

Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama değerleri ve bazı testler sonuçları vardır. Analizlerde .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Sonuçlar

Dil öğretiminde öğrenme ortamına teknoloji entegrasyonu giderek önem kazanmaktadır. Bu amaçla öğrenenlerin ve öğretmenlerin bilgi düzeyleri, öğrenme stilleri, çoklu-zeka kuramı gibi bilişsel ve duyuşsal farklılıkları üzerine yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Ancak bilişsel kapılma durumları üzerinden web araçlarının entegrasyonunun değerlendirilmesi üzerine bir araştırma bulunmamaktadır. Öğrenen ve öğretmen boyutu olan araştırmanın öğretmen boyutuna ilişkin sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

İngilizce okutmanları günde ortalama 8 saat internete bağlanmaktadır. Okutmanların büyük çoğunluğu orta sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelere aittir. Neredeyse bütün okutmanların akıllı telefon ve dizüstü bilgisayarları bulunurken tablet bilgisayara sahip olma oranı düşüktür.

Web araçları arasında Facebook, Google Drive, Youtube, Instagram ve Whatsapp yoğun bir şekilde İngilizce okutmanları tarafından kullanılırken Flickr, Picasa, Secondlife, en az kullanılan araçlar olmuştur. İngilizce okutmanlarının sosyal medya okur yazarlığı incelendiğinde daha çok okur

konumunda oldukları gözlenmiştir. En fazla yazarlık yapılan sosyal medya araçları Instagram ve Facebook'ta görülmüştür.

İngilizce okutmanlarının web teknolojilerinden yararlanma amaçlarına göre günlük yaşama dair haber, müzik, sağlık, sanat, politika, ulaşım, haberleşme konularında bilgilenmek ile iş ve akademik çalışmalarda yararlanmak üzere web araçlarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. İngilizce okutmanları web araçlarını en az ticari iş ve para kazanma amaçlı kullanmaktadırlar.

Bilişsel kapılma düzeyleri zaman, merak, ilginin odaklanması ve zevk olmak üzere dört alt başlıkta toplanmıştır. İngilizce okutmanları genellikle web ortamında zamanın hızlı geçtiğini, web araçlarını kullanırken meraklarının arttığını ve web araçlarını kullanmaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca İngilizce okutmanları web ortamında dikkatlerini kolaylıkla toplayabildiklerini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce Okutmanları, Web Teknoloji Araçları, Bilişsel Kapılma.

OKUL İKLİMİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL YABANCILAŞMASI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Tuğba HOŞGÖRÜR⁶⁸², Cemal YURTSEVEN⁶⁸³,

ÖZET

Amaç

Bilgi toplumuna geçişin örgütler üzerinde oluşturduğu baskı, örgütleri oluşturan her bir boyut üzerinde etkisini arttırarak göstermektedir. Topluma hizmet üreten örgütlerin başında gelen okullar da bu süreçlerden etkilenmiş, örgütlenme biçimlerinde, kültürel yapılarında ve buna bağlı olarak değer sistemlerinde temel dönüşümler yaşanmaya başlanmıştır. Yaşanan bu dönüşümler, modern toplumların eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin de, okulun atmosferi, kültürü, bürokratik yapısı, yönetiliş biçimi ve okuldaki varlığıyla zaman zaman çatışma içerisine girmesini kaçınılmaz hale getirmiştir. Bu çatışmanın en olağan sonuçlarından biri de, örgütsel yabancılaşma olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin yaşadığı yabancılaşma, onun öğretme ile ilgili süreçlerden uzaklaşmasına, okula uyumunun azalmasına, eğitimin giderek sıkıcı, monoton ve zevksiz bir hale gelmesine neden olabilecektir. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar, yabancılaşmanın bir sonucu olarak, öğretmenlerin iş verimliliğinin düşmesi yanında, iş tatminsizliğinin de yaşanabildiğini ve okula duydukları güven duygusunun azaldığını göstermektedir. Buna karşın, okul yönetiminin saydam, demokratik ve katılımcı bir anlayış içerdiği, öğretmenlere oradaki varlıklarının okul için bir önem ve değer taşıdığını hissettirdiği ve öğrenmeyi destekleyici her türlü çabalarının desteklediği olumlu bir okul iklimi yapısının, öğretmenlerin yabancılaşması üstünde olumlu etkileri olabilecektir. Bu nedenle, örgütsel yabancılaşma ile başedebilmek açısından, örgütsel iklim ile arasındaki bağın açıklığa kavuşturulması önem taşımaktadır.

Yabancılaşma kavramı, bir şeyi ya da kimseyi başka bir şeyden ya da kimseden uzaklaştıran, başka bir şeye ya da kimseye yabancı hale getiren eylem ya da gelişme olarak ele alınmaktadır. Birey ile diğer bireyler, gruplar ya da toplum arasında ortaya çıkabildiği gibi, bireyin kendi yaşamına uzaklaşması şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle alanyazında felsefe, psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikoloji gibi pek çok disiplinin çalışma konusunu oluşturmaktadır. Örgütsel ortamda ise, özellikle bireyin işi üzerindeki kontrolünü yitirdiğini hissetmesi, örgütten beklentilerini karşılayamaması, yöneticilerin demokratik olmayan tutumları, örgütteki paydaşlarla iletişim sorunları gibi durumlar, bireylerin işlerine ve örgütlerine karşı yabancılaşma hissetmesine neden olabilmektedir. Özellikle eğitim örgütlerinde, öğretim işinin doğası itibarıyla öğretmenin yaptığı işin çıktılarının değerlendirilmesindeki zorluk, öğretmenlerin kolaylıkla işe yaramazlık hissine kapılmaları ile sonuçlanabilmektedir. Bu noktada okul ikliminin sağlayacağı destek, öğretmenlerin bu duygu ile başedebilmelerinde fayda sağlayabilecektir.

Örgüt iklimi, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve aynı zamanda örgütlerin içindeki bireylerin tutum ve davranışları üzerinde etkisi olan özellikler olarak tanımlanabilir. Okul ikliminden söz edildiğinde, okullardaki bireylerin okulun atmosferini algılayışları, orada hissettikleri duygular, okuldaki her bir unsura ve sürece ilişkin genel yargılar gibi okulun formal ve informal boyutlarını kapsayan durumlara vurgu yapılmaktadır. Okul yönetiminin ve kendi iç paydaşlarının yaratabileceği olumsuz okul ikliminin, öğretmenlerin okula yabancılaşması üzerinde etkisi olabileceği düşünülmektedir. Alanyazında örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel adalet, liderlik gibi kavramların yabancılaşma üzerindeki etkisini inceleyen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Örgütsel iklim ile ilişkili

⁶⁸² Yrd. Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, t.hosgorur@gmail.com

⁶⁸³ Öğretmen, Muğla Turgut Reis Anadolu Lisesi, yurtsevencemal30@gmail.com

bu kavramlar ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları, yabancılaşma üzerinde etkileri olduğuna işaret etmektedir. Bu noktadan yola çıkılarak desenlenen bu çalışmada, öğretmenlerin okul iklimine yönelik görüşleri ile örgütsel yabancılaşmaları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin okul iklimi ile ilgili görüşleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin yabancılaşma düzeyleri nasıldır?
3. Öğretmenlerin okul iklimine yönelik görüşleri ve yabancılaşma düzeyleri; cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin okul iklimine yönelik görüşleri, örgütsel yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin örgütsel iklim konusundaki görüşleri ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak hazırlanan bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Antalya ili Akseki ve Manavgat ilçelerinde bulunan ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 2150 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemin belirlenmesinde oransız küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Evreni temsil edecek örneklem sayısı %95 güven düzeyi için en az 325 olarak hesaplanmıştır. Geri dönüşlerde eksikler olabileceği düşünülerek, 400 öğretmenden veri toplanmış, bunlar arasından kullanılabilir durumda olan 325 tanesi ile analizler yapılmıştır.

Araştırmanın verileri, Örgütsel İklim Ölçeği ve İşe Yabancılaşma Ölçeği ile toplanmıştır. Örgütsel İklim Ölçeği dördümlü Likert tipi 39 maddeden oluşmaktadır. Her bir ifade 1-Nadiren olur ve 4-Çok sık olur aralığında yanıtlanmaktadır. Ölçek; destekleyici müdür davranışı, emredici müdür davranışı, kısıtlayıcı müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı, işbirlikçi öğretmen davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Öğretmenin İşe Yabancılaşma Ölçeği, beşli Likert tipi 38 maddeden oluşmaktadır. Her bir ifade 1-Her Zaman ve 5-Hiçbir Zaman aralığında yanıtlanmaktadır. Ölçek; anlamsızlık, güçsüzlük, yalıtılmışlık ve okula yabancılaşma boyutu olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerin okul iklimine yönelik düşüncelerinin, örgütsel yabancılaşmalarını anlamlı derecede yordayıp yordamadığının belirlenmesi için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 1.00-0.70 arasında olması yüksek; 0.69-0.30 arasında olması orta; 0.29-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak tanımlanmıştır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin orta düzeyin biraz altında yabancılaşma yaşadıklarını, en fazla yabancılaşma yaşadıkları boyutun ise okula yabancılaşma olduğunu göstermektedir. Okula yabancılaşma boyutunu sırasıyla, güçsüzlük, yalıtılmışlık ve anlamsızlık boyutları izlemektedir. Araştırmanın örgütsel iklim ölçeğinden elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin en fazla destekleyici müdür davranışlarını sergilediklerini ve bunu sırasıyla kısıtlayıcı ve emredici müdür davranışlarının izlediğini göstermektedir. Örgütsel iklim ölçeğinin öğretmen davranışlarına yönelik bulgularına göre ise, öğretmenlerin en fazla işbirlikçi öğretmen davranışını sergilediği, bunu sırasıyla samimi ve umursamaz öğretmen davranışlarının izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ve okul iklimi ile ilgili düşünceleri; cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre çeşitli alt boyutlarda anlamlı farklar göstermiştir. Araştırmanın son amacı, öğretmenlerin okul iklimine yönelik görüşlerinin, örgütsel yabancılaşmalarını ne düzeyde yordadığı ile ilgilidir. Bu amaçla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Elde edilen sonuçlara dayanarak, okul iklimi ile örgütsel yabancılaşma arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Örgüt İklimi, Öğretmen

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDEKİ DEĞİŞİM SÜRECİNCE YAŞANAN SORUNLARIN İNCELENMESİMehmet ŞAHİN⁶⁸⁴, Funda Nayir⁶⁸⁵,**ÖZET****Amaç**

Değişim evrensel bir kuraldır. İnsanlar, iklimler ve toplumların yaşam biçimi değişir. Değişime duyulan ihtiyaç gelişimden kaynaklanmaktadır. Sürekli değişim içinde olan çağımızda örgütler varlığını sürdürmek ve gelişebilmek için planlı ve başarılı bir değişim süreci geçirmesi gerekir. Bununla birlikte bu değişim süreçlerini sürekli bir hale getirmek zorundadırlar. Bu bağlamda hızlı değişimle birlikte ortaya çıkan bunalım yaşadığımız çağın en önemli özelliğidir. Değişime yeteneğine sahip bir örgüt çağın gereklerine uygun bir biçimde kendini geliştirme ihtiyacı duymaktadır. Bu bağlamda değişim öğrenen örgütlerde daha hızlı bir şekilde gelişmektedir. Başka bir ifadeyle öğrenen örgütlerin en önemli özelliği, değişime cevap verecek duyarlılıkta olmalarıdır. Örgütlerde değişim kaçınılmaz bir durum olmakla birlikte değişikliğin nedeni ve değişimi engelleyen faktörler her dönemde farklılık gösterebilir. Eğitim örgütleri yapısı itibari ile sürekliliğini sürdürmek ve toplumun kendisinden beklediği durumlara, kendi koyduğu örgütsel hedefler doğrultusunda ulaşmaya çalışmaktadır. Eğitim örgütleri kendi içinde ve dışında meydana gelen değişimi doğru okuyabildiği sürece bu hedeflere ulaşabilir. Değişimin eğitimde yarattığı sancılı durumlarla baş edebilmesi de değişimin zamanını ve yönünü etkileyen en önemli değişkendir. Değişimin örgütlerde sebep olduğu, direnç mekanizmaları ve oluşturduğu problemlerle başa çıkabilmesi ve bu çatışma ve kriz durumundan daha güçlü çıkabilmesi için de uygulanacak stratejiler bir ülkenin geleceğine etki eden eğitim örgütleri için hayati öneme sahiptir. Bir örgütte etkili gelişme ve yenileşme, insanların değişim için nasıl hazırlandıklarına ve sonuçta değişime nasıl tepkide bulduklarına bağlıdır. Eğitim reformunun uygulayıcısı olacak öğretmenler ve onların reforma yaklaşımı, stratejik rolleri nedeniyle değişimin sonuçlarını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin eğitim reformunu nasıl algıladığı ve uyguladığı aslında reformun hedeflerine ulaşıp ulaşmadığı sorusuna yanıt verebilir. Yapılan çalışmalar eğitimde değişimin uzun bir süreç gerektirdiği ve özellikle uygulama noktasında problemlerle karşılaştığını göstermektedir. Özellikle değişimin karar alıcılar tarafından uygulayıcılara dayatıldığı geleneksel reform yaklaşımlarında reform hareketlerinin başarısız olmasının öncelikli nedeninin öğretmenler olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin değişim karşısındaki tutum ve yaklaşımlarının neler olduğu ve bunların nedenlerinin ortaya çıkarılması reform sürecini anlamamıza yardımcı olmaktadır.

Yöntem

Bu araştırmanın temel amacı eğitim örgütlerinde değişim sürecinde yaşanan sorunların incelenmesidir.

Araştırma betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Ankara ili Altındağ, Keçiören, Pursaklar ilçesinde görevli 350 öğretmen oluşturmaktadır. İlçelerin ve öğretmenlerin seçiminde ulaşılabilir örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgiler, ikinci bölüm değişimle ilgili maddelere yer verilmiştir. Kişisel bilgiler cinsiyet, çalıştığı kurum, çalıştığı okul türü, hizmet süresi ve alanla ilgili bilgileri kapsamaktadır. Değişimle ilgili maddeler örgütsel

⁶⁸⁴ Doç.Dr., Karatekin Üniversitesi, mehmetshahin_38@hotmail.com

⁶⁸⁵ Yrd. Doç. Dr., Karatekin Üniversitesi, fnayir09@gmail.com

değişimin nedenleri, örgütsel değişim engelleri, örgütsel değişime hazır olma faktörlerinden oluşmaktadır. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırmanın veri analizi ile ilgili çalışmalar devam etmektedir.

Sonuç

Araştırmanın bulgularının analizi devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Değişim, Örgütsel Değişme

OPTİK KONUSUNUN ÖĞRETİMİNDE DENEY İLE ÖĞRETİM VE İNTERAKTİF ANİMASYON KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN DERSE YÖNELİK BAŞARI, MOTİVASYON VE KAYGILARI ÜZERİNE ETKİSİ

Mehmet COŞKUN⁶⁸⁶, Yasemin KOÇ⁶⁸⁷,

ÖZET

Amaç

Teknolojinin hızla gelişimi, bilişim alanındaki yenilikler bilgiye ulaşmamızı kolaylaştırmıştır. (Büyükkara, 2011). Teknolojinin insan üzerindeki etkisi incelendiğinde ise bilgi toplumu olma yönünde bireylerin kendini geliştirme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Aydın, 2003). Günümüzde hayatın her alanına giren ve hızlı bir biçimde ilerleyen teknoloji eğitim ve öğretim ortamında da değişikliklere ve yeniliklere ortam hazırlamaktadır. Bilim ve teknolojideki hızlı ve köklü değişiklikler, eğitim ve öğretim ortamında bilgiyi elde etme, kullanma ve değerlendirmede yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarmıştır. Günümüzde sürekli ve etkileşimli bir biçimde gelişen ve değişen bilgiyi, aktarmaya dayalı öğretim yöntemleriyle öğrenilmesi ve öğretilmesi anlayışı geçerliğini yitirmektedir. (Yavuz ve Coşkun, 2008). Bu anlayıştan yola çıkarak çeşitli düzenlemelere gidilmiştir. Çağımızın ihtiyaçlarına göre hazırlanan eğitim öğretim programlarında, çağın gereklerine uygun olarak, araştırma sorgulama kapasitesi yüksek, problemlere çözüm üretebilen, bilgiyi kullanıp geliştirebilen ve değişen teknoloji ile uyumlu bireylerin yetiştirilmesinin esas olduğu vurgulanmaktadır (Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu, 2011).

Öğretmen adaylarının meslek yaşamlarında başarılı olabilmeleri ve hedeflenen öğretmen yeterliklerine ulaşabilmeleri için, öncelikle alan bilgisine sahip olmaları ve teknolojiyi eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak görüp, teknolojik uygulamaları derslerinde daha verimli bir şekilde kullanmaları gerekmektedir. Günümüzde öğrencilerin teknolojiyle çok erken yaşlarda tanışması ve teknolojiyi yoğun bir şekilde kullanıyor olmaları, öğretmenler için teknoloji bilgisinin önemini ortaya koymaktadır. (Erdemir, Bakırcı ve Eyduran, 2009).

Fen eğitiminin temel amacı, insanın çevresindeki problemleri tanımlaması, gözlem yapması, hipotez kurması, deney yapması, sonuç çıkarması, analiz etmesi, genelleme yapması, elde ettiği bilgi ve becerileri uygulamasıdır. (Akt. Aktamış ve Ergin, 2006). Ülkemizdeki fen programı incelendiğinde öğrenci merkezli anlayış benimsendiği gözlemlenmektedir. 2013 yılında güncellenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında hedeflenen “Tüm öğrencileri fen okuryazarı bireyler olarak yetiştirmek” olarak yer almıştır.

Fen okur yazarlığı için fen eğitiminde laboratuvar yöntemi yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sağladığından etkili öğrenme sürecinde etkili bir yoldur. Laboratuvar yönteminde kullanılan model ve araç gereçler öğrencinin bilgi, beceri ve yaratıcılığını ortaya çıkarır. Fen Bilimleri içerisinde yer alan fizik, kimya, biyoloji alanlarında soyut konuların somutlaştırılması için akla ilk olarak laboratuvar uygulamaları gelir. Bu uygulamalar ile öğrenciler bilgilerini sağlam temele oturtup bilgilerin kalıcılığını sağlarlar (İspir ve Ark. 2007).

Günümüz teknolojisinde animasyonlar mimarlık, mühendislik, tıp, e ndüstri gibi birçok alanda kullanılmakla birlikte bilgisayar destekli animasyonlar öğrenme ortamında daha fazla duyu organına hitap ederek öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu sayede öğrenme kalitesinin artmasına katkı sağlar. Deneysel

⁶⁸⁶ Öğretmen, MEB. Hatay Bilim ve Sanat Merkezi, mehmetcoskunmku@gmail.com

⁶⁸⁷ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü, Fen Eğitimi Bilim Dalı, Antakya/Hatay, yaseminkoc83@hotmail.com

bulgular animasyonların ön bilgileri yetersiz olan öğrencilerde bile anlamayı teşvik edici role sahip olduğunu göstermektedir.(Reiber ve Kini, 1991). Bu sayede animasyonlar öğrenmeyi pozitif yönde etkilemektedir. (Lewarter, 2003) Soyut kavramların somutlaştırılması, olayların ve olguların üç boyutlu canlandırılması, fiziksel olaylara daha geniş pencereden bakabilmek yorumlamak,motivasyonu arttırmak,fen bilimlerime karşı olumlu tutum geliştirmek animasyon destekli öğretimin yaygın kullanılması ile mümkündür (Daşdemir, 2012).

Bu çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarına 'Optik' ünitesi Deney ve İnteraktif animasyonlara dayalı olarak uygulanmış, öğretmen adaylarının başarı, kaygı, motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.İnteraktif animasyonlara dayalı deney yapan grup ile gerçek malzemeler ile deney yapan grup arasında başarı, motivasyon ve tutum ön test puanları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

2.İnteraktif animasyonlara dayalı deney yapan grup ile gerçek malzemeler ile deney yapan grup arasında başarı, motivasyon ve tutum son test puanları açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Eğitim öğretim sürecinde yapılan çalışmalarda, öğretim materyallerinin ya da öğretim yöntemlerinin etkisi incelenirken, daha çok yarı deneysel araştırma deseni kullanılır. Bu desende, eğitimsel bir amaç için sınıflar olduğu gibi araştırma kapsamına alınır. Bu yöntem, örneklemin eşit olarak seçilemeyeceği durumlarda kullanışlı ve yararlıdır (Karasar, 2005; McMillan ve Schumacher, 2006). Bu nedenle araştırma, yarı-deneysel yapıda, rastgele seçilmiş gruplarda ön test–son test desenine göre yürütülmüştür.

Araştırmada; Lisans üçüncü sınıfta öğrenim gören Fen Bilimleri öğretmen adaylarına Optik ünitesine ait başarı testi (OBT), Fen Bilimleri dersine karşı kaygı ölçeği (FBKÖ), Fen Bilimleri dersine karşı motivasyon ölçeği (FBMÖ) ön test ve son test olarak hem İnteraktif Animasyonlarla öğretim yapılan sınıfa hem de gerçek deney malzemeleriyle öğretim yapılan gruplara uygulanmıştır.

Uygulamada kullanılan İnteraktif animasyonlarla destekli öğrenci merkezli öğretim yöntemi ve deneyle öğretim yöntemi çalışmanın bağımsız değişkenleridir. OBT , FBKÖ, FBMÖ sonuçları çalışmanın bağımlı değişkenleri olmuştur.

Araştırmada Optik konusuna ait daha önce belirlenen etkinlikler İAY ve DÖY uygulamaları ile haftada 4 saat olmak üzere 5 hafta süreyle işlenmiştir. İnteraktif Animasyonlar Algodoo ve phet programları ile desteklenmiştir.Öğretmen adayları belirlenen etkinlikleri bu programları kullanarak uygulamalı olarak yapmışlardır. Deneyle öğretim yapılan grupta öğretmen adayları gerçek deney malzemeleriyle daha önce belirlenen etkinlikleri uygulamış deney sonuçlarını rapor ederek sunmuşlardır.

Bulgular ve Sonuçlar

Bu çalışmada Fen Bilimleri öğretmen adaylarına Optik konusunun öğretiminde İAY ve DÖY yaklaşımları uygulanarak öğretmen adaylarının öğrenme düzeyleri belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada kaygı ve motivasyon durumlarındaki değişim de tespit edilmeye çalışılmış ve aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

Çalışmaya başlamadan önce İAY ve DÖY uygulanan grupların BÖT puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. BÖT puanlarının aynı düzeyde olması öğrenci gruplarının önceki dönemlerde aynı örneklem grubuna sahip olmalarına dayandırılabilir. Uygulama tamamlandıktan sonra her iki grup OBT puanlarının istatistiksel analiz sonuçlarında anlamlı bir farklılık olmamasına karşın DÖY grubunun aritmetik ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir.

FBKÖ İAY ve DÖY gruplarında uygulanmış ve ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuca dayanarak iki grubunda kaygı düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. FBKÖ son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmamasına karşın öğrencilerin kaygı düzeyindeki değişim AÖY grubunda yükselmesine rağmen DÖY grubunda düşüş göstermiştir.

FMÖ çalışmaya başlamadan önce uygulanmış ve ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Çalışma sonrasında son test uygulaması yapılmış ve verilerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde son testler arasında da herhangi farklılık oluşmadığı görülmüştür. Buradan çalışmada uygulanan bu iki farklı yöntemin öğrencilerin fene yönelik motivasyonlarına karşı herhangi bir etkide bulunmadığı sonucuna varılabilir.

Sonuç olarak İnteraktif Animasyonlarla ve deneyler ile optik konusu öğretmen adaylarına aktarılmış her iki yöntemde öğrenci aktifliği sağlanmıştır. Gruplar süreçte yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı bulduklarından iki grup arasında istatistiksel bir farklılık oluşmadığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Deney ile Öğretim, Animasyon, Akademik Başarı, Motivasyon, Kaygı

ÖĞRETMENLERİN FETEMM EĞİTİMİNE İLİŞKİN FARKINDALIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Emine ŞAHİN⁶⁸⁸, Mehmet ŞAHİN⁶⁸⁹,

ÖZET

Amaç

Fen (science), teknoloji (technology), mühendislik (engineering), matematik (mathematics) alanlarının beraber öğretilmesini savunan ve son zamanlarda ilgi çekici bir alan olan FeTeMM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) yaklaşımı geliştirilmiştir. Bu yaklaşım sayesinde öğrenciler öğrendikleri kavramsal bilgiyi etkinliklerle uygulamaya dönüştürerek yeni edindikleri bilgileri ön bellekten kalıcı belleğe taşımalarını sağlarlar. Böylece kalıcı bir öğrenme sağlanabilir. Ayrıca, bilim ve teknoloji alanlarındaki gelişmeler yeni kuram ve yaklaşımların oluşmasına katkı sağlamaktadırlar. Bu gelişmeler öğrencilerin daha nitelikli yetişmesi için tek bir disiplin alanı yerine çok disiplinli alanlarda eğitime katılmalarını gerektirmektedir. FeTeMM eğitimi, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar tüm eğitim sürecini kapsayan disiplinler arası bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. FeTeMM eğitimi disiplinleri bütünleştirerek, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini, yaratıcılıklarının gelişmesini, disiplinler arası bakış açısı kazanmasını, öğrendikleri bilgilerin kalıcı olmasını ve yeni edinilen bilgilerin önceki öğrenilen bilgiler ile ilişkilendirilmesini sağlar. Öğrenciler, zihinlerinde tasarladıklarını üretebilir ve öğrendiklerini farklı problemlere taşıyabilir. FeTeMM eğitiminin amacı, öğrencilerin problemlere disiplinler arası bakış açısıyla bakmasını, bütüncül bir eğitim yaklaşımıyla bilgi ve beceri kazanmasını sağlamaktır. FeTeMM eğitimi olarak tanımlanan bu program yaklaşımı birçok ülkede ve özellikle Amerika'da yaklaşık tüm eğitim kademelerinde belirgin bir şekilde kullanılmaktadır. Uluslararası alanyazında çok sayıda araştırmanın yapıldığı ve okullarda FeTeMM eğitiminin uygulanmasına başlandığı görülmektedir. Ancak ülkemizde; bahsedilen öğretim yaklaşımının içeriği, önemi ve öğretmenlerin farkındalık düzeyi ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu ve bu uygulamanın yeterince yaygınlaşmadığı görülmektedir. FeTeMM eğitiminin getirdiği bütüncül ve disiplinler arası bakış açısının ülkemizdeki eğitim sistemine yansıtılması için eğitim sisteminin temel parçalarından olan öğretmenlerin FeTeMM eğitime ilişkin farkındalık düzeylerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle ülkemizde son yıllarda önemi daha çok hissedilen, bilgilerin disiplinler arası etkileşimini sağlayan ve edinilen bilgilerin uygulanmasında etkili olan FeTeMM eğitimi ile ilgili öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Alanyazın incelendiğinde FeTeMM eğitiminin başta Amerika olmak üzere çok sayıda ülkede belirgin bir şekilde uygulanmaya başladığı, uluslararası alanyazında çok sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Ancak FeTeMM eğitiminin Türkiye'deki eğitim sistemine henüz yansımadağı ve yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla bu araştırmada TÜBİTAK projesi kapsamında Ankara ilinde görevli lise öğretmenlerinin FeTeMM eğitime ilişkin farkındalık düzeyleri belirlenmeye çalışılarak alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, TÜBİTAK kapsamında Ankara ilinde görev yapan lise öğretmenlerinin disiplinler arası yaklaşım olan FeTeMM eğitime ilişkin farkındalık düzeylerini belirlemektir.

⁶⁸⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, emine_ybal@hotmail.com

⁶⁸⁹ Doç.Dr., Karatekin Üniversitesi, mehmetshahin_38@hotmail.com

Yöntem

Bu çalışmada da Ankara ilinde görev yapan lise öğretmenlerinin FeTeMM eğitimi hakkında farkındalık düzeylerinin belirlenmesi amaçlandığı için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, TÜBİTAK tarafından desteklenen “BİLMER PROJESİ” kapsamında 14-18 Kasım 2016 tarihinde düzenlenen çalışmaya katılan, Ankara ilinde görevli 36 lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak için kişisel bilgilerin ve FeTeMM farkındalık ölçeğinin yer aldığı bir anket kullanılmıştır. Anket, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanmıştır. İki bölümden oluşan anketin ilk bölümünde öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı ve eğitim durumu olmak üzere toplam 3 soru, ikinci bölümde ise FeTeMM eğitimi ile ilgili ölçek yer almaktadır.

Sonuç

Öğretmenlerin FeTeMM eğitimine ilişkin farkındalık düzeylerinin ortalama değeri 4.17 çıkmıştır. Öğretmenler FeTeMM eğitimine ilişkin görüşlerin tümüne katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin FeTeMM eğitimine ilişkin farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin FeTeMM eğitimine ilişkin farkındalık düzeyleri cinsiyete, eğitim durumuna ve yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: STEM, FeTeMM, Farkındalık

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE FETEMM EĞİTİM YAKLAŞIMI

Ali DURAN⁶⁹⁰, Mustafa ÖRGÜT⁶⁹¹,

ÖZET

Amaç

Yeni teknolojilerin ortaya çıkmasıyla birlikte, toplumların dünyayı algılama biçimleri de değişmektedir. Bunun sonuçları ekonomik sistemlerde ve sosyal yapılarda açıkça görülebilmektedir. Toplumsal yaşam tarzındaki köklü değişimin ilk belirtileri, insanoğlunun hayvanları evcilleştirmesiyle başlamış ve birinci devrim adı verilen tarım devrimini yaşamıştır. 18. yy'ın ikinci yarısında ortaya çıkan sanayi devrimi ile birlikte tarımsal dönemin en önemli özelliği kas gücü artık yerini mekanik kuvvete bırakmaya başlamıştır. 1960'lı yıllarda teknolojik gelişmeler sonucu bilgisayarların ortaya çıkması üçüncü sanayi devrimini getirmiş ve üretimde büyük artışlar sağlanmıştır. 2000'li yıllarda konuşulmaya başlanan 4. Sanayi Devrimi'nin çıkışını ise, internetin geliştirilmesiyle birlikte yapay zeka uygulamaları sağlamıştır. Bilişim çağının en üst düzeyde insanlığın hizmetine sunulduğu bu dönem, önceki devrimlere göre çok daha hızlı ve geniş çevrelere yayılmaktadır. Buradan hareketle, eğitimin de bu doğrultuda güncellenmesi ve çağdaş mesleklere ve hizmet anlayışlarına göre uyarlanması gerektiği söylenebilir. Toplumun oluşturan bireyler, aldıkları eğitimin kalitesi ile doğru orantılı bir şekilde, nitelikli insan gücü olarak sosyal sistemlerde yer almaktadırlar. Bu durum eğitim ve ekonomi arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bir ülkede işgücü kalitesinin artırılarak, sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması eğitimin temel görevlerinden biri olarak ifade edilmektedir. İnsani Gelişme Raporu'nda yer alan 21. yy becerilerinden; problem çözme, analitik düşünme, karar verme gibi üst düzey bilişsel becerilerin kazanılması amacı ile Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik (FeTeMM) eğitim yaklaşımı, son yıllarda etkili olan ve öğrencilere işbirliği, grup içerisinde çalışma ve disiplinler arası düşünebilme becerisi kazandırmaktadır. İngilizce Science, Technology, Engineering ve Mathematics (STEM) olarak adlandırılan bu çağdaş eğitim yaklaşım, öğrencileri kişisel sağlık, enerji verimliliği, çevre kalitesi, kaynakların etkin kullanımı ve ulusal güvenlik gibi temel yurttaşlık görevlerini anlamasına ve ekonomi, politika ve kültürel değerler gibi temel disiplinleri özümsemesine imkan tanımaktadır. Bunun yanı sıra, yapılan araştırmada, FeTeMM uygulamalarının öğrencilere işbirliği, aidiyet duygusu ve kendini belirli değerlere adanma ve birbirlerinden öğrenebilecekleri bir topluluk oluşturmalarına yardımcı olduğunu, öğrencileri açık uçlu ve gerçek dünyadan sorunlarla karşılaştırarak problem çözme becerilerini geliştirdiğini ifade edilmektedir.

Yöntem

Bu araştırma, farklı okul seviyeleri ve alanlardan öğretmenlerin FeTeMM Eğitim Yaklaşımı hakkındaki görüşlerinin belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmalar katılımcıların bakış açılarını ve anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini derinlemesine ortaya çıkarmayı amaçlar. Öğretmenlerin FeTeMM hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla betimleyici alan araştırma yöntemi benimsenmiştir. Betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda, ele alınan durumlar ayrıntılı bir şekilde araştırılmakta, "Ne" oldukları betimlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılacaktır. Tarama modelinde, durum tespiti yapıp var olan şartlar ortaya konulur ve durumu

⁶⁹⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, aliduranelt@hotmail.com

⁶⁹¹ Öğretmen, Amasya Milli Eğitim Müdürlüğü, ARGE Birimi Koordinatörü, mustafaorgut@hotmail.com

olduğu gibi yansıtmak amaçlanır. Araştırmanın evrenini Amasya il merkezindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise, Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı 2016 yılı Teknik Destek kapsamında desteklenen ve Amasya Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülen “Modern Eğitime Geçiş Modeli Olarak STEM” isimli proje kapsamında “STEM Öğretmen Eğitimi” ne katılan 41 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre, FeTeMM Eğitim Yaklaşımı öğretmenler tarafından sınıf içerisinde olması gereken, öğrencilere bütüncül bir bakış açısı kazandıran, yenilikçi nesiller yetiştirilmesine, ülkemizin kalkınmasına ve eğitim kalitesinin artırılmasına katkıda bulunabilecek bir eğitim yaklaşımıdır. Diğer taraftan bazı katılımcılar, FeTeMM Eğitim Yaklaşımı’na karşı, hedefi net olmayan bir model eleştirisi getirerek olumsuz tutum göstermişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmen görüşlerine göre FeTeMM sınıf içi etkinlikleri, öğretmenin sınıf içerisinde daha etkili olmasına, lider öğretmen yeterliklerini sergilemesine katkı yapmaktadır. Öğrenci boyutunda ise, problem çözme, özgüven, işbirlikçi çalışabilme ve yaratıcılık gibi becerilerini geliştirmesi bakımından faydalı bulunmaktadır. (Araştırma analiz süreci devam etmektedir. Bu kapsamda bulgular ve sonuçlar detaylı şekilde ay sonuna kadar tamamlanması hedeflenmektedir).

Anahtar Kelimeler: FeTeMM, Yaratıcılık, İşbirliği, Problem Çözme, Tasarım.

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKUL REHBERLİK SERVİSLERİNE GÖTÜRDÜKLERİ SORUNLARIN İNCELENMESİ

A.Hülya BAYDIN⁶⁹², Ayla TÜRKER⁶⁹³, Seher KULEİN⁶⁹⁴,

ÖZET

Problem Durumu

İnsan yaşamı boyunca sürekli bir gelişim ve değişim içindedir. Gençlik (Ergenlik) dönemi, belki de bu gelişim sürecinin en önemli evresini oluşturur. Çocukluktan erişkinliğe geçiş olan ergenlik dönemi, bireyde gözlenebilen sürekli bir sürat gelişimini kapsamaktadır.

Gençlik kesiminin oldukça önemli bir bölümünü oluşturan lise öğrencileri, içinde buldukları dönemin gelişim özelliklerinin etkisi ile birçok problemi bir arada yaşamaktadırlar. Psikolojik ve biyolojik yönden hızlı bir gelişim içinde olan gençten, toplumun beklentileri sürekli değişmekte ve ona yetişkine benzer roller yüklemektedir. Meydana gelen sürekli değişimler ile yüklenen sorumluluklar gençlerin problemlerini yoğunlaştırmaktadır .

Çağımızda toplumsal, teknolojik ve kültürel değişmelere paralel olarak, çocukların ve gençlerin problemleri de değişmektedir Gelişen teknolojiye bağlı olarak artan ihtiyaçlar gençlik kesiminde yeni problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu dönemde aile ya da toplumdan problemlerini paylaşıcı ve destekleyici yönde ilgi göremeyen ergen, ruhsal bunalıma düşebilmekte ve kişilik gelişimi sarsıntıya uğrayabilmektedir.

Orta öğrenim döneminde bulunan gençler arasında yapılan araştırmaların sonucunda gençlerin üzerinde durdukları konu ve sorunları; büyüklerin anlayışsızlığı ve baskısı, onur kırıcı konuşmaları, arkadaş edinmekte zorluk, kız erkek arkadaşlığının olmaması, kız erkek arkadaşlığının aile ve çevre tarafından anlaşılması ve karşı çıkılması, evde ve okulda dayanın bir eğitim aracı olarak kullanılması; yoğun yüklü ve ezbere dayanan derslerin okutulması, ders yükü nedeniyle kültüre spora zaman ayıramamak, yüksek öğrenim yada meslek seçimi konusunda endişeler, geleceğe güvensizlik, eğitim sisteminde aşırı baskı ve disiplinin geçerli olması, dinlenme ve eğlence için zaman bulamamak kişiliğine güvensizlik, yalnızlık sorunlarına yardımcı olabilecek kişi, kişiler yada kuruluşların olmayışı vb. şeklinde belirtmiştir.

Okullar, öğrencilerin en çok zaman geçirdiği ortamlar olduğu düşünüldüğünde ve tüm öğrencilerin diğer ruh sağlığı hizmetlerinden faydalanamadığı gerçeği göz önüne alındığında, okulların öğrencilerin ruhsal gelişimine önemli katkılar sağlayan kurumlar olduğu ifade edilebilir. Rehberlik servisi çalışanlarıysa bu öğrencilerin kişisel, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunan yegane kişilerdir. Dolayısıyla okul psikolojik danışmanları öğrencilerin inişli çıkışlı yollardan oluşan bu yaşam serüveninde karşılaşılabilecekleri sorunları önleyebilmek için gelişim dönemlerini de dikkate alarak duyuşsal, sosyal ve psikolojik sağlığın oluşturulmasını amaçlar ve bunu yaparken de var olan potansiyellerini en üst düzeyde ortaya çıkarmak için onları güdüler . Buradan da anlaşılacağı gibi diğer yaşamsal sorunların yanında gelişimsel krizler yaşayan ergenlerin ruhsal sağlamlığı açısından rehberlik servisi çalışanlarına büyük görevler düşmektedir. Bu araştırma, ergenlik

⁶⁹² Öğretmen, Sema Cengiz Büberci Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi ,İlkadım/Samsun, hocahulya@hotmail.com

⁶⁹³ Öğretmen, Sema Cengiz Büberci Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi İlkadım/SAMSUN, yarberen@hotmail.com

⁶⁹⁴ Öğretmen, Sema Cengiz Büberci Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi ,İlkadım/Samsun, seherkln@hotmail.com

döneminin doruğunda olan lise öğrencilerinin ne çeşit sorunlar yaşadıklarını tespit etmek için yapılmıştır.

Yöntem

Bu araştırmada yöntem olarak döküman analizi kullanılmıştır. Döküman analizi araştırmada hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi için yazılı materyallerin analiz edilmesidir.(Yıldırım ve Şimşek, 2006) doküman incelemesi özellikle doğrudan görüşme ve gözlem yapmanın mümkün olmadığı durumlarda tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılmaktadır.

Veriler; Samsun ilinde bulunan 2 meslek ve 2 Anadolu lisesi olmak üzere toplam 4 lisenin rehberlik servisleri ile görüşülerek servise intikal eden sağlık, okul ,aile, kişisel, arkadaş ilişkileri, sosyo-ekonomik öğrenci sorunlarına ilişkin son 3 yıla ait kayıtların incelenmesinden elde edilmiştir. Daha sonra toplanan sorun alanları verilerinin okul türü ve cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya çıkartmak için içerik analizi yapılarak sorunlar temalaştırılmıştır.

Sonuç

Bulguların çözümlenmesi devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, Lise Öğrencileri, Öğrencilerin Sorun Alanları

ÖĞRETMENLERİN DENETİM SİSTEMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mehmet ŞAHİN⁶⁹⁵,

ÖZET

Amaç

Eğitimin amacına ulaşip ulaşmadığını kamu adına denetleme görevi eğitim denetçilerine verilmiştir. Okulların amaçlarından sapmalarını önlemek için denetimin gerekli olduğundan bahsetmektedir. Eğitimde teftiş hizmetlerinin amaçlarını, her türlü eğitim ve öğretim faaliyetlerini denetlemek, değerlendirmek, aksayan yönlerini düzeltmek ve daha iyi hale getirilmeleri için gereken önlemlerin alınmasını sağlamak olarak açıklamak mümkündür. İnsanın doğası gereği olması gereken denetimin, denetim yönetimi bağlamında değerlendirilmesi gerekir. Kendine ait kaynakları kullanırken maksimum çıktıyı hedefleyen insanoğlu kamusal kaynakları kullanırken böyle bir güdülemeden yoksun olur. Bu nedenle kamu kaynağı kullananların karar, iş ve eylemlerinden sorumlu tutulmaları ve bu sorumlulukları denetim sistemince kontrol edilmelidir. Ayrıca denetim, yönetilmesi gereken bir fonksiyondur. Denetimde verimlilik, etkinlik ve tutumluluk ancak çağdaş bir denetim yönetimiyle yakalanabilir. Alanyazında “denetim” ve “teftiş” kavramlarının bazen eş, bazen de farklı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Denetim kavramı, yaygın bir şekilde teftiş ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Bununla birlikte, denetim kavramı çoğunlukla yoklama, izleme, gözetleme, inceleme, araştırma, kontrol, denetleme ve rehberlik sözcüklerinin anlamlarını bir arada içermektedir. Denetim yapan kişilere bu kavramların içerdiği tüm görevler verilebilmektedir. Bu konuda görevli kişilere müfettiş, denetçi, kontrolör ve murakıp gibi isimler verilmektedir. Türk Eğitim sisteminde denetime büyük önem verilmiştir. Kanun, tüzük ve yönetmeliklerde denetime geniş yer ayrılmıştır. Denetim Milli Eğitim Bakanlığının işleyişindeki üç temel unsurdan birisi olarak kabul edilmiştir. Bilindiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı, mevzuat ve danışma görevini yapan Talim ve Terbiye Kurulu, icra görevini yapmakta olan Müsteşarlık ve Genel Müdürlükler ile kontrol görevini yapan ,Teftiş Kurulu Başkanlıklarından oluşmaktadır. Bu üç temel birimden, her biri kendi içerisinde iyi çalıştığı ve diğer birimlerle de iyi ilişki kurabildiği ölçüde milli eğitim örgütü etkili ve başarılı olabilir.

Türk eğitim sisteminde denetime olan ihtiyaç Tanzimat Döneminde hissedilmeye başlanmıştır. Bu dönemden itibaren sistematik bir yapıya kavuşturulmak istenen denetim sistemi, halen çıkarılan yasa ve yönetmeliklerle günün şartlarına uydurulmaya çalışılmaktadır. Denetim sisteminin değişen ve gelişen koşullara uyum sağlaması, sistemin etkili olması ve beklenen ihtiyaçlara cevap verebilmesi açısından önemlidir. Sistemin tüm unsurlarıyla uyum sağlayamayan, örgütün insan kaynaklarını geliştirip bütünleştiremeyen bir denetim sistemi örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini de olumsuz yönde etkileyecektir. Bu nedenle sistem sürekli araştırma ve geliştirme çabaları ile kendini yenilemeli ve diğer sistemlerle uyum sağlamalıdır. Bu açıdan Türk eğitim sistemi içerisindeki denetim sistemine yönelik öğretmen görüşleri denetim sisteminin geliştirilmesinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir.

Yöntem

⁶⁹⁵ Doç.Dr., Karatekin Üniversitesi, mehmetshahin_38@hotmail.com

Bu araştırma, öğretmenlerin denetim sistemine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara illerinde görevli ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 408 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin seçiminde ulaşılabilir örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın verilerini toplamak için iki bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim durumu, görev yeri ve hizmet süresi ile ilgili çoktan seçmeli 4 soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise denetim sistemi ile ilgili görüşlere ilişkin 20 maddelik likert tipi ölçek yer almaktadır. Veri toplama aracının geliştirilmesinde ilgili alan yazından, öğretmen, yönetici, denetçi ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Sonuç

Çalışmalar devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Denetçi, Denetim Sistemi, Denetim Süreci

ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU İLE ÖĞRETMENE DUYULAN GÜVEN, YÖNETİCİYE DUYULAN GÜVEN VE ALGILADIKLARI YÖNETİCİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Onur BALI⁶⁹⁶, Metin KIRBAÇ⁶⁹⁷,

ÖZET

Amaç

Gençleri rollerine hazırlamak, kişiliklerini geliştirmek, bilgi toplumunun gereği olarak insanların yaşam boyu eğitim ihtiyacını karşılamak, değişme ve gelişmelere uyumlarını sağlamak eğitim sistemlerinin temel işlevleri arasında yer almaktadır (Balcı, 2000). Eğitim sisteminin bu gibi önemli işlevleri yerine getirebilmesi için güçlü bir örgüt yapısına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu örgütün en bilinen adresi de okullardır.

Eğitim sisteminin en önemli parçalarından biri olan okullarda, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesi için, sistemdeki tüm parçaların uyumlu ve etkili bir şekilde çalışması gerekmektedir. Bu parçalardan en önde gelenlerinden birisi öğretmenlerdir. Öğretmenlerin verimli ve etkili bir şekilde çalışabilmesi için yaptıkları işler konusunda kendilerini iyi hissetmeleri ve tatmin olmaları gerekmektedir. Araştırmacılar, etkililiğin ve verimliliğin sağlanabilmesi amacıyla okul yöneticilerinin, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin yüksek tutulması üzerine yoğunlaşması gerektiğini savunmuştur (Heller, Clay ve Perkins, 1993, s.75).

Öğretmenlerin iş motivasyonları ve işe karşı gösterdikleri azim duygusu dolayısıyla işlerine duydukları doyum duygusu, yönetici göstereceği destek, güven ve öğretmenlerin birbirlerine duydukları güven duygusu ile yakından ilişkilidir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000; Hakanen vd., 2006; Schaufelli ve Bakker, 2004). Son dönemde dünyanın hızla değiştiği göz önüne alındığında bu süreçte okulların etkili bir şekilde işleyebilmeleri için güven duygusunun okulun tüm paydaşları arasında oluşması gerekmektedir (Bryk ve Schneider, 2003). Meier (2004)' in de ifade ettiği gibi okullardaki hiçbir müfredat veya hiçbir öğretim yöntemi okul iklimindeki güven duygusu yoksunluğunda başarıya ulaşamaz. Ayrıca öğretmenler tarafından algılanan yönetici desteği de öğretmenlerin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmeleri açısından önemli görülmektedir (Randall vd., 1999). Öğretmenlerin ihtiyaç duyduklarında yöneticisi tarafından destekleneceğini bilmesi ve yaptığı işlerin yönetici tarafından takdir ediliyor olması, öğretmenin iş doyumunun artmasını sağlayacaktır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile yöneticiye duyulan güven, öğretmenlerin birbirlerine duydukları güven ve algılanan yönetici destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile haftalık ders yükleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile öğretmenlerin birbirlerine duydukları güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile yöneticiye duyulan güven düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

⁶⁹⁶ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, onur.bali@inonu.edu.tr

⁶⁹⁷ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, metin.kirbac@inonu.edu.tr

4. Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri ile algıladıkları yönetici desteği düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Algılanan yönetici desteği, yöneticiye duyulan güven ve öğretmenlerin birbirlerine duydukları güven değişkenleri öğretmenlerin iş doyumları düzeyini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri ile yöneticiye duyulan güven, öğretmenlerin birbirlerine duydukları güven ve algılanan yönetici destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlayan bu araştırma nicel yöntemlidir ve ilişki tarama modeli ile desenlenmiştir. İlişki tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri, müdahale etmeksizin, ortaya koymayı amaçlamaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Araştırmada veri toplama aracı olarak, Minnesota İş Doyum Ölçeği, Hoy ve Tschannen-Moran tarafından geliştirilen ve Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çok Amaçlı T Ölçeği ve Dipaola (2012) tarafından geliştirilen ve Demirtaş, Özer, Demirbilek ve Balı (baskıda) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Müdür Desteği Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma tamamlandığında yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Müdüre Güven, Müdür Desteği.

AVRUPA KONSEYİ'NİN TARİH ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ FAALİYETLERİ VE TÜRKİYE'DEKİ YANSIMALARI

Refik TURAN⁶⁹⁸,

ÖZET

Amaç

Tarih öğretiminin kültürler ve ülkeler arasında dialog ve barışın geliştirilmesinde oynayabileceği rolün öneminin anlaşılmasından sonra I. Dünya Savaşı sonrasında kurulan Milletler Cemiyeti, II. Dünya Savaşı'ndan sonra ise Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Derneği'nin tarih öğretimi, özellikle tarih ders kitaplarının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapmaya başlamıştır. Özellikle 1970'li yıllardan itibaren Avrupa Konseyi'nin de üye ülkelerin tarih eğitim sistemlerinin iyileştirilmesine yönelik gittikçe artan oranda yoğun faaliyet sürdürdüğü görülmektedir.

Avrupa Konseyi, II. Dünya Savaşı'ndan büyük maddi ve manevi kayıpla çıkan Avrupa'da halklar arasında uzlaşmayı sağlamak ve kıtada süregelen gerginlik ve çatışmaların yerine ortak kurumlar, standartlar ve sözleşmelere dayalı güven ve işbirliği ortamı tesis etmek amacıyla kurulmuştur. Türkiye'nin de kurucu üye olarak yer aldığı Avrupa Konseyi'nin 46 üyesi bulunmaktadır.

II. Dünya Savaşı sonrasında Avrupa ülkeleri savaşın yarattığı yıkımların bir daha yaşanmaması için biraraya gelerek sosyal, ekonomik ve kültürel bağları güçlendirmeye yönelik ihtiyaçlar doğrultusunda düşünceler geliştirmeye başlamışlardır. Bu doğrultuda insan hakları, medya, hukuksal alanda işbirliği, sosyal dayanışma, sağlık, eğitim, kültür, spor, gençlik, yerel demokrasiler, sınır ötesi işbirliği, çevre ve bölgesel planlama olaylarında çalışacak bir birlik oluşturma düşüncesiyle hareket edilmiştir. Bu çerçevede 16 Avrupa ülkesinden 700 delegenin katılımıyla Mayıs 1948'de Hollanda'nın Lahey kentinde Avrupa Kongresi toplanmış, bu kongre sonrasında oluşturulan Avrupa Hareketi Örgütü Şubat 1949'da Avrupa Birliği İlkeleri Bildirgesi'ni yayınlamıştır. Avrupa Konseyi düşüncesi bu süreçte olgunlaşarak 5 Mayıs 1949 tarihinde Londra'da toplanan on Batı Avrupa ülkesinin Avrupa Konseyi Statüsünü imzalamasıyla hayata geçirilmiştir.

Merkezi Strasbourg olmak üzere kurulan Avrupa Konseyi başta hukuk ve insan haklarının korunması olmak üzere, eğitim ve kültür alanlarında anlaşmalar kabul eden hükümetler arası bir kuruluştur. Avrupa Konseyi statüsünün 1/a maddesi konseyin amacını açıkça ortaya koymaktadır: "Avrupa Konseyi'nin amacı üyeler arasında müşterek mirasları olan ülke ve prensipleri korumak ve yaymak ve siyasi, ekonomik ilerlemelerini sağlamak amacıyla daha sıkı bir birlik meydana getirmektir."

Avrupa Konseyi'nin amaçları genel olarak insan hakları, hukukun üstünlüğü ve çoğulcu demokrasi ilkelerini korumak ve güçlendirmek; azınlıklar, ırkçılık, hoşgörüsüzlük ve yabancı düşmanlığı, sosyal dışlanma, uyuşturucu madde ve çevre konularındaki sorunlara çözüm aramak; Avrupa kültürel benliğinin oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunmak olarak özetlenebilir.

Avrupa Konseyi'nin "Avrupa Kültür Sözleşmesi" ile eğitim, kültür, ortak miras, spor ve gençlik konularında işbirliği için bir temel oluşturulmasını hedeflemektedir. Bu sözleşme kapsamında özellikle Avrupa halkları arasında karşılıklı hoşörü, anlayış ve güven oluşturma, farklılıklar arasında köprüler kurmada oynayabileceği etkin rol nedeniyle tarih öğretimi konusuna özel önem vermekte, tavsiye kararları alarak, proje destekleri sunarak ve konuyla ilgili yayınlar yapma yollarıyla üye ülkelerin tarih öğretim sistemlerinin iyileştirilmesi yönünde çaba ve faaliyet sürdürmektedir.

⁶⁹⁸ Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD Öğretim Üyesi, refikturan76@hotmail.com

Yöntem

Araştırmada “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarından olan” “genel tarama modeli” ve bir nitel veri toplama yöntemi olan ve “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan” “doküman incelemesi” yönteminden yararlanılacaktır. Bu kapsamda araştırmada Avrupa Konseyi tarafından basılı ya da elektronik ortamda yayınlanan dökümanlar, ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Tarih Dersi Öğretim Programları, ders kitapları ve diğer basılı ve elektronik dökümanlardan yararlanılacaktır. Elde edilen veriler “mevcut olan metinlerin nicel ve nitel boyutlarından hareketle, mevcut olmayan yani bilinmeyen sosyal gerçeğin bazı boyut ve kesitlerine yönelik birtakım bulgular elde etmeyi amaçlayan” İçerik analizine tabi tutularak elde edilen bulgular özelliklerine göre oluşturulacak kategori, alt kategori ve temalar altında ele alınarak tartışılacak ve değerlendirilecektir.

Sonuç

Araştırma süreci devam etmektedir. Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Konseyi, Tarih Öğretimi, Tarih Ders Kitapları

TÜRKMENİSTAN'DA OKUTULAN TARİH DERS KİTAPLARINDA "OĞUZLAR"

Refik TURAN⁶⁹⁹,

ÖZET

Amaç

Türkmenistan'ın 1991 yılında bağımsızlığını kazanmasından sonra bir asırdan fazla bir süre maruz kalınan Rus Çarlığı ve SSCB'nin kültürel ve ideolojik etkisinden kurtulmaya yönelik ulusal politikalar uygulanmaya başlanmıştır. Bu politikalar içerisinde eğitim, kültür, dil ve tarih ile ilgili olanlar önemli yer tutmaktadır. Bağımsızlığın ilk yıllarında Türkmen dili üzerinde Rus etkisini ortadan kaldırmak için Rusça idari isimler Türkçeleştirilirken 12 Nisan 1993 tarihinde 30 harften oluşan Latin harflerini esas alan yeni Türkmen alfabesi de kabul edilmiştir. Türkmenistan Cumhuriyeti'nde 1991 yılında SSCB dönemindeki 11 yıllık zorunlu eğitim süresi 9 yıla indirilmişse de bu durumun sakıncalarının fark edilmesi üzerine zorunlu eğitim süresi 2007 yılında 10 yıla, 2013-2014 öğretim yılından itibaren ise 12 yıla çıkarılmıştır. Türkmenistan'daki okullarda tarih öğretimi 4. sınıfta başlamakta ve 11. sınıfa kadar devam etmektedir. SSCB döneminde olduğu gibi iki farklı tarih dersinin okutulduğu yeni dönemde SSCB döneminde okutulan SSCB Tarihi dersi kaldırılarak yerine Türkmenistan Tarihi dersi okutulmaya başlanmış, SSCB döneminde okutulan diğer ders olan Umumi Tarih dersi ise amaç, içerik ve haftalık ders saati bakımından değiştirilerek okutulmaya devam edilmiştir. Türkmenistan'da tarih dersleri Türkmenistan Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkmenistan Tarihi ve Umumi Tarih dersleri öğretim programlarına göre okutulmaktadır. Bu öğretim programları söz konusu derslerin amaçları, işlevleri, hedeflenen bilgi ve beceri düzeyleri (standartlar), sınıflar düzeyinde ders, konu ve ders saati dağılımları, sınıf düzeylerine göre derslerin özel amaç ve hedefleri, dersle ilgili öğrencilere öğretilecek kavram ve terimlerin listeleri ile öğrencilerin yararlanabilecekleri kaynak eser listesinden oluşmaktadır.

Türkmenistan'da bağımsız dönemde hazırlanan ders kitaplarında SSCB döneminin ideolojik yaklaşımından uzaklaşmış, Türkmen ulusal tarihini ön plana alan bir yaklaşım benimsenmiştir. Türkmen tarihi ve medeniyetiyle ilgili konulara gerekli önem ve ağırlık verilmiş, SSCB döneminde Türkmen tarihiyle ilgili çarpıtılan konulara objektif olarak yaklaşmış ve hak ettikleri değer ve önem verilmeye başlanmıştır. Bu dönemde hazırlanan ders kitaplarında Rus işgalleri ve SSCB'nin Rus işgallerini olumlayan yaklaşımları eleştirilmektedir. Ders kitaplarında SSCB döneminin din konusuna yönelik olumsuz yaklaşımı da terkedilmiştir. Bu dönemde başta Osmanlılar olmak üzere Türk devletlerine yaklaşım olumlu olup, tarihte kurulmuş olan irili-ufaklı tüm Türk devletleri "Türkmen devleti" olarak kabul edilmektedir. Bazı uygulamaları eleştirilmekle bu dönemde okutulan tarih ders kitaplarında SSCB'ye genelde olumlu bir yaklaşım mevcut olup, SSCB'ye üye olmanın Türkmen halkına başta milli sınırlarına yeniden kavuşmak olmak üzere birçok kazanımlar sağladığı kabul edilmektedir.

Türkmenistan'da SSCB döneminde ideolojik kaygılarla göz ardı edilen genelde etnik köken ve özelde ise "Oğuz kökenlilik" konularına yaklaşımın bağımsızlığını ilanından sonra nasıl bir değişime uğradığı ve tarih ders kitaplarına nasıl yansdığı bu araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

⁶⁹⁹ Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD Öğretim Üyesi, refikturan76@hotmail.com

Araştırmada “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan “tarama modeli” ile araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan “doküman incelemesi” yönteminden yararlanılmıştır. Türkmenistan’da okutulan tarih ders kitaplarından “Oğuzlar” konusuna yaklaşımla ilgili elde edilen bulgular ortak özellikleri temelinde oluşturulacak kategori, alt kategori ve temalar altında ele alınacak ve tartışılıp değerlendirilecektir. Araştırma kapsamında yapılan ön incelemeler sonucunda günümüzde Türkmenistan’da okutulan ders kitaplarından Oğuzlarla ilgili konulara yer verilenler tespit edilmiştir. Menim Vatanım 4, Türkmenistan Tarihi 7 ve Türkmenistan Tarihi 8 isimli bu ders kitaplarından bir örneklem oluşturmuş olup, araştırma bu örneklem üzerinde gerçekleştirilmektedir.

Sonuç

Bulgular

Türkmenistan’da okutulan tarih ders kitaplarında Oğuzlar ile ilgili ilk bilgiler 4. sınıfta okutulan Menim Vatanım isimli ders kitabında yer verilmektedir. Bu ders kitabında “Türkmenlerin Kadim Ata-babaları” başlıklı bölümde “Oğuz Han Türkmenlerin nesilbaşısıdır” başlığı altında Oğuz han ve Oğuzlar hakkında bilgiler yer almaktadır.

7. sınıflar için hazırlanan Türkmenistan Tarihi ders kitabında “Kadim Oğuz Türkmen Devletleri” başlıklı konuda “Oğuz Han Türkmen”, “Kadim Oğuzlar, Toplumsal İlişkileri” ve “Oğuzların Yaşayış ve Dini İnançları” başlıkları altında Oğuz Han ve Oğuzlar hakkında geniş bilgilere yer verilmektedir.

8. sınıf Türkmenistan Tarihi ders kitabında ise “Büyük Oğuz Türkmen Devleti” başlığı altında Oğuz Yabgu Devleti hakkında bilgilere yer verilmektedir.

Sonuçlar

Ders kitaplarında Oğuz Han’ın Türkmenlerin atası olduğu, Türkmenlerin onun soyundan geldiği belirtilmektedir. Ayrıca Oğuz Han’ın ülkesi olan “Kadim Turan” bugünkü Türkmenistan topraklarını da içine almaktaydı.

Araştırma süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkmenistan, Oğuzlar, Oğuz Han, Türkmenistan Tarihi, Tarih Öğretimi

LİSE T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK DERS KİTAPLARININ “OKUMA PARÇALARI” YÖNÜNDE İNCELENMESİ (1981-2017)

Refik TURAN⁷⁰⁰,

ÖZET

Amaç

Ders kitapları bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış öğrenme amaçlı kullanılan basılı öğretim materyalleri olup, ülkelerin eğitim sisteminin en önemli unsurlarından birisidir. Ders kitapları aracılığıyla ülkeler ulusu oluşturan bireylerde ortak duygu, düşünce, tutum ve davranışlar geliştirmeyi hedeflemektedirler. Birçok ülkede hatta bir ülke içerisindeki geniş kesimlerin yaşamları süresince sadece okullarda aldıkları formal eğitim sırasında edindikleri bilgilerle yetindikleri göz önüne alındığında ders kitaplarının önemi daha iyi anlaşılır. Bu nedenle ders kitapları, özellikle tarih dersi kitapları ülkelerin ideolojileri, eğitim öncelikleri, ön planda tuttıkları değerler, ulusal kültürün ve kimliğin unsurları, ulusal ve uluslararası konulara yaklaşım, devletlerin ideolojik bakış açıları gibi hususlarda araştırmacılar için veri kaynağı durumundadırlar.

Tarih ders kitapları yazıldıkları dönemin genel anlayışını yansıtan materyaller olmaları açısından önemlidirler. Tarih ders kitapları okutuldukları toplumun politik tercih ve değerlerini yansıtmaya açısından da bir politik hafıza unsuru ve bellek bankası olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna ilaveten bu materyaller bir yandan farklı toplumlara ait önemli ve seçilmiş tarihsel bilgiyi sunarken, diğer yandan da öğrencilere hâkim kimlik anlayışını aktarmayı ve onları sosyalleştirmeyi de hedeflemektedir. Başka bir deyişle tarih ders kitapları iktidarlarca hazırlanan tarih öğretim programları ışığında öğrencilerin değer, inanç, kişilik ve hayata bakış açılarının şekillenmesinde anahtar rol oynayan materyallerdir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yakın tarih konuları kimi zaman tarih dersleri içerisinde kimi zaman ise Türk Devrim Tarihi ya da Türkiye Cumhuriyeti Tarihi gibi isimlerle bağımsız dersler halinde okutulmuştur. 1981 yılından itibaren okutulmaya başlanan T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi Kurtuluş savaşından başlayarak Cumhuriyet tarihi konuları ile Atatürkçülük ile ilgili, yani cumhuriyet ideolojisi ile ilgili konuları kapsamaktadır. Ancak yakın tarih olaylarına bakış açısında olduğu gibi Atatürkçülük konularına resmi bakış açısı da zaman içerisinde değişime uğrayabilmektedir. Bu araştırmada 1981 yılından günümüze kadar T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan okuma parçalarını izlemek suretiyle yakın tarih olaylarına ve Atatürkçülükle ilgili konulara resmi bakış açısının değişime uğrayıp uğramadığı ve eğer varsa değişimin yönü ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı 1981-2017 yılları arasındaki yaklaşık 35 yıllık süreçte Türkiye’de okutulan T. C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında yer alan okuma parçalarından yola çıkarak ders kitaplarında yakın tarih olayları ve Atatürkçülükle ilgili konulara yönelik resmi bakış açısının değişime uğrayıp uğramadığını ve eğer varsa değişimin yönünü ortaya koymak ve değerlendirmektir. Araştırmada “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan “tarama modeli” ile araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi

⁷⁰⁰ Yrd. Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD Öğretim Üyesi, refikturan76@hotmail.com

içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan “doküman incelemesi” yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında Türkiye’de 1981 yılından 2017 yılına kadar liselerde okutulan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarından oluşturulacak bir örneklem üzerinde çalışma yürütülecektir. Çalışmada ders kitaplarındaki okuma parçaları sayı, nitelik ve içerikleri bakımından analiz edilerek özellikleri itibariyle oluşturulacak kategoriler altında değerlendirilecektir. Çalışma sonunda okuma parçalarındaki ideolojik bakış açısı ve bu bakış açısının dönemler itibariyle uğradığı değişim ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Sonuç

Araştırma süreci devam etmekte olup bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersi, Ders Kitapları, Tarih Öğretimi, Okuma Parçası

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYET ALGILARINA METAFORİK BAKIŞ

Elmaziye TEMİZ⁷⁰¹,

ÖZET

Kız çocuğu, oğlan çocuğu, genç kız, delikanlı, kadın veya erkek; bir insanı sosyo-kültürel çevreye göre hayat boyu cinsiyeti üzerinden tanımlamaya yönelik sıfatlardır. Söz konusu tanımlar insanın kişiliğini bebeklikte döneminden itibaren adeta kuşatarak şekillendirmekte, hatta bir kalıp yargı olarak bazen toplumsal yaşama katılımda, meslek seçiminde sınırlandırmaktadır. Canlılar için bilimsel, yani evrensel bir sınıflandırma olan dişi (female) ve erkek (male) sınıflandırması, sosyalleşme sürecinde sosyo-kültürel çevreye göre nesnel olmayan, özel içerikli sıfatlara dönüşmektedir. Bu durum Simone.De Beauvoir'ın "kadın doğulmaz, kadın olunur" sözüyle özetlenebilir. Türk sosyo-kültür çevresinde kız çocuğu yetişkin olma yolunda, kişilik olarak anlayışlı, 'yumuşak huylu, fedakar olması, erkek çocuğu 'erkek dediğin güçlüdür, tuttuğunu koparandır, aslandır...' sözleriyle büyütülür. Rol beklentilerine uyduğu oranda da ödüllendirilir veya ceza verilir. Erken çocukluk yıllarından itibaren inşa edilen bu rol davranışlar, "Geleneksel cinsiyet kalıpları" olarak isimlendirilmektedir. Esasen bir davranış değiştirme süreci olarak eğitim-öğretim kademelerinde ilerlendikçe, bilinçli hareket etmenin artması, gelişen farkındalıkla, cinsiyetçi vurguların bir çeşit toplumsal eşitsizlik olduğunun ayırt edilmesi ve bu tür söylem ve davranışların giderek azalması beklenir.

Üniversite öğrenim kademeleri içinde üst basamağı teşkil etmektedir. Zorunlu öğrenim çağından sonra gelen bir basamak olması ise öğrencilerin, geçmiş basamaklara göre hem gönüllü hem de ne istediğini, ne söylediğini bilen, bilinçli insanlar olduğunu varsayma imkanını beraberinde getirmektedir. Acaba varsayılan bu bilinçlilik düzeyi, toplumsal cinsiyet kalıplarını aşabilmiş midir?

Amaç

Bu araştırmanın amacı ÇANAKKALE Onsekiz Mart üniversitesi örneklemini üzerinden, Türkiye sosyo-kültür çevresinde büyüyen ve gençlik döneminde yer alan üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algılarını tespit etmektir. Bu amaçla aşağıdaki alt sorulara cevap aranacaktır?

- 1-Üniversiteli kız öğrencilerin kendi cinsiyetlerine ilişkin algıları nelerdir?
- 2- Üniversiteli kız öğrencilerin karşı cins olan erkeklere ilişkin algıları nelerdir?
- 3- Üniversiteli erkek öğrencilerin kendi cinsiyetlerine ilişkin algıları nelerdir?
- 4- Üniversiteli erkek öğrencilerin karşı cins olan kızlara ilişkin algıları nelerdir?

Yöntem

Bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarma olgu bilim araştırma deseninin amacıdır. "Olgu bilim araştırmalarında veri analizi yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır" (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

⁷⁰¹ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz MART üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çanakkale, elmaziyetemiz@gmail.com

ÇOMÜ merkez yerleşkelerinde öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin algıları kadın ve erkeğe ilişkin üretilen metaforlar üzerinden derlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi içinde yer alan metaforik araştırma, bir durumu, bir şeyi benzetme yoluyla anlatım demektir. Veri toplamak için “Kadın ve erkeği; canlı veya cansız bir varlığa, bir nesneye benzetecek olursanız neye benzetirdiniz, niçin?” sorusu yöneltilmiş, hem kadın, hem de erkek için ayrı ayrı birer metafor üretmeleri ve bu metaforları kullanma nedenlerini açıklamaları istenmiştir. (Kadın gibidir. Çünkü..... Erkek gibidir. Çünkü.....). Bu çalışmada “ bana göre kadın/gibidir. Çünkü...” Ve bana göre kadın / erkekya benzer . çünkü.....”tarzında ifadeler üzerinden yapılan metaforlardan derlenmiştir.

Toplam 240 öğrenciden veri toplanmıştır Cinsiyetler yönünden dengeli olmasına dikkat edilmiştir.

Bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkarma olgu bilim araştırma deseninin amacıdır. “Olgu bilim araştırmalarında veri analizi yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır” (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

ÇOMÜ merkez yerleşkelerinde öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyete ilişkin algıları kadın ve erkeğe ilişkin üretilen metaforlar üzerinden derlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi içinde yer alan metaforik araştırma, bir durumu, bir şeyi benzetme yoluyla anlatım demektir. Veri toplamak için “Kadın ve erkeği; canlı veya cansız bir varlığa, bir nesneye benzetecek olursanız neye benzetirdiniz, niçin?” sorusu yöneltilmiş, hem kadın, hem de erkek için ayrı ayrı birer metafor üretmeleri ve bu metaforları kullanma nedenlerini açıklamaları istenmiştir. (Kadın gibidir. Çünkü..... Erkek gibidir. Çünkü.....). Bu çalışmada “ bana göre kadın/gibidir. Çünkü...” Ve bana göre kadın / erkekya benzer . çünkü.....”tarzında ifadeler üzerinden yapılan metaforlardan derlenmiştir.

Toplam 240 öğrenciden veri toplanmıştır Cinsiyetler yönünden dengeli olmasına dikkat edilmiştir.

Sonuç

Yüksek öğretim çağına gelene kadar, yaşantı zenginliğine kavuştuğu, bilinç seviyesini geliştirdiği varsayılan üniversiteli gençlerin geleneksel cinsiyet rol kalıplarını aşamadıkları görülmüştür.

Ayrıntı daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Öğrencileri, Toplumsal Cinsiyet, Metafor

ÖĞRENCİLERİN OKULLARDA GERÇEKLEŞTİRİLEN DEMOKRASI VE SEÇİMLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Canan DEMİR YILDIZ⁷⁰², Burhanettin DÖNMEZ⁷⁰³,

ÖZET

Öğrencilerde demokrasi kültürünün oluşturulabilmesi, hoşgörü ve çoğulculuk anlayışının geliştirilebilmesi, seçme, seçilme ve oy kullanma kültürüyle hareket edebilme, liderlik etme ve kamuoyu oluşturabilme becerilerinin kazandırılması açısından okullarda yürütülen bir takım demokrasi süreçleri bulunmaktadır. Bunlar sınıf başkanı ve başkan yardımcısı seçimleri, sınıf temsilcisi seçimleri, öğrenci meclisi seçimleri gibi birçok demokratik faaliyetlerden oluşmaktadır. Bu bağlamda okullarda yürütülen en kapsamlı seçim faaliyetlerinin öğrenci meclisi seçimleri olduğu bilinmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında Okul Öğrenci Meclislerinin kuruluş ve işleyişleri, MEB Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi (Tebliğler Dergisi, Eylül. 2004, Sayı:2564) hükümlerine göre uygulanmaktadır. Bu demokratik faaliyet, MEB tarafından hazırlanmış ve TBMM ile ortak işbirliği içerisinde uygulamaya konulmuş bir projedir. Bu projenin pilot uygulaması 2003-2004 öğretim yılında 81 ilde toplam 300 okulda denenmiş ve başarılı bulunarak 2004-2005 yılından itibaren "Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi" olarak uygulanmaya konulmuştur. Proje kapsamında öğrenci temsilciliği sınıf temsilciliğinden başlayarak Türkiye Öğrenci Meclisi Başkanlığına kadar dikey olarak ilerleme sağlayan bir sistemdir. Bu dikey ilerlemeler seçimle gerçekleşmektedir.

Öğrenci meclisleri eğitim ve öğretimle ilgili tespit ettikleri sorunları ve çözümleri, gerekli kararları alarak ilgili yerlere ulaştırmakla görevlidir. Ancak alınan kararlar tavsiye niteliğindedir.

Okullarda demokrasi eğitiminin ayrı bir ders olarak değil, hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi bazı derslerin kapsamı içerisinde verildiği görülmektedir. Ancak bu eğitimin aynı zamanda demokratik süreçlerle desteklenmesi gerekmektedir. O nedenle okullarda gerçekleştirilen seçimlerin, okullarda bir demokrasi kültürü oluşturmanın yanı sıra öğrencilere demokratik süreçlerin işleyişinin öğretilmesi sağlanmaktadır. Bu demokratik süreç öncelikle sınıf içerisindeki seçimlerle başlayarak okul geneli, ilçe, il ve tüm ülke okulları genelinde yapılan seçimlerle devam etmektedir. Dolayısıyla öğrenciler seçme ve seçilme haklarını kullanarak demokratik süreçlere dahil olmaktadır.

Amaç

Öğrencilerin okullarda gerçekleştirilen seçimler ve demokrasiye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğrencilerin başkan ve yardımcılığı seçimlerine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğrencilerin öğrenci meclisi seçimlerine ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Öğrencilerin seçim sürecinde en çok etkilendikleri faktörler nelerdir?

Yöntem

Araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Katılımcıların demokrasi ve seçimlere ilişkin görüşlerinin belirlenebilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış soruların bulunduğu bir form oluşturulmuştur ve katılımcılara bu formdaki sorulara yanıt vermeleri istenmiştir. Görüşme tekniğinin

⁷⁰² Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Merkez/Muş, canan.yildiz@alparslan.edu.tr

⁷⁰³ Prof. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Merkez/Malatya, bdonmez@inonu.edu.tr

türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıya esneklik sağlaması, yanıt oranının yüksek olması, katılımcıların sözel olmayan davranışlarının da gözlenmesi, araştırmacının ortam üzerinde kontrol sahibi olması, derinlemesine bilgi edinmeyi sağlaması gibi yararları bulunmaktadır. Araştırma Muş il merkezinde yürütülecektir. Araştırmanın genellenebilirliğini arttırmak amacıyla 10 farklı ortaokuldan öğrencilerle görüşme yapılacaktır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilecek ve belirli temalar altında görüşler özetlenecektir. Elde edilen sonuçlar tablolar üzerinde frekans değerleri ile birlikte verilecektir.

Sonuç

Bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Demokrasi Eğitimi, Öğrenci Meclisi, Seçim

ADAY ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Mevlüt KARA⁷⁰⁴,

ÖZET

Küreselleşmenin etkisiyle son yıllarda meydana gelen bilimsel, teknolojik, sosyal ve kültürel gelişmeler ve değişimler birçok alanda etkili olduğu gibi eğitim alanında da etkili olmuştur. Bu değişim ve gelişmeler eğitim sürecinde etkili olan öğrenci, öğretmen, yönetici, veli gibi iç ve dış paydaşların hem eğitime bakış açısını hem de görev, sorumluluk ve rollerini etkilemiştir. Dolayısıyla öğrenci kavramına yüklenen anlamlar, bakış açıları ve özellikler de değişmektedir. Öğrenciye ilişkin zihinsel algıları, bakış açılarını ve beklentileri ortaya koymanın önemli araçların biri de metaforlardır. Metaforlar, bahsi geçen kavramlarla ilgili düşüncelerin, algıların veya görüşlerin daha kısa ve yaratıcı bir biçimde ortaya konulmasını sağlayan önemli araçlardır. Metaforlar, bir kavramın farklı bir kavrama benzetilmesi yoluyla anlatılması, ifade edilmesi ve somutlaştırılmasını sağlayan mecazlardır. Bir kavramın metaforlarla anlatılmaya çalışıldığı çalışmaların en önemli özelliği, o kavrama ilişkin zengin bakış açıları sağlanarak kavramın farklı yönlerine vurgu yapılmasıdır. Metaforlar anlaşılması zor olan soyut kavramların somut hale getirilmesinde oldukça kullanışlıdır ve içerisinde derin anlamlar taşıyabilmektedir. Çünkü metaforlar bireyin olaylara veya nesnelere ilişkin görme biçimini ve düşünme çerçevesi oluşturur. Sosyal bilimler alanlarında son yıllarda çokça kullanılmaya başlanan metaforlar ile bireylerin çalıştığı kuruma, yöneticilerine, hizmet verdiği kişilere ve paydaşlara karşı bakış açısı belirlenmeye çalışılmaktadır. Son yıllarda da birçok bilim alanında metaforlar yoluyla farklı kavramlara ilişkin çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Eğitim alanında da okul, öğretmen, veli, yönetici vb. birçok kavrama ilişkin benzer çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak öğrenci kavramına ilişkin bu tür çalışmaların oldukça sınırlı kaldığı görülmektedir. Özellikle öğretmenlikle mesleğine henüz adım atmış olan ve aday öğretmen yetiştirme sürecine tabi bulunan öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin düşüncelerinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü aday öğretmenlerin öğrencilere yönelik bakış açılarının, düşüncelerinin ve algılarının onların okuldaki, sınıftaki ve meslek hayatındaki tutum ve davranışlarını etkileyeceği düşünülmektedir. Bu açıdan aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin ortaya koyacakları metaforların oldukça önemli olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle, bu çalışmada aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları düşünceleri metaforlar aracılığıyla ortaya koymak amaçlanmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları düşünceleri metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde iki alt probleme yanıt aranmıştır:

1. Aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar nelerdir?
2. Aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

Yöntem

Bu çalışmada, aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları düşüncelerin metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden biri olan

⁷⁰⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, mevlutkara85@gmail.com

olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin Nizip ilçesinde aday öğretmen yetiştirme sürecine tabi olan 38 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu çalışmada, örnekleme alınan 38 öğretmen için “aday öğretmen yetiştirme sürecinde olma” ölçütü kullanılmıştır. Katılımcıların; 21’i daha önce öğretmenlik yapmışken, 17’si öğretmenlik yapmamıştır; 11’i ilkokula, 14’ü ortaokula ve 13’ü ortaöğretime atanmıştır; 16’sı erkek, 22’si kadındır; 22’si 20-25 yaş, 12’si 26-30 yaş arası, 4’ü 31 ve üstü yaş aralığındadır; 3’ü okul öncesi, 5’i sınıf ve 30’u branş öğretmenidir. Bu çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Oluşturulan bu formda öncelikle araştırmanın amacı açık bir biçimde ortaya koyulmuştur. Araştırmada verilerin analizinde betimsel, içerik ve frekans teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayarak kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmıştır. Araştırmada güvenilirlik ve geçerliği sağlamak amacıyla öğretmenlerin görüşlerinden sıkça alıntı yapılmıştır. Araştırmanın geçerliğini artırmak için, araştırma süreci ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Bu amaçla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.

Sonuç

38 aday öğretmen tarafından toplam 202 metafor üretilmiştir. Bu metaforlardan açıklaması ile uyuşmayan 6 tanesi dikkate alınmamış ve geriye kalan 196 metafor üzerinden analizler yapılmıştır. Bu 196 metafor içerisinde aynı olan metaforlar gruplandırıldığında birbirinden farklı 127 metafor üretildiği görülmüştür. Bu metaforlardan en yüksek frekansa sahip olanların sırasıyla; ağaç (f=8), hamur (f=7), çiçek (f=6), su (f=6), fidan (f=6), beyaz kağıt (f=4), evlat (f=4), toprak (f=4), ayna (f=3), gül (f=3), öğretmen (f=3), tarla (f=3), tohum (f=3), akarsu (f=2), arı (f=2), bilgisayar (f=2), boş defter (f=2), cam kumbara (f=2), işlenmemiş maden (f=2), mevsim (f=2), oyun hamuru (f=2) ve zaman (f=2) olduğu belirlenmiştir.

Metaforlara ilişkin 9 kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kavramsal kategorilerin en yüksek frekansa sahip olanlardan başlamak üzere; üretilen ve biçimlendirilen varlık olarak öğrenci (f=84), bilgi alıcısı varlık olarak öğrenci (f=39), değerli varlık olarak öğrenci (f=17), yansıtıcı varlık olarak öğrenci (f=12), özgün bir varlık olarak öğrenci (f=12), çaba gösteren varlık olarak öğrenci (f=10), yol gösterilecek varlık olarak öğrenci (f=10), amaçsız varlık olarak öğrenci (f=9) ve sınırlandırılan varlık olarak öğrenci (f=3) şeklinde sıralandığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda; aday öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin toplam 202 metafor oluşturduğuna ulaşılmıştır. Bu metaforlardan benzer anlam ve içerik olarak aynı olanlar kategorileştirildiğinde birbirinden farklı toplam 127 metaforun ortaya çıktığı görülmektedir. Bu metaforlardan en yüksek frekansa sahip olanların sırasıyla; ağaç, hamur, çiçek, su, fidan, beyaz kağıt, evlat, toprak, ayna, gül, öğretmen, tarla ve tohum olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda üretilen-biçimlendirilen, bilgi alıcısı ve değerli bir varlık olarak öğrenci kategorileri en yüksek frekansa sahip kategorilerdir.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, Öğrenci, Metafor.

OKULDA ÖĞRENCİLERİ ANLAMANNIN BİR YOLU: “KEŞKE” NİN KULLANIMI ÜZERİNE NİTEL BİR ÇALIŞMA

Fatma KALKAN⁷⁰⁵, Nilay TÜRK⁷⁰⁶, Emine DAĞLI⁷⁰⁷,

ÖZET

Eğitim öğretimin en önemli iki ögesi öğretmen ve öğrencidir. Bu iki öge arasındaki ilişkinin niteliği eğitim öğretimin kalitesinin belirleyicisidir (Yılmaz ve Tosun, 2013). İlişkinin niteliğini belirleyen etmenler oldukça fazla olmasına karşın özünde öğretmenin niteliği yer almaktadır. Öğretmenlerin ideal niteliklere sahip olmadan bu öğrencilerin kaygılarını anlamaları ve etkili bir şekilde öğrenmelerine destek olmaları olanaksızdır. Nitelikli öğretmenler, bütün öğrencilerin gereksinim duyduğu başarılı öğrenme deneyimleri sağlamada kritik role sahiptir (Sezer, 2016).

Latince “Qualitas” ve “Qualis” kelimelerinden gelmektedir. Anlam itibarıyla “oluş tarzı, karakteristik, kalite” olarak kullanılmaktadır (Gürbüztürk, 1980). Ancak nitelik kavramı, yetenek, yeterlik, etkililik veya mükemmellik olarak da tanımlanmaktadır. Nitelik; bilgi, beceri ve yetenekler bütünüdür ifade etmekte, iş yaşamında ise, bir işin başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesinde gerekli olan özellikler bütünü olarak da görülmektedir (Karadağ, 2011).

Öğretmenlerde bulunması gereken nitelikler son yıllarda üzerinde sık sık durulan bir konu olmuştur. Bu konuda MEB tarafından öğretmenlerde bulunması gereken yeterliklerin belirlenmesi amacıyla bir çalışma başlatılmıştır. Bu çalışmada akademisyen, eğitim uzmanları ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bazı yeterlik alanları ve bu alanlara ait alt yeterlik alanları belirlenmiştir (Taşkaya, 2012). MEB tarafından belirlenen alt yeterlikler ve performans göstergelerinde yer alan öğretmen yeterlikleri şu alanlarındadır:- Kişisel ve mesleki değerler-Mesleki gelişim - Öğrenciyi tanıma - Öğretmen ve öğrenme süreci - Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme - Okul, aile ve toplum ilişkileri - Program ve içerik bilgisi.

Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerekli kılar (MEB, 2006, s.1). Öğretmenlerin görev ve nitelikleri, öğrencilerin niteliklerinin de belirleyicisi olduğundan bu sorgulama ve geliştirmede öğrencilere de rol düşmektedir.

Öğrencilerin öğretmenleri ile olan ilişkilerine ilişkin beklentileri, istenen niteliklerin neler olduğuna veya öğretmenlerin bu niteliklere ne düzeyde sahip olduğuna işaret edecektir. Bu nedenle öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkilerine yönelik beklentilerinin ortaya çıkarılması gerekmektedir.

Amaç

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin öğretmenleriyle olan ilişkilerine yönelik beklentilerinin ortaya çıkarmak ve öğretmenlerin öğrencileri daha iyi anlamasına katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Yöntem

Nitel bir araştırma olan bu çalışma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Şehit öğretmen M. Ali Durak Ortaokulu’nda öğrenim görmek olan 701 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. 5., 6., 7. ve 8. Sınıf düzeyinden toplam 244 öğrenciye uygulanan açık uçlu sorulara dayanan yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formu uygulanmıştır. Öğrencilerden görüşme formunda yer alan “öğretmenim

⁷⁰⁵ Dr., Şehit Öğretmen M. Ali Durak Ortaokulu, fatmaturan2007@hotmail.com

⁷⁰⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Şehit Öğretmen M. Ali Durak Ortaokul, turknalay@gmail.com

⁷⁰⁷ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, eminedaglim@gmail.com

keşke.....bilseydi. O zaman... “ ifadeleri doldurdularını istenmiştir. Görüşme formundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Görüşme formlarının incelemesinden elde edilen veriler ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen “Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterlilik”leri kapsamında ilk olarak kodlanmış (kavramlaştırılmış) ve bu kodlar arasındaki ilişkiler (temalar) belirlenmiştir. Daha sonra kodların ve temaların düzenlenmesi yapılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre öğrenciler öğretmenlerinden öğrencileri tanımlarını, öğrencilere değer verme anlama ve saygı göstermelerini, öğrencilerin gelişim özelliklerini bilmelerini, dersi planlamalarını öğrenme ortamlarını düzenlemelerini, ders dışı etkinlikleri düzenlemeleri, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirmelerini, davranış yönetimini sağlamalarını, ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirlemelerini, ailelerini tanımları beklemektedirler.

Araştırma halan devam ettiği için araştırma sonuçları daha sonra paylaşılacaktır. (Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Öğretmen, Nitelik, Mesleki Yeterlilik

ÖĞRETMENLERİN SENDİKAL FAALİYETLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Hüseyin ARSLAN⁷⁰⁸, Ömer PEKER⁷⁰⁹,

ÖZET

Amaç

İş hayatının önemli örgütlenmelerinden biri olan sendikalar üyelerinin ekonomik, sosyal ve özlük haklarını korumak ve geliştirmek, sorunlarını çözmek amacıyla kurulmuş, siyasi örgütlenmelerden (siyasi partiler, hükümet ve devlet) bağımsız örgütlerdir. Sendikalar yasal sınırlar içerisinde üyelerini, işveren kurum ve yönetime karşı temsil etme, üyelerinin mesleki ve kişisel gelişimini sağlama, hukuki destek sağlama gibi amaçları da bulunmaktadır.

Sendikaların eğitim hizmet kolunda örgütlenmiş önde gelen sendikaların tüzüklerinin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan ortak amaçlarının, insan hakları ve temel özgürlükler ışığında siyasal düşünce farkı yapmadan bütün üyelerin ekonomik sosyal hak ve çıkarlarını koruyup geliştirmeyi, ücretler ve gelir dağılımında adaleti, üyelerin devlet imkanlarından eşit şekilde yararlanmasını, demokrasi kültürünün yerleşmesini, üyelere onurlu bir yaşam düzeyi sunmayı, üyeler arası birlik dayanışma ve yardımlaşmayı, sosyal adaleti sağlamak çocuk hakları ve eğitim hakkı ile ilgili hakların ve özgürlüklerin takipçisi olmak olduğu anlaşılmaktadır

Sendikalar sosyal adaleti sağlamada ve diğer hizmet kollarında olduğu gibi eğitim hizmet kolunda da çalışanların çıkarlarını savunan en önemli örgüt olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Sendikaların yasal sınırlar içerisinde tüzüklerinde belirlemiş oldukları amaçları gerçekleştirmeye yönelik faaliyetlerini daha etkili yapabilmeleri için eğitim hizmet kolunda sayelerinde var oldukları üyelerinin sendikal faaliyetlere ilişkin görüşleri ve sendikalardan beklentilerinin belirlenerek, sendikaların üye ve muhtemel üyelerine olumlu katkılar sunmalarına imkan sağlamaları ve sendikaların bir sivil toplum örgütü olarak demokrasimize sunacağı katkıları artırmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda sendikaların amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik faaliyetlerini etkili yapamamaları, temsil krizi yaşamalarına neden olmaktadır; Çalışanların, ekonomik çıkarlarını, sosyal haklarını korumak ve çalışma şartlarını iyileştirebilmeleri için temsil krizini aşmaları gerekmektedir. Temsil krizinin çözümünde ise çalışanların desteğine ve bağlılığına ihtiyaç duymaktadır. Bu desteği ve bağlılığı sağlamaları için öğretmenlerin sendikalara yönelik görüşlerini belirleyerek sendikaların temsil krizini çözmeleri ve öğretmenlere olumlu katkılarını artırmaları önem arz etmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin sendikal faaliyetlere ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sizce sendikanın amacı ne olmalıdır?
2. Sendikalar sizce kuruluş amaçlarına uygun çalışıyor mu? Açıklayınız.
3. Herhangi bir sendikaya üye misiniz?

Cevabınız Evet ise:

1. Sendikaya üye olmanızın sebeplerini açıklar mısınız?
2. Sendikal faaliyetlere ne sıklıkla katılırsınız?
3. Sendikanın hangi tür etkinliklerine katılırsınız?
4. Üyesi olduğunuz sendika beklentilerinizi karşılayabiliyor mu? Açıklayınız.

⁷⁰⁸ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Atakum/Samsun, huseyarslan@yahoo.com

⁷⁰⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Atakum/Samsun, pekomer50@gmail.com

Cevabınız Hayır ise:

1. Sendikaya üye olmamanızın sebeplerini açıklar mısınız?

Yöntem

Araştırmada öğretmenlerin sendikal faaliyetlere ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmada çalışma grubunu Ankara İli Çubuk İlçesinde bulunan 4 ayrı okulda 2016-2017 eğitim öğretim yılında görev yapan nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygun olarak seçilen 15 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı literatür taraması yapılmıştır. Sonrasında görüşme formunda yer alması gereken maddeler tasarlanarak soru havuzu oluşturulmuş ve oluşturulan sorular, çalışma grubuna dahil olmayan 2 öğretmene yöneltilip anlam ve kapsam açısından yeterliği gözetilmiş ve 2 öğretim görevlisinin görüşleri doğrultusunda revize edilerek katılımcılara yöneltilmiştir.

Araştırmada veriler içerik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Görüşmecilere yarı yapılandırılmış görüşme formu verilerek sorulara yazılı cevaplar vermeleri istenmiştir.

Sonuç

Öğretmenlerin ‘sendikanın amacı ne olmalı’ ya ilişkin görüşleri incelendiğinde ulaşılan sonuçlar; öğretmenlerin daha çok “özlük haklarını savunma, iyileştirme ve geliştirmeyi” ifade ettikleri, bu görüşü “eğitici çalışmalara ön ayak olma”, “ayrımcı olmama birleştirici olma”, “siyasi hedefleri olmama” ve “ekonomik ve sosyal durumları geliştirme” görüşlerinin izlediği görülmektedir. Ender dile getirilenler ise “güvenilir olma”, “üyelere hukuki destek sağlama”, “bürokrasiyi aşmada destek olma” ve “her üyeye eşit davranma” olarak görülmektedir.

Katılımcılar, beklentilerinin karşılanmamasının nedeni olarak en çok sendikaların siyasi davranmalarının toplu görüşmelerde pazarlık şansını düşürmesi olarak görüyor.

Öğretmenlerin ‘sendikaların kuruluş amaçlarına uygun çalışıp çalışmadıkları,’ na ilişkin görüşleri incelendiğinde ulaşılan sonuçlar; öğretmenler daha çok “kısmen çalışıyorlar” görüşünü ifade etmişler. En az olarak da “evet çalışıyor” görüşünü ifade etmişler. Nedenlerine ilişkin ise daha çok: “siyasi taraf olmaları” en az da “ sendika yöneticilerinin sendikayı kendi amaçları uğruna kullandıkları” görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin ‘sendikaya üye olma sebepleri’ ne ilişkin görüşleri incelendiğinde ulaşılan sonuçlar; öğretmenler daha çok “hak ve sorumlulukları koruyup geliştireceğine olan inanç” görüşünü ifade etmişler. Ender olarak “görüşlerini tasvip etmediği sendikalara tepki” görüşünü ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin ‘sendikaya üye olmama sebepleri’ ne ilişkin görüşleri incelendiğinde ulaşılan sonuçlar; öğretmenler daha çok “siyasi amaçlarının kuruluş amaçlarının önüne geçmesi” görüşünü ifade etmişler. Ender olarak da “samimi olmamaları ve güven vermemeleri” ve “üyelerinin haklarını aramakta pasif olmaları görüşünü ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sendikal Faaliyet, Eğitim Hizmet Kolu, Çalışan Çıkarları

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ANA-BABA TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (GAZİMAĞUSA ÖRNEĞİ - KKTC)

Cem AKKAYA⁷¹⁰, Nergüz Bulut SERİN⁷¹¹,

ÖZET

Amaç

Ana-baba tutumları, çocukların kişiliklerini oluşturmasında ve davranışlarının şekillenmesinde büyük önem arz eder. Ana-baba tutumu, gelişme sürecindeki çocuğa örneklik teşkil ettiğinden çocuğun benlik oluşumunu etkiler ve gördüğü modellerden aldığı benzer tutumları sergiler. Uygun ve özgürlükçü bir aile de, tutarlı ve doğru davranışlarla yetiştirilen çocuk, sağlıklı bir yapıda yetişkin hayatına hazırlanabilir. Bütün aileler çocuklarından kabul edilebilir, tutarlı ve pozitif davranışlar sergilemelerini beklemektedir. Ebeveynler tarafından yapılan bütün telkinler, tavsiyeler ve eğitimlerde bu doğrultudadır. Yalnızca ebeveynlerde değil öğretmenlerde ve çocuklarla ilişkili olan tüm toplum üyeleri de çocuklardan olumlu ve tutarlı, tutum ve davranışlar beklemektedir. Ancak toplumu yakından incelediğimizde, çocukların toplum içerisinde birçok olumsuz tutum ve davranış sergilediğini görebiliriz. Çocuklarda görülen, bu tür negatif tutum ve davranış sebepleri incelendiğinde, buna neden olabilecek birçok etmen olduğunu görürüz. Bu etmenlerden en önemlisi de ebeveyn tutumlarıdır. Çocuklar ile ilgili çalışmalarda, ebeveyn tutumlarının ve aile içi iletişimin çocuk gelişiminde büyük bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Çocukların negatif tutumlar ve davranışlar sergilemesinde ve istenmeyen sosyal tepkiler vermesinde etrafında bulunan bireyler ile kurduğu iletişimin büyük bir etkisi vardır.

Bu konu ile ilgili, ileri sürülen görüşlere ve yapılan araştırmalara bakıldığında, ortaya çıkan sonuçlar açısından konunun önemi anlaşılmaktadır. Ana-baba tutumları birçok ülkede, çeşitli açılardan irdelenirken Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde yeteri kadar araştırılmadığı saptanmıştır. Ana-baba tutumlarının bireyin yetişme sürecindeki etkileri göz önünde tutulunca, ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ana-baba tutumlarının bilinmesinin bu süreçteki, çocukları anlamak ve yarınlara yön vermek adına, yararlanılacak bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırma, ana-babaların, tutumlarının doğuracağı sonuçları tahmin etmelerine, eğitimcilerin karşısındaki bireylerin nasıl bir tutumla yetiştirildiklerine, yönetici ve politikacılara ise geleceğimizi planlarken, ana-baba tutumlarının öneminden haberdar olarak, daha hassas olmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin ana-baba tutumları, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi, kardeş sayısı; anne ve babanın hayatta olup olmaması, ekonomik durum, eğitim ve meslek değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının incelenmesidir.

Bu araştırma ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Ortaokul 6. sınıf, 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerin de ‘‘ Anne–Baba Tutum Ölçeği’’ sonuçları, kişisel bilgi formunda yer alan öğrencilerin yaşları, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, ailenin ekonomik durumu, annenin ve babanın sağ olup olmama durumları, annenin ve babanın birlikte olup olmama durumları, annenin ve babanın eğitim-öğretim durumları, annenin ve babanın meslekleri ve kardeş sayısı değişkenlerine göre, anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

⁷¹⁰ Öğretmen, Çanakkale Ortaokulu KKTC, cemakkaya13@gmail.com

⁷¹¹ Prof. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi Dr.Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Gemikonağı- Lefke KKTC, nerguzserin@gmail.com

Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Ortaokul 6. sınıf, 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerin de“ Anne–Baba Tutum Ölçeği” sonuçları, kişisel bilgi formunda yer alan öğrencilerin yaşları, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, ailenin ekonomik durumu, annenin ve babanın sağ olup olmama durumları, annenin ve babanın birlikte olup olmama durumları, annenin ve babanın eğitim-öğretim durumları, annenin ve babanın meslekleri ve kardeş sayısı değişkenlerine göre, anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Bu çalışmada da algılanan ana baba tutumlarını belirlemek için, Yıldız Kuzgun tarafından geliştirilen ve Eldeleklioğlu tarafından yeniden gözden geçirilen “Ana-Baba Tutum Ölçeği” ve çalışma kapsamında incelenecek olan; yaş, sınıf düzeyi, cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın sağ olup olmama durumları, anne-babanın birlikte olup olmama durumları, annen-babanın eğitim-öğretim durumları, anne-babanın meslekleri ve kardeş sayısını belirlemek üzere araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Sonuçlara ulaşabilmek içinse analizlerde, IBM SPSS 21 programı kullanıldı. Verilerin SPSS 21 programı ile analiz edildiği çalışmada, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri frekans ve yüzde ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin anne baba tutum ölçeklerindeki her bir maddeye ilişkin tutumları frekans ve yüzde dağılımının yanı sıra aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak betimlenmiştir. Anne baba tutum ölçeğindeki alt boyutlarına ait ortalama puanların öğrencilerin demografik özelliklerine göre karşılaştırılmasında verilerin dağılımı parametrik (normal dağılım) olduğundan (iki grup için) t testi ve (üç ve daha fazla grup için) varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık gösteren sonuçlarda anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek adına, varyanslar homojenlik gösterdiğinde post hoc testlerinden Scheffe testi, varyansların homojenlik göstermediğinde Tamhene testleri kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularından hareketle, ortaokula devam eden 11-16 yaş aralığındaki katılımcıların ana baba tutum ölçeği alt boyut algılarının, cinsiyetlerine, annenin hayatta olma durumuna ve babanın hayatta olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, anne babanın birlikte olma durumuna, katılımcıların yaş gruplarına, sınıf değişkenine, ailenin ekonomik durumuna, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, annenin meslek durumuna, babanın meslek durumuna ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Demokratik Tutum, Koruyucu Tutum, Otoriter Tutum, Ortaokul Öğrencileri

TULUAT DESTEKLİ TOPLUMLARI ETKİLEYEN ÖRNEK KİŞİLERİN GERÇEK YAŞAM ÖYKÜSÜNÜN DEĞERLER EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Seval ORAK⁷¹², Ece Yeşim TUNÇ⁷¹³, Eyüp ARTVİNLİ⁷¹⁴,

ÖZET

Amaç

Değer, bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan; neyin doğru, saygı değer ve istenen olduğuna dair geniş, soyut ve ortak ölçüleri barındıran kültürel öğelerdir. Bu sebeple değerler, bireyin davranışlarını yönlendirir ve toplumlar da edindikleri bu değerleri tarihsel süreç içerisinde sonraki kuşaklara aktarma amacı taşır. Bu amaç doğrultusunda; değerlerin bireylere aktarılması aileler ile başlarken, devamlılığın sağlanmasında okullara büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğrenenlerin kendi kültürel değerlerimizin farkında, bununla birlikte evrensel ve insani değerlere sahip kişiler olarak yetiştirilmesi okulun, ailenin ve toplumun temel görevleri arasında olmalıdır. Bu bağlamda okulun temel iki görevi vardır (Ekşi, 2003: 79):

1. Akademik açıdan başarılı kişiler yetiştirmek
2. Temel milli ve manevi değerleri öğrencilere kazandırmak.

Değerler okulda eğitim programları vasıtasıyla planlı olarak, okul kültürü aracılığıyla plansız ve örtük olarak, toplumun içindeyse plansız yaşayarak öğrenirler. Öğrenenler, farklı deneyimlere, değerlere ve tutumlara sahip olarak okula gelirler. Bu deneyim, değer ve tutumları; arkadaş ve çevrelerinden, ailelerinden, komşularından, örnek aldığı kişi veya gruplardan öğrenirler. Sosyal Öğrenme Kuramı temsilcisi Bandura yürüttüğü çalışmalar sonrasında “Bireyin her şeyi doğrudan öğrenmesine gerek yoktur. Başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek de pek çok şeyi öğrenilebilir. Bu durumda öğrenenlere çocuklara bilişsel, sosyal, psiko-motor ve ahlaki değer yüklü birçok davranış, uygun modellerin örnekliği ile kazandırılabilir.” demiştir (Bandura, 1986, s. 41). Bandura’nın ulaştığı sonuçlar, model davranışlarının ve pekiştiricilerin çocuklar üzerindeki etkisinin önemini ortaya koymuştur. Değerler eğitiminde kullanılan gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı; öğrenciyi aktif kılan bir çok sosyal davranışın ve değerlerin kazanılmasında kaynaklık etmektedir. Çünkü insanlar sosyal davranışların bir çoğunu birilerini model alarak öğrenmektedir. Bu yaklaşımla öğrenenlerin toplumdaki örnek kişilerin olumlu değerlerinin farkına varmalarını ve bunu içselleştirmelerini sağlar. Toplumlara yön veren örnek kişilerin gerçek yaşam öyküsü destekli değerler eğitiminin öğrencilere olumlu rol model içermesi açısından etkili olacaktır. Literatür tarandığında öğretim programlarında ve kılavuzlarında verilen tuluat destekli toplumdaki örnek kişilerin gerçek yaşam öyküsüne yönelik değerler eğitimi etkinliklerinin sayısı, içeriği, hangi değer eğitimi yaklaşımını yansıttığı niteliksel ve niceliksel unsurlara ilişkin kapsamlı ve detaylı çalışmalara pek rastlanmamıştır. Gürel 2014 yılında yürüttüğü çalışmada sosyal pekiştiricilerin ve model davranışlarının, çocukların ahlaki yargılarının şekillenmesindeki etkisinin olduğunu kanıtlamıştır. Bu çalışmanın amacı tuluat destekli toplumları etkileyen örnek kişilerin gerçek yaşam öyküsünün değerler eğitimi açısından incelenmesidir.

⁷¹² Öğretmen, Ataşehir Yönder Koleji, sevalorakyonder@gmail.com

⁷¹³ Öğretmen, Trabzon Final Koleji Ortaokulu, ecetunc18@gmail.com

⁷¹⁴ Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, eartvinli@gmail.com

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim- öğretim yılında İstanbul ve Trabzon ilinde yürütülmüş olup, kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle seçilen on erkek, on kızdan oluşan 20 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma kapsamında değerler eğitiminde kullanılan gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı esas alınarak öğrenenler grupça Tolstoy(barış), Helen Keller (yardımseverlik, sabır), Mevlana (hoşgörü), Atatürk(vatanseverlik, cesaret, kararlılık), Edison(azim), Yunus Emre(alçak gönüllülük) gibi toplumları etkileyen örnek kişilerin gerçek yaşam öyküsünü araştırıp; örnek kişilerde tespit ettikleri değerleri içeren tuluat gösterisi oluşturdular. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formundan elde edilmiştir. Öğrencilerin sesli olarak görüş bildirdikleri bu formula ilgili uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Verilerin analiz sürecinde kodlar oluşturulmuş ve bu kodlara dayalı temalar elde edilmiştir. Nitel analiz yoluyla elde edilen verilerin frekans ve yüzdeleri bulunmuştur.

Sonuç

Öğrenciler, tuluat destekli toplumları etkileyen örnek kişilerin gerçek yaşam öyküsünün değerler eğitimi sayesinde örnek kişilerin davranışlarını model alıp günlük yaşamlarına da yansıttıklarını belirtmişlerdir. Tuluat destekli öğrenme sayesinde değerler eğitimini eğlenceli bulduklarını, diğer derslerde de tuluat yapılmasını önerdiklerini, günlük yaşamda karşılaştığı problemlerde örnek kişilerin tutumlarına benzer tutumlar gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan analizlerden elde edilen veriler sonucunda; tuluat destekli toplumları etkileyen örnek kişilerin gerçek yaşam öyküsünün değerler eğitimi açısından öğrencileri geliştirdiği belirlenmiştir. Öğrenciler; tuluat ile canlandırdıkları gerçek yaşam öykülerinde, topluma örnek kişilerle empati kurarak değerler eğitiminin hem keyifli hem de akılda kalıcı olduğunu vurgulamıştır. Aldıkları değerler eğitimi sayesinde daha istendik davranışlar göstermeye başladıklarını yakın çevresinden duyduklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi, Tuluat, Gözlem Yaklaşımı, Gerçek Yaşam Öyküsü

İKİ DİLLİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERDE OKULA AİDİYET DUYGUSU

Fatma ALACA⁷¹⁵, Mediha SARI⁷¹⁶,

ÖZET

Amaç

Bireyin içerisinde bulunduğu grupta onaylanıp kabul görmesi, o grubun değerli bir üyesi olduğunu hissetmesi, bunlar doğrultusunda da kendini o gruba ait hissetmesi ve bu aidiyetin devam etmesi, büyük ölçüde grup içerisinde kurduğu iletişimin kalitesine bağlıdır. Dil, duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Hayatın her alanında, her an ihtiyaç duyulup kullanılan dil, bireyin eğitim yaşamında da büyük bir öneme sahiptir. Bir iletişim süreci kabul edilen eğitim sürecinde, bireylere istenen özelliklerin kazandırılması temel olarak dile dayalı olan etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Bunun yanı sıra, temel dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi de eğitimin önemli amaçları arasında yer almaktadır. Dolayısıyla dil, eğitimin hem önemli bir aracı hem de amaçlarından biridir. Gerek bir araç, gerekse bir amaç olarak gerçekleştirilen dile dayalı etkinliklerden verim alınabilmesi için de öğrencilerin bu etkinliklere yoğun katılımı beklenmektedir. Bu yoğun katılımı gerçekleştirebilmek için öğrencilerin bir takım temel dil becerilerine sahip olması gerekmektedir.

Türkiye’de bazı sınır bölgelerinde olduğu gibi, özellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde yaşayan nüfusun Türkçe dışında bir dil kullandığı göz önünde bulundurulursa, bu bölgelerdeki çocukların ya hiç Türkçe bilmeden ya da çok az Türkçe bilerek okula başladıkları, Türk Eğitim Sisteminin bilinen sorunlarıdır. Bu çocukların önemli bir kısmı az çok Türkçe biliyor olsa da günlük hayatlarında, kendi yakın sosyal çevrelerinde konuşulan ana dilin kullanılıyor olması, bu çocukların Türkçe dil becerilerinin gelişimini engellemekte veya yavaşlatmaktadır.

İki dilli olan bir öğrencinin okulda almış olduğu eğitimde kullandığı dili, yaşadığı çevrenin sosyo-kültürel özelliklerinden dolayı, dışarıya çıktığında kullanma sıklığı nispeten düşüktür. Bu durumun, öğrencilerin eğitim-öğretim yaşantılarına da olumsuz yönde etkide bulunması doğal bir sonuç olarak ele alınmaktadır. Çünkü çocuk, okul çağına gelinceye kadar temel dil yeteneklerini kazanmaktadır. Edindiği sözcüklerle düşünmektedir, dış dünya ile bağlantısını sözcüklerle kurmaktadır. Gelişimi ve iletişimi; anlaşması, anlaşılması bu zihinsel süreç ve de buna aracılık eden dil ile açığa çıkmaktadır. Okula başladığında, öğrencinin anadili dışında farklı dille yapılan bir eğitimle karşı karşıya kalması bocalamasına ve dolayısıyla başarısızlık riskini de artırabilmektedir.

Öğrencinin okula göstermiş olduğu ilgi, okula ait olma duygusuna işaret etmektedir. Okulun bir görevi de öğrencilere aidiyet duygusunu kazandırıp okula bağlılıklarını sağlamaktır. Çünkü, aidiyet duygusu, kişinin içinde bulunduğu toplum tarafından kabul görülme ve onaylanma duygularıyla ilişkilidir. Okula gitmekten memnun ve mutlu olmayan öğrenciler, okullardaki eğitim öğretim sürecine yabancılaşabilmektedirler. Bu durumda okulda yalnızlık hisseden öğrenciler yavaş yavaş eğitim-öğretimlerini aksatıp bir süre sonra da okulu bırakma eğilimi gösterebilmektedir.

Bu bağlamda genel olarak dezavantajlı kabul edilebilecek olan iki dilli öğrenciler için, akademik başarı kadar, belki de daha fazla, kendilerini okulda mutlu, güvende ve değerli hissetmeleri, okulun kendilerine, kendilerinin de okula ait hissetmeleri için önlemler alınması, okulun bir parçası olma durumunun yani aidiyet duygusunun gelişmesi, bu çocukların kendilerini yabancılaşmış

⁷¹⁵ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Kırmıtlı İlkokulu, Merkez/Osmaniye, falaca85@gmail.com

⁷¹⁶ Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Adana, msaricu.edu.tr

hissetmelerini önlemek ve okul, eğitim programı, öğretmen ve diğer öğrencilerle bütünleşmelerini kolaylaştırarak akademik ve sosyal gelişimlerini desteklemek açısından önemlidir.

Araştırmanın amacı, Adıyaman ilinde Gerger, Besni ve Tut ilçelerinde yaşayan ilköğretim ikinci kademeye devam eden; iki dilli olan ve olmayan öğrencilerin, okula aidiyet duygularının incelenmesi doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okula aidiyet duyguları nasıldır?
2. Okula aidiyet duyguları; iki dilli olup olmama, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir fark var oluşturuyor mu?

Yöntem

Araştırma, var olan durumu olduğu gibi betimlemek, herhangi bir değiştirme yapmadan ortaya koymak için tarama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcılar 2009 – 2010 öğretim yılında Adıyaman ilindeki ilköğretim okullarına devam eden; ana dili Türkçe olan ve olmayan 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 1040 kişiye uygulanmıştır. Veriler, Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistikler ile bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Analizler SPSS 11.5 istatistik paket programında yapılmıştır. Öğrencilerin okula aidiyet duygularının anadil ve cinsiyet bakımından incelenmesi amacıyla t testleri yapılmıştır. Ayrıca, tek yönlü varyans analizleri yapılarak, öğrencilerin okula aidiyet duygularının, sınıf düzeylerine, anne-baba eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir.

Sonuç

Ulaşılan bulgulara göre, her iki grubun aidiyet duygusu puanları ortalamanın üzerindedir. Araştırmada yapılan karşılaştırmalar sonucunda, OADÖ puanlarının, ana dili Türkçe olan öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı; cinsiyet bakımından ise kız öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anne-babası okula hiç gitmemiş olan öğrencilerin en düşük OADÖ puanlarına sahip olduğu ve OADÖ puanlarının diğer gruplar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin ailesinin gelir düzeyine göre OADÖ puanlarında anlamlı farklar bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okula Aidiyet Duygusu (OAD), İki Dilli Öğrenciler

ADAY ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Fatih BOZBAYINDIR⁷¹⁷,

ÖZET

Bir kelime ile nesne veya eylemleri anlatmak için kullandığımız metaforlar bireylerin bir nesne veya olaya ilişkin derin düşünceleri ortaya çıkarmaya yardımcı olur. Metaforlar bir şeyi başka şey ile benzetmeye, kıyaslamaya, anlatmaya yarayan mecazlardır. Anlaşılması zor olan soyut kavramların somut hale getirilmesinde oldukça kullanışlıdır ve içerisinde derin anlamlar taşıyabilmektedir. Çünkü metaforlar bireyin olaylara veya nesnelere ilişkin görme biçimini ve düşünme çerçevesi oluşturur. Sosyal bilimler alanlarında son yıllarda çokça kullanılmaya başlanan metaforlar ile bireylerin çalıştığı kuruma, yöneticilerine, hizmet verdiği kişilere ve paydaşlara karşı bakış açısı belirlenmeye çalışılmaktadır. Tüm bilim alanlarındaki değişimler ile birlikte okuldan ve özellikle de öğretmenden beklenen roller de değişmektedir. Artık öğretmenler değişimi sezebilme ve uygulayabilme, kendini geliştirebilme, etkili iletişim becerisine sahip, örnek model kişilik sergileme özelliğine sahip olmalı ve bu özellikleri mesleği ile bütünleştirmelidir. Özellikle mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin bu hususları dikkate alarak meslek hayatına başlamaları gerçekten önemlidir. Aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakış açıları, düşünceleri ve algıları onların okuldaki ve sınıftaki davranış ve tutumlarını hatta benimsediği eğitim felsefesini etkileyecektir. Aday öğretmenlerin öğrencilik hayatından aday öğretmenlik sürecine kadar yaşadığı olaylar öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarını mutlaka etkilemiştir. Bu algılarını belki soyut ve bilimsel terimler ile açıklamakta zorlanabilirler. Bu çalışmada aday öğretmenlerin düşüncelerindeki ve algıladıkları öğretmenlik mesleğini mecazlar (metafor) ile ortaya koymak amaçlanmıştır. Mesleğinin ilk yıllarında olan aday öğretmenlerin mesleklerine ilişkin algılarını ortaya koymak önemlidir. Çünkü aday öğretmen öğretmenlik mesleğini nasıl algılıyorsa sınıfta da o şekilde davranacak belki meslek hayatı boyunca bu davranışa devam edecektir. Bu durum eğitimin geleceğini belirleyecek en önemli unsurlardan bir tanesidir. Bu çalışma; aday öğretmenlerin kendi mesleklerini nasıl algıladıklarını ortaya koyarak onların gelecekte nasıl bir öğretmen olacağı hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, aday öğretmenlerin öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları düşünceleri metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde iki alt probleme yanıt aranmıştır:

1. Aday öğretmenlerin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar nelerdir?
2. Aday öğretmenlerin öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

Yöntem

Bu çalışmada, aday öğretmenlerin öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları düşüncelerin metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 69). Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin Nizip ilçesinde aday öğretmen yetiştirme sürecine tabi

⁷¹⁷ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Nizip/Gaziantep, fatihbozbayindir@gmail.com

olan 40 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmada gözlem birimlerinin belli niteliklere sahip kişiler, nesnelere ya da durumlardan oluştuğu ve örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimlerin (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alındığı örneklem türüdür (Büyüköztürk ve diğ., 2013: 91). Bu araştırmada, örnekleme alınan 40 öğretmen için “aday öğretmen yetiştirme sürecinde olma” ölçütü kullanılmıştır. Katılımcıların; 24’ü daha önce öğretmenlik yapmışken, 16’sı öğretmenlik yapmamıştır; 14’ü ilkökula, 15’i ortaokula ve 11’i ortaöğretime atanmıştır; 17’si erkek, 23’ü kadındır; 25’i 20-25 yaş 11’i 26-30 yaş arası, 4’ü 31 ve üstü yaş aralığındadır; 4’ü okul öncesi, 6’sı sınıf ve 30’u branş öğretmenidir. Bu araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Oluşturulan bu formda öncelikle araştırmanın amacı açık bir biçimde ortaya koyulmuştur. Araştırmada verilerin analizinde betimsel, içerik ve frekans teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayarak kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmıştır. Araştırmada güvenilirlik ve geçerliği sağlamak amacıyla öğretmenlerin görüşlerinden sıkça alıntı yapılmıştır. Araştırmanın geçerliğini artırmak için, araştırma süreci ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Bu amaçla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.

Sonuç

40 aday öğretmen tarafından toplam 210 metafor oluşturulmuştur. Bu 210 metafor içerisinde aynı olan metaforlar gruplandırıldığında birbirinden farklı 102 metafor üretildiği görülmüştür. Bu metaforlardan en yüksek frekansa sahip olanların sırasıyla; mum (f=12), güneş (f=11), anne-baba (f=9), mimar (f=9), pusula (f=9), bahçıvan (f=8), çiftçi (f=8), anne (f=6), heykeltıraş (f=5), su (f=4), doktor (f=4), el feneri (f=3), gökyüzü (f=3), kitap (f=3) komutan (f=3), köprü (f=3), model (f=3), navigasyon (f=3), rehber (f=3) ve rüzgar (f=3) olduğu belirlenmiştir.

Metaforlara ilişkin 18 kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kavramsal kategorilerin en yüksek frekansa sahip olanlardan başlamak üzere; yol gösterici (f=43), yetiştirici ve geliştirici (f=36), şekillendirici ve biçimlendirici (f=28), sevgi ve şefkat kaynağı (f=19), çok yönlü (f=17), bilgi kaynağı (f=16), fedakar (f=10), yönlendirici (f=8), huzur verici (f=5), tedavi edici (f=5), bilgi aktarıcı (f=4), kendini geliştiren (f=4), koruyucu (f=4), ilişki kurucu (f=3), güven verici (f=3), ebeveyn (f=3), sorumluluk sahibi (f=1) ve değerlendirilmesi bilinen nesne olarak öğretmen (f=1) şeklinde sıralandığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, Öğretmen, Metafor.

TARİH DERS KİTAPLARINDA GÖRSEL EĞİTİM MATERYALİ OLARAK KARİKATÜRLERİN KULLANILMASI

Kamuran ÖZDEMİR⁷¹⁸,

ÖZET

Problem Durumu

Türk Eğitim Sisteminin tüm basamaklarında okutulan Tarih dersi, öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek; belli bir bilgi birikimi ve yeni araştırma metodları kazandırmak suretiyle öğrencilere dünyayı daha iyi tanıma ve toplumda sorumlu bir rol oynama imkânı sağlamak; öğrencilere kültür ortamlarının ve medeniyetlerin farklılığı bilincini kazandırmak suretiyle, onların öğrenilen fikirleri sorgulama, görecelik kavramını kavrama, eleştiri becerisini kazanma ve farklı kültürler bünyesinde evrenseli yakalama becerilerini geliştirmek gibi amaçlarla okutulmaktadır. Bu amaçların olabilmesi içinde pek çok değişken vardır. Bu değişkenler; fiziki şartlar, ders programları, ders kitapları, öğretmenin yeterliliği ya da niteliği, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenci sayısı, kullanılan ders araç ve gereçleri, öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve teknikleridir. Dersin işlenişinde kullanılan görsel materyaller de bu değişkenlerden biridir. Görsel materyallerin tarih araştırmalarında ve Tarih öğretiminde önemli bir yeri vardır. Öğretimi ilginç ve etkili bir biçime dönüştüren görsel materyaller şu şekilde sıralanabilir: Resimler ve fotoğraflar, minyatürler, gravürler, karikatürler, haritalar, grafikler ve zaman şeritleri. Sosyal ve siyasi karikatürler ise 18. yüzyılın başlarında okuma yazma bilmeyen halka olaylar ve kamusal ilişkilerle ilgili mesajlar vermek amacıyla basılı kaynaklarda yer almaya başlamıştır. Gülünçleştirme, abartma, sembol, mizah ve ironi unsurları kullanılarak yapılan karikatürler, öğrenciye belli bir dönemde insanların ne düşündüğüne ilişkin sezgiler sunması ve çoğu kez bir konuyu metin kadar etkili bir özet halinde sunması dolayısıyla Avrupa ders kitaplarında yerini almaya başlamıştır. Yorumlamayı gerektirdiği için, öğrenciye söz konusu olay, konu ya da kişilerle ilgili daha önceki bilgilerden yararlanma fırsatı verirler (Stradling, 2003, s. 99-100).

Amaç

Bu araştırma ortaöğretim Tarih ders kitaplarında görsel eğitim materyali olarak kullanılan ve karikatürün dağılımını ve nasıl kullanıldığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca bu çalışmayla ders kitabında yer alan karikatürlerin ortaöğretim Tarih dersi programında belirlenen kazanımları karşılayıp karşılamadığı da incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim 9. Sınıf tarih ders kitabında görsel eğitim materyali olarak karikatürün dağılımı nedir?
2. Ortaöğretim 10. Sınıf tarih ders kitabında görsel eğitim materyali olarak karikatürün dağılımı nedir?
3. Ortaöğretim 11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında görsel eğitim materyali olarak karikatürün dağılımı nedir?
4. Ortaöğretim 12. Sınıf Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ders kitabında görsel eğitim materyali olarak karikatürün dağılımı nedir?

⁷¹⁸ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, kamur_77@hotmail.com

5. Ortaöğretim 9. Sınıf tarih ders kitabında görsel eğitim materyal olarak karikatür nasıl kullanılmıştır?
6. Ortaöğretim 10. Sınıf tarih ders kitabında görsel eğitim materyali olarak karikatür nasıl kullanılmıştır?
7. Ortaöğretim 11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında görsel eğitim materyali olarak karikatür nasıl kullanılmıştır?
8. Ortaöğretim 12. Sınıf Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ders kitabında görsel materyali olarak karikatür nasıl kullanılmıştır?
9. Ders kitabında yer alan karikatürler ortaöğretim 9. sınıf Tarih ders programında belirlenen kazanımları ne kadar kapsamaktadır?
10. Ders kitabında yer alan karikatürler ortaöğretim 10. sınıf Tarih ders programında belirlenen kazanımları ne kadar kapsamaktadır?
11. Ders kitabında yer alan karikatürler ortaöğretim 11. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders programında belirlenen kazanımları ne kadar kapsamaktadır?
12. Ders kitabında yer alan karikatürler ortaöğretim 12. sınıf Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi ders programında belirlenen kazanımları ne kadar kapsamaktadır?

Yöntem

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma evrenini 15.09.2015 tarihinde Tebliğler Dergisinde yayınlanan 2016-2017 eğitim öğretim yılında okutulan ortaöğretim Tarih ders kitapları oluşturmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini Ortaöğretim Tarih ders kitaplarında görsel eğitim materyali olarak kullanılan karikatür oluşturmaktadır. Araştırmanın ölçme aracı olarak kullanılan ders kitapları için Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun kararları incelenmiş 2016-2017 öğretim yılında kullanılan ders kitabı olarak kabul edilmiş, kitaplar incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak ders kitaplarındaki karikatürlerin dağılımını incelemek üzere araştırmacı tarafından çizelge geliştirilmiştir. Oluşturulan çizelgede karikatürlerin dağılımı sınıf sınıf ve ünite ünite gösterilmiştir. Ayrıca bu karikatürlerin ortaöğretim Tarih ders programlarında yer alan kazanımları ne kadar kapsadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler bilimsel araştırma ve yazma yöntemine uygun olarak raporlaştırılmıştır.

Bulgular

Daha sonra sunulacaktır.

Sonuçlar

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tarih Öğretimi, Ortaöğretim Tarih Dersi Programı, Ders Kitabı, Görsel Materyaller.

OKULLARDA SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASIMahmut POLATCAN⁷¹⁹,**ÖZET****Amaç**

Birey, doğası gereği yaşamını yalnız başına sürdürebilecek bir varlık olduğu söylenemez. Zira birey, diğer varlıklarla ortak olan temel gereksinimlerini giderme özelliğinin yanı sıra amaçları olan bir varlıktır. Birey amaçlarını gerçekleştirebilmek için diğer bireylerle iletişim kurmaktadır. Bu bakımdan sevgi, saygı, dürüstlük, samimiyet ve güven gibi değerler bireysel ilişkileri geliştirmektedir. Benzer şekilde örgütler de yaşamlarını idame etmek ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için diğer örgütler ile sosyal ilişkilerini geliştirmeye çabalamaktadır. Örgüt içerisinde aynı amaçlar için bir araya gelen bireylerin kurmuş oldukları güvene dayalı ilişkiler ağı, iş birliği, samimiyet ve dostluklar örgütsel başarı için önemli bir değer taşımaktadır. Bu değerlerin yoğunluğu örgütler için sosyal sermaye zenginliğinin gücüne işaret etmektedir. Özü itibarıyla sosyal sermaye, toplumsal veya örgütsel zenginliğin oluşturulmasında sosyal ağlar, iş birliği, güven, bağlılık, normlar ve katılımdan oluşan değerlerdir. Aslında bu sosyal sermaye unsurları, her örgütte farklı düzeylerde bulunmaktadır. Dolayısıyla örgütün gelişmesi, sosyal sermaye düzeyinin geliştirilmesiyle gerçekleşebilmektedir.

Sosyal sermaye, bireyler arasındaki iş birliği ve iletişim, güven, katılımdan oluşan soyut bir değerdir. Sosyal sermaye değerinin örgütlerde varlığı, bir zenginlik kaynağıdır. Bu kaynağın yüksek düzeyde oluşu örgütlerin performansını ve verimliliğini olumlu yönde etkilemektedir. Eğitim örgütü olan okullarda müdür-öğretmen, öğretmen-öğretmen, veli-öğretmen, müdür-öğretmen-veli ve öğrenciler arasındaki samimiyet güven, dostluk ve iş birliği gibi değerler sosyal sermaye zenginliğini oluşturmaktadır. Dolayısıyla okullarda bu değerlerin güçlendirilmesi okul ve öğrenci başarısını arttıracığı beklenmektedir. Okullarda sosyal sermaye, yönetici ve çalışanların okula olan bağlılıkları, sosyal etkileşim bağları, güve dayalı iş birliği, katılım ve kültürel bellek unsurlarının geliştirilmesiyle olanaklı hale gelmektedir. Okullarda yönetici ve öğretmen bağlılığının motivasyonu, iş doyumunu, öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. Bu çerçevede şöyle ifade edilebilir ki, iş birliği ve iletişim, güven ve katılım gibi sosyal sermaye unsurlarının okul çalışanlarının bağlılık derecesiyle ilişkilidir. Etkili ve amaca dayalı ilişki ağları ise güçlü olan okullarda sosyal sermaye zenginleşmekte, okul ortamı daha güvenilir bir hale gelmekte ve okulların görevlerini daha etkin bir şekilde yerine getirmelerine olanak tanımaktadır. Okuldaki çalışanlar arasındaki iletişim, iş birliği ve paylaşımların yoğunluğu, güven derecesi ile orantılı olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla okul çalışanlarının rollerini ve sorumluluklarını yerine getirmede güven kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Ayrıca ailelerin okul ile iş birliğini geliştirebilmek için okulu ziyaret etmeleri, yönetici ve öğretmenler ile görüşme yapmaları, okul etkinliklerinde aktif rol üstlenmeleri katılıma ilişkin örneklerdir. Bu kapsamda okullarda sosyal sermaye düzeyinin ne düzeyde olduğunu ortaya koymak önem arz etmektedir. Öyle ki bu araştırmanın amacı, okullarda sosyal sermaye değerini belirleyen bir ölçek geliştirmektir.

Yöntem

Okullarda sosyal sermaye ölçeğinin geliştirilmesi amaçlandığı bu çalışmada, alan yazın kapsamında oluşturulan 70 ifadeden oluşan madde havuzunun kapsam geçerliği için eğitim bilimleri

⁷¹⁹ Arş. Gör., Karabük Üniversitesi, mahmutpolatcan78@gmail.com

uzmanları, dil ve ölçme uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda madde havuzu 51 maddeye düşürülmüş ve ölçeğin deneme formunun bu haliyle uygulamasına karar verilmiştir. Sosyal sermaye ölçeği; bağlılık, sosyal etkileşim ağları, güven, katılım ve kültürel bellek boyutlarından oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara İli Yenimahalle İlçesi'nde yer alan liselerde çalışan 210 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçek formları, ilgili okullardaki öğretmenlere uygulanarak elde edilen veriler analize tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde Açıklayıcı Faktör Analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır.

Bulgular

Okullarda sosyal sermaye ölçeğinin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin belirlenmesinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Ölçeğin açıklayıcı faktör analizi ile değerlendirilmeye uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Barlett Küresellik Testi sonucuna bakılmıştır. KMO değeri .93 olan ve Barlett testi anlamlı ($p < .01$) bulunan veri setinin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu noktada, ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere, faktör analizi yapılmıştır.

Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün (bağlılık) altı maddeden, ikinci faktörün (sosyal etkileşim ağları) on maddeden, üçüncü faktörün (güven) altı maddeden, dördüncü faktörün (katılım) dört maddeden ve beşinci faktörün (kültürel bellek) ise beş maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Bağlılık faktörü toplam varyansın %15,24'ünü açıklamakta, güvenirlik katsayısı $\alpha = .90$ olarak saptanmıştır. Sosyal etkileşim ağları toplam varyansın yaklaşık %16,48'ini oluşturmakta ve güvenirlik katsayısı $\alpha = .91$ olarak tespit edilmiştir. Güven faktörü toplam varyansın %12,70'ini açıklamakta ve güvenirlik katsayısı $\alpha = .92$ olarak bulunmuştur. Katılım faktörü toplam varyansın %9,01'ini oluşturmakta ve güvenirlik katsayısı $\alpha = .74$ olarak belirlenmiştir. Kültürel bellek faktörü ise açıkladığı toplam varyans %11,40 ve güvenirlik değeri $\alpha = .89$ olarak hesaplanmıştır.

Yenileşme iklimi ölçeğinin verilerinin uyum derecelerini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İkinci derecede doğrulayıcı faktör analizi ile model veri uyumu için hesaplanan Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($X^2/sd = 1,53$) başta olmak üzere AGFI dışındaki uyum indekslerinin (RMSEA = .032, GFI = .90, AGFI = .87, CFI = .96) mükemmel uyum gösterdiğine işaret etmektedir.

Sonuç

Araştırma sonucunda “Okullarda Sosyal Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Sermaye, Sosyal Etkileşim Ağları

OKULLARDA YENİLEŞME İKLİMİ ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Mahmut POLATCAN⁷²⁰,

ÖZET

Amaç

Yenileşme, bir fikrin ortaya atılmasıyla (yaratıcılık) başlayan ve bu fikrin uygulanmasıyla sonuçlanan pozitif yönlü kapsamlı bir süreci oluşturmaktadır. Yenileşme iklimi ise yenileşme çabalarını kolaylaştıran faktörleri içermektedir. Örgütlerde yenileşme, gününün koşullarına uygun teknolojik alanlarda olduğu gibi hizmet alanlarında da gerçekleştirilebilmektedir. Öte yandan yenileşmelerin gerçekleşmesi için uygun çalışma iklimine ihtiyaç duyulmaktadır. Örgütlerde yenileşme iklimi, yönetici ve çalışanların yenileşmeye destekleri, inisiyatif almaları, yenileşmeye açık olmaları, çalışanlara kaynak ve olanakların sağlanması ve takım çalışması yapmalarına bağlıdır. Sonuç olarak yenileşme iklimi, yaratıcı bireylerin fikirlerini ve yaratıcı aktörleri birbirine bağlayan bağları içeren bir sosyal ağ içindeki bir kaynak olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda okul çalışanlarının risk almaları ve yeni bilgiyi geliştirmeleri destekleyici iklime bağlıdır.

Yenileşme süreçlerinin gelişmesinde eğitimin önemli bir rolü bulunmaktadır. Zira eğitim örgütlerinde yenilikçi fikirlerin üretildiği ve test edildiği araştırma ve geliştirme merkezleridir. Aynı şekilde yenileşme süreçlerinin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde uygun ortamların yaratıldığı kurumların başında eğitim örgütleri gelmektedir. Eğitim örgütlerinin tüm basamaklarında yenileşmeye destek verme, fikirleri özgürce ifade etme, yeterli kaynak ve zaman sağlama, takım çalışması ve uyum gösterme gibi faktörlerin etkililiği yenileşme iklimini göstermektedir. Okullarda hem yenileşme fikrinin ortaya konulduğu hem de yenileşme uygulamalarının gerçekleştiği kurumlardır. Okullarda yöneticilerin yenilikçi düşüncelere öncülük etmesi ve öğretmenlerin yenilikçi proje ve uygulamalarına destek vermesi, öğretmenlerin uygulamalarında inisiyatif alması, yenilikçi uygulamalara yeterli kaynak ve zamanın sağlanması, yeni uygulamaların gerçekleştirilmesinde takım çalışmalarının yapılması yenileşme ikliminin göstergeleri arasındadır.

Okullarda değişimin ve yenileşmenin liderleri okul yöneticileri olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin yenileşmenin teşvik edilmesinde ve uygun yenileşme ikliminin sağlanmasında önemli rolleri bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmesi, öğretmenler arasındaki iş birliğini sağlaması ve demokratik çalışma ortamının sağlaması gibi özellikler eğitim örgütlerinde yenileşme ikliminin göstergeleri arasındadır. Çağdaş okul müdürlerinin görevlerinin değişen bağlamı gereğince dinamik, yaratıcı, yenilikçi okul yöneticilerinin inisiyatif almaları beklenmektedir. İnisiyatif alan okul müdürleri resmi prosedürlere uymak yerine değişen koşullara göre okulun amaçlarını değiştiren ve geliştiren liderlerdir. Dolayısıyla geleneksel okul yöneticileri kendilerine tanınan yetkilerin dışına çıkmamaya özen göstermektedir. Oysaki inisiyatif alan okul yöneticileri ise kendilerine tanınan yetkileri sonuna kadar kullanan ve kendisini sürekli güncelleyen özelliklere sahiptir.

Bu çerçevede okullarda yenileşme iklimi düzeyini belirlemeye çalışan bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı okullarda yenileşme iklimini ortaya koymaktır.

Yöntem

⁷²⁰ Arş. Gör., Karabük Üniversitesi, mahmutpolatcan78@gmail.com

Bu çalışmada, okullarda yenileşme ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla, alan yazın çerçevesinde oluşturulan 65 ifadeden oluşan madde havuzu eğitim bilimleri uzmanları, dil ve ölçme uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda ölçeğin kapsam geçerliliği belirlenmiş, madde havuzu 55 maddeye indirgenmiş ve ölçeğin deneme formunun bu haliyle uygulamasına karar verilmiştir. Yenileşme ölçeği; yenileşmeye destek, inisiyatif alma, kaynak ve olanaklar, yenileşmeye açıklık, takım çalışması ve uyum boyutlarından oluşmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara İli Yenimahalle İlçesi'nde yer alan liselerde çalışan 210 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçek formları ilgili okullardaki öğretmenlere uygulanarak elde edilen veriler analiz edilmiştir. Verilerin analizinde açılımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır.

Sonuç

Okullarda yenileşme ölçeğinin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin belirlenmesinde açılımlayıcı faktör ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Açılımlayıcı faktör analizinde, ölçeğin değerlendirmeye uygunluğu için KMO değeri ve Barlett Küresellik Testi sonucuna bakılmıştır. KMO değeri .94 olan ve Barlett testi anlamlı ($p < .01$) bulunan veri setinin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu noktada, ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere, faktör analizi yapılmıştır.

Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün (yenileşmeye destek) dokuz maddeden, ikinci faktörün (kaynak ve olanaklar) altı maddeden, üçüncü faktörün (inisiyatif alma) yedi maddeden, dördüncü faktörün (yenileşmeye açıklık) dört maddeden ve beşinci faktörün (takım çalışması ve uyum) ise yedi maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Yenileşme destek faktörü toplam varyansın %20.88'ini açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı $\alpha = .95$ olarak saptanmıştır. Kaynaklar ve olanaklar faktörü toplam varyansın yaklaşık %15.56'sını oluşturmakta ve güvenilirlik katsayısı $\alpha = .94$ olarak tespit edilmiştir. İnisiyatif alma toplam varyansın yaklaşık %14.86'sını açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı $\alpha = .91$ olarak hesaplanmıştır. Takım çalışması ve uyum faktörü toplam varyansın %12.87'sini açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı $\alpha = .91$ olarak bulunmuştur. Yenileşmeye açıklık toplam varyansın yaklaşık %9.05'ini açıklamakta ve güvenilirlik katsayısı $\alpha = .83$ olarak belirlenmiştir.

Okullarda yenileşme iklimi ölçeğinin toplanan verilerle uyum derecelerini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İkinci derecede doğrulayıcı faktör analizi ile model veri uyumu için hesaplanan Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($X^2/sd = 1,65$) mükemmel uyumu, GFI ve AGFI dışındaki uyum indekslerinin (RMSEA = .051, GFI = .86, AGFI = .83, CFI = .97) iyi uyumu göstermektedir.

Araştırma sonucuna göre "Okullarda Yenileşme İklimi Ölçeği" geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Anahtar Kelimeler: Yenileşme, Yaratıcılık, Yenileşme İklimi

MESLEKİ EĞİTİMDE ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLERİNE KARŞI GELİŞTİRDİKLERİ DAVRANIŞ FARKLILIKLARI

Latife KABAKLI ÇİMEN⁷²¹, Birgül LOKMAN⁷²²,

ÖZET

Amaç

Eğitim, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bireye yeni davranışlar kazandırma, bireyi yetiştirme ve geliştirme işidir. Eğitimin temel malzemesi insandır. Eğitim insana özgü ve insana yönelik bir etkinliktir. İnsan gerek biyolojik, gerekse psikolojik yapısı gereği eğitime muhtaç bir varlıktır.

Eğitim sürecinde öğretmen “verici”, öğrenci “alıcı” durumundadır. Öğretmen mesajını başta sesi olmak üzere çeşitli görsel ve işitsel araçlar kullanarak değişik yöntemlerle öğrencisine ulaştırır. Öğretmenin öğretim sırasında muhtevanın anlaşıldığını ve kavrandığına ilişkin tepkileri görmesi gerekir. Bu nedenle iyi bir öğretim ancak yüz yüze ilişkinin olduğu sınıf atmosferinde oluşur. Bu atmosferde öğrenciler öğretmenin yalnız sesinden değil, onun her türlü özelliklerinden etkilenmektedirler. Öğrenciler öğretmenin tutumlarından, duyarlılıklarından, ilgi ve ihtiyaçlarından, davranışlarından, kişilik özelliklerinden, değer yargılarından, inanışlarından etkilenmektedirler. Öğretmenin bu özelliklerinden, öğrencinin yalnız bilgi düzeyinin değil, tüm kişiliğinin etkilendiği de ortaya çıkmaktadır.

Giderek daha fazla önem kazanan meslek liselerinin amacına uygun bireyler yetiştirebilmesi için bu eğitim faaliyeti içinde bulunan herkese statülerine göre görevler düşmektedir. Bu görevlerin en önemlilerinden birisi hatta en önemlisi eğitim faaliyetinin yürütülmesi görevidir. Bu eğitim süreci içerisinde en temel unsurları öğretmen ve öğrencidir. Eğitim sürecinin belirlenen amaçlara uygun şekilde yürütülmesini sağlayacak, istenilen niteliklere sahip bireyleri yetiştirecek kişiler öğretmenlerdir. Bu nedenle de eğitim faaliyetinin amaçlara uygun şekilde yürütülebilmesinde öğretmen öğrenci iletişiminin de rolü büyüktür.

Toplumumuzun daha sağlıklı bir biçimde yaşaması için gerekli sağlık hizmetlerinin etkili olarak yapılabilmesi, hekim kadar iyi yetişmiş yardımcı sağlık personelinin de gerektirmektedir. Toplumsal kalkınmaya uyumlu olarak gelişen sağlık hizmetlerinin gerektirdiği yardımcı sağlık personelinin yetiştirilmesi sağlık meslek eğitiminin başlıca hedefidir. Yardımcı sağlık meslek personelinin yetiştirilmesi görevi üniversiteler ile beraber sağlık meslek liselerine verilmiştir. Sağlık meslek liseleri ilköğretimin bitiminde sınav ile girilebilen Anadolu liseleri statüsünde 4 yıllık mesleki ve teknik öğretim yapan orta dereceli okullardır. Bu çalışmada; sağlık meslek liselerindeki öğrencilerin kültür öğretmenlerine karşı gösterdikleri tutum farklılıklarının nedenlerinin bulunması, ayrıca okulda öğretmenlerin öğrencilerine karşı sergiledikleri davranışların öğrenciler tarafından algılanma düzeyinin belirlenmesi ve veriler doğrultusunda sonuçlara ulaşılarak, görülen eksikliklere ilişkin öneriler getirilmesi planlanmıştır. Bu çalışmanın sağlık meslek liselerinde yapılmasının amacı; bu okullarda, meslek dersi ve kültür dersi öğretmenleri diye ayrışmanın var olması ve öğrencilerin bu öğretmenlere karşı geliştirdikleri tutum farklılıklarının nedenlerinin belirlenmesi ile bu öğretmenlere etkili iletişimi gerçekleştirmenin yollarını bulmalarına yardımcı olabileceğinden önem taşımaktadır.

⁷²¹ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, latife.cimen@izu.edu.tr

⁷²² Uzman, MEB Bakırköy Sağlık Meslek Lsesi, blokman01@yahoo.com

Yöntem

Bu araştırma, sağlık meslek liselerinde bulunan öğrencilerin çeşitli değişkenlere bağlı olarak kültür ve meslek dersleri öğretmenlerine karşı gösterdikleri davranış farklılıklarının nedenlerini belirlemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı betimsel tarama modeli ile yapılan çalışmadır. araştırma örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen İstanbul'daki Kadıköy, Üsküdar, Bakırköy, Bağcılar ve Şişli İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri'ne bağlı sağlık meslek liselerinde eğitim gören 544 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada Gül (2008)'ün "Mesleki Eğitimde Öğrencilerin Kültür Dersleri ve Meslek Dersleri Öğretmenlerine Karşı Gösterdikleri Davranış Farklılıklarının Nedenlerinin Belirlenmesi" isimli yüksek lisans tezinde kullandığı anket araştırmacının izni ile kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümün baş kısmında öğrencilere hitaben bir açıklama yer almıştır. Daha sonra altı bağımsız soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise öğrencilerin meslek ve kültür dersi öğretmenlerine karşı geliştirdikleri davranış farklılıklarının nedenlerini belirleyebilmek için 33 soru bulunmaktadır. Öğrenci davranışlarını etkileyen öğretmen davranışları anketinin kültür dersi öğretmenlerine verilen cevaplar için elde edilen Cronbach Alpha katsayısı 0,640 ve meslek dersi öğretmenlerinin Cronbach Alpha katsayısı ise 0,620 olarak saptanmış olup her ikisi de oldukça güvenilir olarak değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde Normal dağılım gösteren üç ve üzeri grupların karşılaştırmalarında Oneway Anova Test ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tamhane Test kullanılmıştır.

Normal dağılım göstermeyen parametrelerin iki grup karşılaştırmalarında Mann Whitney U Test, üç grup karşılaştırmalarında Kruskal Wallis Test ve farklılığa neden olan grubun tespitinde de Mann Whitney U Test kullanılmıştır.

Normal dağılım göstermeyen tekrarlı anketlerin değerlendirilmesinde Wilcoxon Signed Ranks Test kullanılmıştır.

Sonuç

Öğrenciler kültür dersi öğretmenlerinin kendilerini nadiren değerli gördüklerini ifade etmektedirler. Kültür dersi öğretmenlerinin "Beni notla tehdit eder. Öğretmekten bıkmış gibi davranır. Ders anlatırken yalnız ön sıralara bakar". Yaklaşımlarını olumsuz olarak değerlendirmektedir. Cinsiyet" değişkenine göre; Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre biraz daha fazla kültür dersi öğretmenlerinden ilgi bekledikleri ve memnuniyetsiz oldukları söylenebilir. Yaş değişkenine göre; 10. sınıf öğrencilerinin kültür dersi öğretmenlerinin kendilerine olan davranışlarından memnun oldukları görülmektedir. 11. sınıflarda ise tam tersi bir durum söz konusu. Kültür dersi öğretmenlerinin davranışlarından hoşnutsuzluk görülmektedir. Okul Türü" değişkenine göre; Özel okullarda öğretmenlerin öğrencilere resmi okullardan farklı yaklaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin kültür dersi öğretmenlerine karşı davranışları Branş ve Sınıf Mevcudu değişkenine göre farklılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, Kültür Dersi Öğretmeni, Davranış

EĞİTİMDE DISRUPTİVE İNOVASYON

İsmet KESEN⁷²³,

ÖZET

Amaç

Literatürde henüz tam olarak yer bulamayan yıkıcı/distruptive eğitim yaklaşımı, disruptive inovasyon kavramından esinlenerek kullanılmaktadır.

21. yüzyılın işletmeler için yapıcılık değil, yıkıcılık/distruptive çağı olacağı söylenebilir. Zorlu ve hızlı değişimin egemen olduğu küresel rekabet ortamında, işletmelerin var olabilmeleri, çok tekrarlandığı gibi, değişen çevre şartlarına uyum sağlayacak sürekli değişim ve yenilenme ekseninde konumlanmak değil, çevreyi değiştirecek yıkıcı/distruptive inovasyon yapmakla mümkün olabilir.

Bu yüzyılın büyük işletmeler için yıkıcı/distruptive atılımlar yapmada çok zor olacağı, yıkıcı atılımların inovative girişimcilerden (startups) geldiği vurgulanmaktadır: Otomobilde Tesla, araba kiralamada Uber, hotel kiralamada Airbnb, video kiralamada Netflix ve medyada Facebook gibi. Bu yüzyılda işletmelerin hayatlarını sürdürebilmeleri yeni ve yıkıcı iş modelleri oluşturmalarına bağlıdır.

İnovasyon ve girişimcilik, faydaya dönüşen yaratıcı düşünce geliştirebilmedir ve bir madalyonun iki yüzü gibidir. Fayda, ticari fayda ve sosyal fayda olabilir. İnovasyon; yaratıcı düşüncenin pazarlanabilir bir ürüne (mala/hizmete) ve/veya sosyal katma değer sağlayan bir kavrama dönüştürülmesidir (Üstel, 2008). Yeni ürünler (mal veya hizmet) ve yeni süreçler geliştirerek, yeni ihracat pazarları, yeni hammadde kaynakları bulan veya yeni bir organizasyon yapısı oluşturarak mevcut ekonomik düzeni yıkabilen kişilere de disruptive girişimci denilmektedir.

Sosyal dönüşümler paradigma değişimleriyle olur ve yeni paradigmlar toplumsal olan her alanı etkiler. Sosyal değişimler, devrimsel ve evrimsel nitelik gösterirler ve süreklilik arz ederler. Devrimsel değişimler, gelişmeyi hızlandıran atılımlardır. Devrimsel değişimleri daha yavaş evrimsel değişimler izler. Evrimsel değişimler mevcut sistemi koruyarak geliştiren gelişmelerdir denilebilir.

Ekonomik gelişime teorisine göre ekonomik gelişmede devrimsel nitelikli atılımı yapan ve ekonomik gelişme konusunun odak noktası olan girişimcidir. Devrimsel girişimci atılımlar zaman içinde tekrarlanarak ekonomik gelişmenin evrimsel doğasını oluşturur. Schumpeter girişimcinin rolünü "yaratıcı bir yıkıcı" olarak gören ilk ekonomisttir.

Sanayi devrimiyle birlikte modern işletmeleri yönetmek için okullarda işletme eğitimleri verilir. Modern dönem sürecinde bu tür eğitimler başarılı olmuş olabilir fakat bu eğitimlerin günümüzde ne kadar başarılı bir sonuç doğurduğu tartışmalıdır.

Okullarda verilen eğitimlerin içeriği, genelde geçmişte başarılı olmuş yöntemler ile var olan, işini kurmuş işletmeler için geliştirilmiş yöntemlerden oluşur. Bir girişim; tekrarlanabilir, ölçeklenebilir ve kârlı bir iş modeli arayışındaki geçici bir organizasyondur ve bu süreç başarı ile tamamlandığında ortaya başarılı bir işletme çıkar ve büyümeye devam eder.

Bu yeni girişim modeli okullarda öğretilen ve büyük işletmelere uyan yöntemlerin dışında yeni bir yönetim felsefesi yeni bir paradigma gerektirir. Sanayi dönemi ihtiyaçlarına göre tasarlanmış bir eğitim sisteminden postmodern dönemin ihtiyaçlarını karşılamasını beklemek hayalciliktir. Eğitim sistemi içinde yaşanan birçok sorunun, arz-talep ilişkisinde, eğitimin talep edileni arz edememesinden kaynaklandığı söylenilebilir.

⁷²³ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, i.kesen@alparslan.edu.tr

Dünya Ekonomik Forumu (World Economic Forum) içinde bulunduğumuz dönemi 4. Endüstriyel Devrim (Fourth Industrial Revolution) adıyla duyurdu. Bu çağın, gelişmiş teknolojilerin ve sanal zekanın harekete geçirdiği robot çağı olacağını belirttiği, “2020 Yılında Sahip Olunması Gereken En Önemli Yetkinlikler” raporuna göre günümüzde en çok gereksinim duyduğumuz yetkinliklerin %35’inin değişmesi bekleniyor.

Öğrencilerin gelişimleri için gerekli bilgiyi sağlamalarında geleneksel eğitimin yetersiz kalmasıyla, insanların öğrendiği ve ihtiyaç duyduğu beceriler arasındaki uçurum giderek daha da belirginleşmektedir.

Eğitim sistemlerinin ekonomik ve toplumsal gelişmeleri paralel olarak takip etmesi mümkün olmayabilir. Çünkü eğitim sistemleri daha çok kuramlar üzerine işleyen ve yavaş ilerleyen bir yapıya sahiptir. Bu zorluğa rağmen bu çalışmada disruptive eğitim yaklaşımı ile girişimcilik becerisi yüksek öğrenci yetiştirebilme sorgulanmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma ile Türk Eğitim Sistemi’nin girişimcilik yönünden analizi yapılarak, inovative girişimcilik için disruptive/yıkıcı eğitim felsefesi ile yeni bir eğitim yaklaşımı geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla cevaplandırılmaya çalışılan sorular şunlardır:

1. Yıkıcı ve destekleyici yenilikler nelerdir?
2. İnovative girişimcilik nedir, eğitim sistemleri ile ilişkisi nasıldır?
3. Disruptive/yıkıcı eğitim modeli nedir?
4. İnovative girişimcilik için disruptive/yıkıcı eğitim modelinin anlamı nedir?

Araştırma modeli “araştırma amacına uygun ve ekonomik olarak, verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için gerekli koşulların düzenlenmesi”dir. Bu koşulların düzenlenmesinde iki temel yaklaşım vardır: Tarama ve deneme modeli.

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı çok sayıda obje ya da insana ilişkin bazı betimlemelerde bulunmak olduğunda tarama modeli uygundur. Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu tür araştırmalarda, araştırma konusu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi betimlenmeye çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez.

Çalışma betimsel nitelikte bir araştırmadır. Araştırmanın verilerine literatür taraması ve gözlem yoluyla ulaşılmıştır. İnovative girişimcilik, disruptive/yıkıcı eğitim modeli çerçevesinde incelenerek, geleneksel sistem üzerinde yarattığı etki açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Sonuç

Türk Eğitim Sistemi öğrencinin geçmiş ve mevcut durumlara uyumu üzerine temellenmiştir. Öğrenci, geçmiş bilgilerin oluşturduğu sisteme uyuma alıştırmakta ve en uyumlu öğrenciler en başarılılar olmaktadır. Eğitim sistemindeki başarı ile çalışma hayatındaki başarı arasında bir paralellik bulmak bulunmamaktadır.

Eğitim müfredatları, tanımlar ve ezberler üzerine kuruludur. Bilgi zaten geçmişe ait olduğundan, geçmişin bilgisi öğrenciyi en fazla iyi bir tarih ezbercisi yapmakta öğrencide girişimci ruh, cesaret, risk alma, tartışma, eleştirme becerileri gelişmemektedir.

Anahtar Kelimeler: Disruptive Eğitim, İnovative Girişimcilik, Yaratıcı Yıkım

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREVLENDİRİLMELERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Fatma GÜNDOĞDU⁷²⁴, İlhan AKAR⁷²⁵,

ÖZET

Amaç

Yönetim, örgütteki insan ve madde kaynaklarını örgüt amaçları doğrultusunda en verimli şekilde kullanmaktır (Cemaloğlu, 2005, s.249). Bursalıoğlu (2012), örgütün yapısına göre yönetim biçiminde farklılık olabileceğini, insanı biçimlendirmekle uğraşan eğitim örgütlerinin diğerlerinden farklılık gösterebileceğini söyler. Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinin içinde yer alır. Okulların amaçlarına nasıl ulaşabileceklerini ve etkili şekilde nasıl çalıştırılabileceklerini inceler (Binbaşıoğlu, 1998'den akt. Akçadağ, 2014, s.136) Okulun insan üzerinde çalışması onu diğer örgütlerden ayıran en temel özelliğidir. Bu özel ve önemli konumu ise okul yönetiminin önemini ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın, 1998, s.2).Akçadağ (2014), Türkiye'de eğitim yöneticisi sisteminin olmadığını, buna karşın okul yöneticilerinden üst düzey yeterli, görev ve beklentilerin oluştuğunu, merkezi örgütlenme yapısı ile eğitim sisteminin işlediğini ve bu durumun bir takım sorunlar doğurabileceğini dile getirmiştir.Yapılan çalışmalara göre (Carnegie Forum on Education and Economy, 1986; Holmes Group, 1986'dan akt. Karip Köksal, 1999). Son yirmi yılda yapılan araştırmalarda bir okulun başarı anahtarının okul müdüründe olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul müdürünün okul başarısındaki kilit rolü, onun problem çözebilen, okul paydaşlarını istenilen hedefler doğrultusunda arkasından sürükleyebilen, donanımlı bir lider olmasını gerekli kılar. Bu da okul müdürü yetiştirme ve atanma aşamasındaki tüm kriterlerin önemini ortaya çıkarır. Taymaz (1986) ise bu konuyla ilgili yönetim anlayışının sadece geçmişe ve deneyim sonuçlarına göre şekillendiği dönemin geride kaldığı gerçeği kabul edilmelidir ve de yeni ve ortak problemlerin bilimsel bir yaklaşımla ele alınması gereklidir derken; Cemaloğlu (2005), var olan durum içerisinde okul yöneticilerinin geleceğin sorunlarını eskiye ait çözüm yollarıyla çözmeye çalışmalarının imkansız olacağını dile getirir.

Ülkenin uluslararası alandaki rekabet gücünün ve ekonomik başarısının okulların başarısına bağlı olduğu bir gerçektir. Eğitim yöneticisi yetiştiren programların başarısızlığı gelecek nesillerin de başarısızlığına sebep olur (Karip ve Köksal, 1999). Çağımızın eğitim liderleri öncelikle bilgili ve çok yönlü olmak durumundadırlar. Yalnızca bu özellikleri taşıyan liderler hedeflerine yönelik kapsamlı politikalar belirleyip, bu politikaları gerçekleştirmek için tüm araçları seferber ederler (Bursalıoğlu, 2012, s.218). Bu bağlamda yapılan çalışmalar okul yöneticilerinin kapsamlı bir eğitim sürecinden geçip yeterliliklerini ispatlayarak atanmasının önemli olduğunu ve belirtilen konularda çözüme ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin, yetiştirilme, yer değiştirme, atama konularında ne tür problemlerle karşılaştığını ve bu sorunların kendilerine göre nasıl çözüme kavuşturulacağına ilişkin düşüncelerinin belirlenmesinin ise çözüm arayışı içinde olan tüm kişi ve kurumlar adına önem arz ettiği düşünülmektedir.

Yöntem

⁷²⁴ Öğretmen, Meb Boğazkale İlkokulu Boğazkale/ Çorum, fatmagundogdu19@gmail.com

⁷²⁵ Yrd. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim dalı, ilakar@gazi.edu.tr

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Farkında olunan fakat derinlemesine, ayrıntılı bir bakış açısına sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bize tamamen yabancı olmayan ancak aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim deseni uygun bir araştırma zeminidir (Yıldırım, Şimşek, 2013, sayfa78).Amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile seçilen Çorum ili Sungurlu ilçesinde 16-23 Ekim 2014 tarihleri arasında yapılan sözlü sınava katılan okul yöneticileri ve öğretmenler arasından seçilen yirmi kişilik çalışma grubu kullanılmıştır. Açık uçlu on üç sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Veriler yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak toplanıp içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Sonuç

Araştırma sonucunda katılımcılar, kapsam geçerliliği yüksek, sorun çözme ve iletişim becerilerini ölçen, soru sayısı artırılmış, uzman bir komisyon tarafından değerlendirmesi yapılan ve objektifliği sağlamak adına kayıt altına alınmış bir sözlü sınavı destekliyorlar. Yönetici adayının eğitimin herhangi bir kademesinde görev almış olmasının tecrübe açısından önemli olduğunu, en az yüksek lisans mezunu olma şartının da aranması gerektiğini, eğitim yöntemi alanında eğitim almış kişilere fırsat verilmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir. Hizmet öncesi ve sonrası eğitimin gerekli olduğunu ve katılımcıların bu eğitimin hakkaniyet içinde gerçekleştirilmesi konusunda endişe taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Seçme aşamasında değerlendirmeye katılan kişilerin, kurumların ve komisyonların verdikleri puanların, okuldaki paydaşların verdiği puanlardan fazla olmaması gerektiğini, EK-1 ve EK-2 'de ki kriterlerin, sübjektif yorumlara yol açmayacak şekilde net ve anlaşılır olması gerektiğini vurgulamışlardır. Müdürün, müdür yardımcısını seçmesinin önemli olduğunu bu seçime karışılmaması gerektiğini ve seçilecek olan kişinin sınavla belirlenmesinin daha adil olacağı düşüncesindedir. Müdür, müdür yardımcılarının yazılı ve sözlü sınava tabi olması ve yöneticiliğin asli görev olmasının önünün de açılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Yönetici, Öğretmen

Lisans Üstü Eğitimi Alan Bireylerin Aldıkları Eğitimi Meslek Yaşamında Kullanma Düzeyleri İle İş ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki

Seda ŞAYAN KÖSEM⁷²⁶, Mustafa Aydın BAŞAR⁷²⁷,

ÖZET

Amaç

Bilgi toplumunda birçok meslek bilgi temelli becerilerin önemi ve gereği her geçen gün artmaktadır. Birçok meslek için lisans eğitimi yetersiz kalmakta lisansüstü eğitimi zorunlu hale getirmektedir. Çalışan bireylerin bir durumdan doyum sağlamalarını iş doyumunu yanında yaşam doyumunu olarak iki başlık altında ele almak mümkündür. Lisansüstü eğitim lisans düzeyinde öğrenilen temel bilgilerin sentez yapıldığı bir basamak olarak bakıldığında; eleştiren ve üreten bir düşünce tarzıyla problem çözebilecek tutum ve becerilerin kazanılma sürecidir. Bu kazanımların bireylerin mesleki performanslarını yanında, haz almalarını da olumlu yönde etkileyecektir. Lisansüstü eğitimlerde kazanılan yeterliliklerin iş yaşamına aktarılması, somut etkinin gözlenmesi, iş doyumuna kadar yaşam doyumunu sağlamada da önemli düzeyde etkileyecektir. İş ve yaşam doyumunu yüksek bireyler aldıkları eğitim yanında iş verimliliğine yansımaları kadar sağladıkları doyumla da üretim sürecine daha yüksek bir katkı sağlayacaktır. İş ve yaşam doyumunu birbirlerinden etkilenerek bireyin yaşama karşı kendi spesifik bakışına katkı sağlamaktadır. Bireyin eğitim seviyesi arttıkça bilgi ve kültür seviyeleri artmakta hayata ve olaylara bakış açıları değişmektedir. İş doyumunu, bireyin tüm hayatını, dolayısıyla yaşam doyumunu da etkileyen önemli bir faktördür. Bu yönüyle, lisansüstü eğitim alan bireylerin iş doyumunu yanında yaşam doyumlarına etkisinin belirlenmesi önemlidir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en üst düzeyde bulunan "Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı"; İnsanın kendi yetenek ve potansiyelinin tam olarak farkında olup bunları kullanmak güdüsünün yarattığı bir ihtiyaçtır. İnsanın gizil gücünü en üste çıkarma ve yeteneklerini geliştirme ihtiyacıdır. Piramidin en üst kısmında iş ve yaşam doyumunda memnuniyete ulaşan bireylerin yer alması beklenmektedir.

Çalışmanın amacı, lisansüstü eğitimi alan bireylerin aldıkları eğitimle kazandıkları yeterlikleri mesleki uygulamalarına mesleki çalışmalarına yansıtma düzeyleri ile iş ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Tarama modelinde ele alınan çalışma ÇOMÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi dalında lisansüstü eğitim alan ve öğretmenlik vd. görevlerde bulunan mezunlar çalışma evreniyle yapılmıştır. Örneklem grubuna 2012 ve sonrası mezunlardan iletişim kurulabilenler alınmıştır. Verilerin toplanması amacıyla geliştirilen bir ölçme aracı kullanılmış ve analiz çalışmalarında SPSS programından yararlanılmıştır.

Çalışmanın raporlaştırılması çalışmaları devam etmektedir. Toplanan verilerin ön analiz çalışmaları, yüksek lisans eğitimi alan bireylerin elde ettikleri kazanımları mesleki uygulamalarına önemli ölçüde yansıttıklarını; diğer taraftan doyumun arttığını ancak iş doyumunun yaşam doyumuna göre daha fazla artış gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Yöntem

Çalışmanın amacı, lisansüstü eğitimi alan bireylerin aldıkları eğitimle kazandıkları yeterlikleri mesleki uygulamalarına mesleki çalışmalarına yansıtma düzeyleri ile iş ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Tarama modelinde ele alınan çalışma ÇOMÜ Eğitim Bilimleri

⁷²⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., ÇOMÜ Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, sedasayan10@hotmail.com

⁷²⁷ Yrd. Doç. Dr., ÇOMÜ Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi, mabasara@çömü.edu.tr

Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi dalında lisansüstü eğitim alan ve öğretmenlik vd. görevlerde bulunan mezunlar çalışma evreniyle yapılmıştır. Örneklem grubuna 2012 ve sonrası mezunlardan iletişim kurulabilenler alınmıştır. Verilerin toplanması amacıyla geliştirilen bir ölçme aracı kullanılmış ve analiz çalışmalarında SPSS programından yararlanılmıştır.

Çalışmanın raporlaştırılması çalışmaları devam etmektedir. Toplanan verilerin ön analiz çalışmaları, yüksek lisans eğitimi alan bireylerin elde ettikleri kazanımları mesleki uygulamalarına önemli ölçüde yansıttıklarını; diğer taraftan doyumun arttığını ancak iş doyumunun yaşam doyumuna göre daha fazla artış gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuç

Araştırma devam ettiğinden bulgular ve sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Lisans üstü Eğitim, İş Doyumu, Yaşam Doyumu

ADAM SMİTH'İN "GÖRÜNMEZ EL İLKESİ" VE TEOG SINAV BAŞARISINDA SOSYO-EKONOMİK ARKA PLANA ANALİTİK BİR BAKIŞ: GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ

M. Semih SUMMAK⁷²⁸, Said KÖKOCAK⁷²⁹,

ÖZET

Amaç

“Görünmez el” terimi, serbest piyasa ekonomisinde bireylerin, karşılıklı bağımlılık esasına dayalı olarak kendi çıkarlarına/kazançlarına yönelik doğaçlama çabalarının, aynı zamanda toplumun geneli için nasıl bir fayda (dışsallık) sağlayabileceği konusunda bir metaforudur (Kennedy, 2009:251). Aydınlanma düşünürlerinden Adam Smith’in “Ulusların Zenginliklerinin Niteliği ve Sebepleri Konusunda Bir Araştırma” (1776) isimli kitabında ilk defa açıklanmıştır. Temelde serbest piyasa işleyişini bozan tekelci (merkezî) müdahalelere karşı çıkan bu görüş, ağırlıklı olarak devlet tekelindeki bir eğitim sisteminde okul başarısını açıklayabilir mi? Bu araştırmanın temel hareket noktasını bu soru oluşturmaktadır. Coleman, ve arkd. (1966) Raporu ile ilk defa gündeme gelen Sosyo Ekonomik Düzey (SED) ve akademik başarı ilişkisi, Adam Smith’in ortaya attığı “görünmez el” ilkesini, biraz da tersinden olmak kaydıyla, eğitim bağlamında çağrıştıran bir görüştür. Bu çalışmada, SED’in akademik başarıya etkisi bilinen üç temel boyutunun (anne-babanın geliri, anne-baba eğitim düzeyi ve anne-babanın mesleği/işi) belirleyici olduğu “okulun bulunduğu yer/konum” (school location) akademik başarının bileşenlerinden biri olarak alınmıştır (Şirin,2005).

Okullar açısından bakıldığında okulların içinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin gelişmişlik düzeyinin önemli göstergelerinden biri, okulların bulunduğu yer/konumun arsa rayiç değerleridir. Rayiç değer; bir malın-ürünün satış değerini-fiyatını ifade ederken; arsa rayiç değeri ise; gayrimenkulün günümüz piyasasındaki alım-satım fiyatını ifade etmektedir (www.tdk.gov.tr; www.projopedia.com). Devlet okullarının buldukları bölgedeki emlak/ev fiyatları ile okulların eğitim kalitesi arasındaki bağlantıyı işaret eden araştırmalar uluslararası alan yazında mevcuttur (Crone, 1998; Rothwell, 2012). Akademik başarı ile okulun bulunduğu sosyal konum/çevre arasındaki olası bağlantıyı merkeze alan ulusal araştırmalara rastlanmamıştır. Bu durum mevcut çalışmayı gerekli ve önemli kılan etkenler arasındadır.

Aşırı merkezîyetçi ve bürokratik bir örgütlenme ile öne çıkan Türk eğitim sistemi, devletin işletmecisi olduğu okullar aracılığı ile eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak çabasıdadır. Eğitim hizmetlerinin doğrudan kamu eliyle verilmesi eğitimde fırsat eşitliğini gerçek anlamda sağlayabilir mi? Benzer şekilde, akademik başarının okul dışı bileşenlerinden Sosyo-Ekonomik Düzey ve buna bağlı olarak ailelerin tercih ettikleri yerleşim bölgesi (emlak değerleri), o bölgedeki okulların akademik başarısı ile ilişkili bir parametre midir? soruları araştırmanın problemleri olarak belirlenmiştir.

Sosyo-ekonomik gelişmişlik, sosyal ve ekonomik bakımdan gelişimi ifade eder. Bu bakımdan sosyo-ekonomik gelişmişlik, ekonomik kalkınma ile özdeştir. Yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzeyin göstergelerinden bir tanesinin bulunulan bölgenin gelişmişlik düzeyiyle ilgili olduğu belirtilmektedir (Özdemir ve Altıparmak, 2005). Bir bölgenin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinin yüksek olması bulunulan bölgenin arsa, arazi ve konut gibi taşınmazların değerinin yüksek olması anlamına gelecektir. (Erdem, 2016) Günümüzde okullar nüfusun yoğun olduğu yerlerde, nüfusun az

⁷²⁸ Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, EYTPE Ana Bilim Dalı, Gaziantep, summaksemih@gmail.com

⁷²⁹ Öğretmen, MEB, Rehber Öğretmen, Şahinbey/Gaziantep, skokocak2@hotmail.com

olduğu bölgelere göre sayıca fazla durumdadır. Okulların da kendi bulunduğu bir bölge ve o bölgenin kendine has bir sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi mevcuttur. Bu kapsamda farklı bölgelerde bulunan okulların 2015-2016 öğretim yılı TEOG sınavında başarı sıralamalarının nasıl oluştuğu ve buna paralel olarak ilgili okul çevrelerinde arsa/taşınmaz rayiç bedellerinin nasıl farklılaştığı araştırmanın nicel verilerini oluşturmuştur. Ayrıca, TEOG sınavında en başarılı (birinci) ve en başarısız okulda (sonuncu) yönetici, öğretmen ve veli görüşmeleri (toplam 20 katılımcı) yoluyla “TEOG başarısının” bileşenleri derinlemesine incelenerek, başarının sosyo-ekonomik arka planı anlaşılmasına çalışılmıştır.

Araştırmanın amacı; TEOG sıralamasında okullar arasındaki başarı farklılıklarına yol açtığı bilinen görünmez bir el gibi çalışan SED’in, mevcut örneklem çerçevesinde, nasıl bir sosyo-kültürel mekanizma üzerinden etkili olduğunun anlaşılmasına; başka bir ifadeyle SED’in akademik performansı etkileyen okul dışı bir başarı bileşeni olarak önemine dikkat çekmek hedeflenmiştir.

Yöntem

Araştırma karma yöntem olarak (nicel-nitel) tasarlanmıştır, araştırmada veriler doküman analizi, gözlem ve görüşme olmak üzere çeşitleme (triangulation) yapılarak elde edilmiştir. Olgusal örnek olay (phenomenological case study) desenindeki bu çalışmada özetleyici (summative) doküman analizi yoluyla, Gaziantep İl merkezindeki okulların 2016 yılı TEOG sınav sıralaması dikkate alınarak, ilgili okul bölgelerinin emlak-arsa fiyatları çıkarılmış ve TEOG sonuçları ile eşleştirilerek akademik başarı bağlantısı incelenmiştir. İncelenen örnek olayda sınırlar (boundary) 2015-2016 öğretim yılında Gaziantep İl merkezindeki orta okulların TEOG başarı sıralamaları ve TEOG başarı sıralamasında ilk 15 ve son 15 okulun bulunduğu bölgelerin emlak vergisine esas arsa rayiç değerleridir. Nitel veriler 9-16 Haziran 2017 tarihleri arasında yapılan gözlemlerle birlikte 20 katılımcıdan toplanmıştır. Araştırmanın olgubilim boyutu “başarıya kaynaklık eden sosyo-ekonomik temel olgunun” ne olduğunun, katılımcıların deneyim ve bakış açılarından ortaya konulmasını hedeflemektedir.

Araştırmada kullanılan gözlem tekniği ile TEOG sıralamasında en üstte ve en altta bulunan devlet okulları araştırmanın amacı doğrultusunda gözlemlenmiş, okulların içinde bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik gelişmişlik durumu görsellerle (fotoğraflarla) saptanmaya çalışılmıştır. Görüşme tekniği ile de sıralamada en alt ve en üst basamakta bulunan birer devlet okuluna gidilerek toplamda 20 katılımcı ile görüşülerek; okulların başarı/başarısızlık durumlarına etki eden “görünmez elin (SED) nasıl işlediğinin” açığa çıkarılmasına çalışılmıştır. Bu kapsamda TEOG-2016 sıralamasında en altta ve en üstte bulunan okullar öncelikli olarak ziyaret edilmiş; toplamda her bir okula 3’er defa olmak üzere gidilip katılımcı onayı alınarak görüşmeler yapılmıştır. En üstte bulunan okul Gaziantep Merkez sınırları içindeyken; en altta bulunan devlet okulu Gaziantep merkeze yaklaşık 20 km uzaklıktadır. Veriler, içerik analizi yaklaşımı ile çözümlenerek, ağırlıklı olarak, betimsel analiz yoluyla bulgulara ulaşılmıştır.

Sonuç

Araştırmanın bulgular kısmında yukarıdaki tablolarladan hareketle; TEOG sıralamasında ilk 15’e giren devlet okullarının son 15’e giren devlet okullarına nazaran buldukları bölgelerin arsa rayiç değerleri ortalama 9 kattan yüksek olduğu; TEOG ortalama puanlarının ise 2.5 kattan fazla olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma bulguları kapsamında sıralamada en altta yer alan okulun başarısızlık durumuna etki eden faktörler olarak; ailenin eğitimden gelecek adına bir beklentilerinin olmaması nedeniyle ilgisizliği ve okulun bulunduğu çevrede öğrenciler için iyi bir rol modelin bulunmaması (okuyarak sınıf atlayan birinin olmaması) öğrencinin isteksizliği, aile ve öğrenci için, günlük geçim kaygısı nedeniyle okulun geri planda oluşu, sık sık değişen ücretli öğretmenlerden ötürü eğitim-öğretimin aksaması, ailelerin alt gelir grubunda olmaları nedeniyle çocuklarına okul dışında uygun bir çalışma ortamı sunamamaları, fizyolojik ihtiyaçların karşılanması adına öğrencilerin

çalıştırılması sonucu okula devamsızlık durumu vb. bulunurken; sıralamada en üstte yer alan okulun başarısında ise; orta ve üst gelir grubunda sosyo-ekonomik düzeyi iyi velilerin, öğrencilerine kaynak, özel ders, etüd merkezi gibi ek olanaklar sağlaması, öğrencilerin isteklilik ve hazırbulunuşluk durumları, okul idaresinin başarıyı artırma adına öğretmenlere dönük her türlü imkanı sunması, öğretmenler arasındaki etkin işbirliği-yardımlaşma-dayanışmanın olması, öğretmenlerin gönüllü olarak bir sonraki öğretim yılına yönelik yaz kursu açmaları, kurumda başarı kültürünün oluşması vb. gibi TEOG başarısını olumlu etkilediğine inanılan bulgulara ulaşılmıştır.

(Araştırmanın bazı bulguları ve sonuçları daha sonra eklenecektir)

Anahtar Kelimeler: Sosyo-ekonomik Gelişmişlik, Akademik Başarı, TEOG Başarısı, Görünmez El, Sosyo-ekonomik Düzey

ULUSAL ÖĞRETMEN STRATEJİSİNDE OKUL YÖNETİCİLERİ: KONUMLARI VE İŞLEVLERİ

Hakan BAŞ⁷³⁰, İbrahim Hakan KARATAŞ⁷³¹, Zehra ŞAŞMAZ,

ÖZET

Amaç

Eğitim tarihimiz boyunca öğretmenlerimizin nitelikleri, seçimi, çalışma koşulları hakkında sayısız görüşler ortaya atılmış, konu çok farklı boyutlarıyla tartışılmıştır. Günümüzde değişim, tarihin bütün dönemlerinden daha yoğun ve hızlı gerçekleşmektedir. Bu durum beraberinde “öğretmenlik” mesleğine yeni bir perspektiften ve çok boyutlu bir bakış açısıyla yaklaşmayı zorunlu kılmaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin sorun alanları göz önüne alındığında, bunların günlük ve birbirinden bağımsız politikalarla çözülemeyeceği herkesçe kabul edilen bir gerçektir. Bu sorunların çözümü için sürecin en başında yer alan öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki eğitim öğretim faaliyetlerinden başlayarak istihdam edilen öğretmenlerimizin emekliliklerine kadar devam eden tüm aşamalar bütünsel bir sistemin birbirini etkileyen temel unsurları olarak değerlendirilmelidir. “Öğretmen Strateji Belgesi” bu anlayış doğrultusunda hazırlanmıştır. “Öğretmen Strateji Belgesi”nin ilk taslağı Millî Eğitim Bakanlığı temsilcileri, Türkiye Büyük Millet Meclisi Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu Başkan ve üyeleri ile eğitim kökenli milletvekilleri, valiler, Kalkınma Bakanlığı (KB) temsilcileri, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) başkan ve üyeleri, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) başkanı, akademisyenler, Devlet Personel Başkanlığı (DPB) gibi çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarından temsilciler, sivil toplum kuruluşları (STK), eğitim ve bilim iş kolunda faaliyet gösteren sendikalar, öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenciler, veliler ile yazılı ve görsel basın olmak üzere geniş bir katılımcı grubuyla düzenlenen çalıştayda alınan kararlar doğrultusunda oluşturulan bir komisyon tarafından hazırlanmıştır.

Taslak metin, Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı birim amirleri, TBMM Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu Başkanı, Yüksek Öğretim Kurulu Başkanı, Yüksek Öğretim Kurulu Öğretmen Yetiştirme Çalışma Grubu üyeleri ve ilgili diğer bürokrat ve akademisyenlerin katıldığı çalışma toplantılarında tartışılmış, ortaya konulan görüş ve öneriler doğrultusunda revize edilmiştir. Sonraki süreçte belge, 77 paydaş kurum ve kuruluşun görüşlerine sunulmuştur. İlgili kurum ve kuruluşların geribildirimleri, 19. Millî Eğitim Şûrası tavsiye kararları, 64. Hükûmet Eylem Planı ve 65. Hükûmet Programı doğrultusunda, Bakanlığımızca yürütülmekte olan güncel faaliyet ve politikalar da göz önünde bulundurularak “Öğretmen Strateji Belgesi oluşturulmuştur. Bu çalışmada Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi’nde (<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/06/20170609-13-1.pdf>) okul yöneticilerinin konumları ve işlevleri incelenecektir.

Yöntem

Araştırma doküman analizi ve saha araştırması olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilecektir. Doküman analizi aşamasında Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi, okul yöneticilerinin konumları ve işlevleri açısından analiz edilecektir. Elde edilen bulgular çerçevesinde hazırlanacak veri toplama aracı ile okul yöneticileri ve öğretmenlerin belgede yer alan amaç ve eylemlere ilişkin algıları belirlenecek ve analiz edilecektir. Araştırmada Ulusal Öğretmen Stratejisi detaylı bir şekilde incelenecek, alıntılar yapılacak ve her yönüyle bir inceleme gerçekleştirilecektir. Saha araştırmasında ise okul müdürleri ve öğretmenlerle görüşmeler yapılacak saha araştırmaları ile veriler toplanacaktır.

⁷³⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Yenidoğu Okulları, hakanbas2023@gmail.com

⁷³¹ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, ihkaratas@gmail.com

Bu araştırma sonuçlarının verileri ise yorumlanacak ve öneriler haline getirilecektir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algısı ile toplumdan beklentiler analiz edilecektir.

Sonuç

Araştırma henüz sonuçlandırılmadığından bulgular ve sonuç bölümleri tamamlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi, Okul Yöneticisi, Öğretmenin Niteliği

PATERNALİST (BABACAN) LİDERLİK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ; GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Ahmet SAYLIK⁷³²,

ÖZET

Amaç

Paternalizm, Latince olan “pater” sözcüğünden gelmekle beraber bir baba gibi davranma ya da başka birine çocukmuş gibi davranma eylemlerini ifade etmektedir (Suber, 1999). Başka bir ifadeyle paternalizm bir kişinin, babanın çocuklarına davranmasına benzer bir şekilde davranması anlamına gelmektedir (Aycan, 2006). Agich (2003, 43) paternalizmin aşağılayıcı (pejoratif) çağrışımlar taşıyan son derece sorunlu bir terim olmasına rağmen, köklerinin bebek ve çocukların ebeveynleri tarafından büyütülmesi ve gelişimlerine dayanması bakımından da olumlu bir çağrışıma da sahip olduğunu belirtmektedir.

Yalnızca baba rolüne ilişkin olan paternalizmin cinsiyetçi çağrışımlarını ortadan kaldırmak için, anne ve babayı birlikte ele alan parentalizm (ebeveyn) kavramı ileri sürülmüşse bile (Benjamin ve Curtis 1981, 48–58), ilgili literatüre bakıldığında paternalizmin çoğunlukla babanın kontrol ve ilgi/bakım rolleri bakımında incelendiği göze çarpmaktadır. Otorite ve şefkat gibi iki rolün biraradalığı Batı kültüründe ve yazınında çok kabul görmediği için anlaşılır ve kabul edilir olmaktan uzaktır (Erben ve Güneşer, 2008, 956). Ancak görünen o ki bu tür yaklaşımlar kültürden kültüre değişebilmektedir.

Weber (1968) Paternalizmin otoritenin meşruiyet kazanmış bir formu ve geleneksel otoritenin en temel türlerinden biri olduğunu savunmaktadır. Ancak Asya'da ortaya çıkan paternalizm çalışmaları Weber'in salt otoriteryanlık görüşünün aksi niteliklere sahip (Pellegrini ve Scandura, 2008) olduğu iddia edilmektedir. Batı yazınında bir yönetim yaklaşımı olarak paternalizme ilişkin temel tartışmalar yaklaşımın sömürücü olduğu, çalışanların özerkliğinin ihlalini meşrulaştırıp bunu görmezden geldiği, otoriterliği, baba şefkati ve sevgisi katarak maskeleydiği vb gibi hususlarda yoğun biçimde ele alınmaktadır. Ancak örgütsel ve yönetsel paternalizmin Asya toplumlarında pek de bu şekilde ele alınmadığı hatta çok derin kültürel köklere dayandırılmak suretiyle genel anlamda olumlu bir değer ve işlevsel bir yönetsel yaklaşım olarak ele alındığı görülmektedir.

Hiyerarşiye hürmet, hayırseverlik ve ahlakilik gibi temel unsurlara vurgu yapması bakımından, paternalizmin köklerinin ilk olarak Konfüçyanizme dayandığı belirtilmektedir (Cheng, 1995; Farh ve Cheng, 2000; Redding, 1990; Silin, 1976; Westwood, 1997). Lau'ya göre (1979) Konfüçyus geleneğindeki baba-oğul ilişkisi, yüceltilmiş ve neredeyse bütün sosyal ilişkilerde gözlemlenen bir olguya dönüşmüştür. Babalık gibi erdemli bir rolün gereği olarak baba, çocukları ve diğer aile bireyleri üzerinde meşru bir yetkiye sahiptir. Zamanla politik bir zemine oturtulan Konfüçyanizm, üstün astına mutlak bir güç ve otorite sergilemesin yasallık kazandırmıştır. Daha sonraları hiyerarşik örgüt yapılanmalarının hemen her formuna yaygınlaştırılan bu kadim gelenekte, çalışanlar liderlerinin kendilerinin üzerinde mutlak bir güç ve otorite kurma hakkına, itaat etmek zorunda kalmışlardır (Akt.:Lau, 2012, 25). Bu, önemli bir kültürel ayırım olan güç mesafesiyle doğrudan ilişkilidir.

Babacanlılık ya da pederşahilik olarak da kullanılabilen paternalizmde ast ve üst arasındaki ilişki ebeveyn-evlat ilişkisine benzemektedir. Bu yaklaşımda üst astını korur, ona yol gösterir ve onun iyiliği için onun adına kararlar alabilirken ast da bunun karşılığında üstüne büyük bir bağlılık içerisinde

⁷³² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, ahmetsaylik@gmail.com

itaat eder. Paternalizmin kökeni aile ve devlet içerisindeki geleneksel patriarkal yapıya dayanmaktadır. Bu iki temel kurumdaki yapı zamanla işyerlerine, örgütlere de taşınmıştır (Aycan ve Kanungo, 2000).

Paternalist liderlik, açık ve güçlü bir otoriteyi, ilgi, nezaket ve ahlaki değerlerle birleştiren bir liderlik tarzıdır (Silin, 1976). Bu yönüyle paternalist liderliğin Türkiye'deki örgütlerde etkili bir liderlik tarzı olduğu düşünülmektedir. Ancak okullar diğer örgütlere kıyasla daha özgün yapılara sahiptir. Bu bağlamda okullarda yöneticilerin ne derece paternalist davrandıklarını ortaya koymak amacıyla paternalist liderlik ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada, okullarda paternalist liderlik ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için öncelikle paternalizme ilişkin yurt içindeki ve yurt dışındaki alan yazın taranmış ve kavrama ilişkin geliştirilen ölçme araçları incelenmiştir. Bunun yanı sıra ön uygulama öncesinde 8 öğretmenle odak grup görüşmesi yapılmış, literatürden de yararlanılarak ilk aşamada 72 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Süreç içerisinde belli aralıklarla yapılan değerlendirmeler ve uzman görüşleri sonrasında 53 maddeye indirilmiş ve böylece deneme formu oluşturulmuştur. 53 maddeyle 245 katılımcıya ulaşılarak ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonrasındaki analizler sonucu beş boyutlu ve 30 maddeli "Paternalist Liderlik Ölçeği" son şeklini almıştır.

Araştırmanın örneklemini sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi göz önünde bulundurularak, Ankara İli Gölbaşı, Çankaya ve Mamak İlçelerinde yer alan kamu ilkokullarında çalışan 245 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçek formu ilgili okullardaki öğretmenlere uygulanarak elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Sonuç

Okullarda paternalist liderlik ölçeğinin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin belirlenmesinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır. KMO değeri .93 olan ve Barlett testi anlamlı ($p < .01$) bulunan veri setinin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu noktada, ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere, faktör analizi yapılmıştır.

Güvenirlik analizinde madde toplam korelasyonları .30'un altında olan ifadeler tekrarlı analizler sonucunda değerlendirme dışında bırakılarak güvenilirlik analizleri yinelenmiştir. Güvenirlik analizi sonucunda toplam ifade sayısı 53'e düşürülmüştür. AFA sonucunda "Paternalist Liderlik Ölçeği"nin 30 madde ve beş faktörden oluştuğu belirlenmiştir.

Maddelerin faktör yük değerleri .49 ile .84 arasında değişmektedir. Maddelerin toplam korelasyonları birinci faktörde .49 ile .73 ve Cronbach Alpa güvenilirlik katsayısı $\alpha = .82$; ikinci faktörde .52 ile .82 ve $\alpha = .90$; üçüncü faktörde .62 ile .75 ve $\alpha = .85$; dördüncü faktörde .60 ile .82 ve $\alpha = .89$; beşinci faktörde ise .59 ile .79 ve $\alpha = .92$; olarak bulgulanmıştır. Ayrıca ölçekte yer alan 30 maddenin birbirleriyle kurdukları korelasyon oldukça yüksek bulunmuştur. Elde edilen değerlere göre ölçekte yer alan maddelerin iyi derecede ayırt edici özellikte oldukları belirlenmiştir. Buna göre birinci faktör Aile havası; ikinci faktör Hayırseverlik; üçüncü faktör Otoriterlik; dördüncü faktör Müdahalecilik; beşinci faktör ise Yetersiz Görme olarak isimlendirilmiştir.

Analizler sonucunda beş faktörün açıkladığı toplam varyans ise % 67,16 olduğu görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda, modelin uygunluğuna ilişkin hesaplanan uyum değerleri RMSEA için 0.041, CFI için 0.969, GFI için 0,880, NFI için 0.902 ve AGFI için ise 0.848 olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Paternalizm, Babacan Liderlik

VELİLERİN ÖZEL OKUL TERCİH NEDENLERİNİN İNCELENMESİ (İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)

Belma UYSAL⁷³³, Yusuf ALPAYDIN⁷³⁴, Münevver ÇETİN⁷³⁵,

ÖZET

Amaç

Özel okular sektörü 2015-2016 yılı verilerine göre mesleki ve teknik ortaöğretim dahil olmak üzere 10.525 kurum, 1.174.409 öğrenci sayısı ve 133.781 öğretmen istihdamı ile gelişmeye açık bir sektördür (MEB, 2015b). Bu sektörde rekabette fark oluşturan kurumlar daha fazla büyüme potansiyeline sahip olacaktırlar. Maddi gücü uygun olan özel okul yatırımcıları sektörde bu farkı oluşturacak çeşitli adımlar atmaktadır. Yurt dışındaki okullarla öğrenci değişimi için imzalanan protokoller, uluslararası diploma programı olan IB uygulamaları ve yabancı uyruklu öğretmenlerin ilkökulda sınıf öğretmeni ile birlikte derslere girmesi bu uygulamaların bazılarıdır.

Özel okullar devlet okullarında verilen hizmetlerden daha iyisini yapmak suretiyle tercih edilebilir olmalıdırlar. Devlet okulları eğitime yapılan yatırımlar, imzalanan protokolle yerel yönetimler, üniversiteler ve çeşitli kuruluşlarla sağlanan işbirliklerle fark oluşturan adımlar atmaktadırlar. Kimi devlet okullarında yabancı dil derslerine üniversitelerle imzalanan anlaşmalar neticesinde anadilinde eğitim veren yabancı uyruklu öğretmenler görev almaktadır. Kimi yerel yönetimlerin spor salonları ve yüzme havuzları devlet okullarında okuyan öğrencilerin kullanımına ücretsiz olarak açılmaktadır. Devletin özel okulları iktisadi işletme olarak nitelendirmesi ve aldığı yüksek oranda vergiler nedeniyle özel okulların eğitime yüksek yatırım yapmaları zorlaşmaktadır. Ayrıca özel okulları ilan ettikleri liste fiyatları üzerinden kayıt alamamakta, velilerin talebi doğrultusunda erken kayıt indirimi, kardeş indirimi vb. adlarla çeşitli indirimler yapmak durumundadır. Bu durum öğrenciden alınan ortalama fiyatı aşağıya çekmektedir.

Ülkemizde eğitime giderek artan ilgi nedeniyle aileler dar imkânlarından kısarak çocuklarının geleceği için kaynak ayırma çabası içindedirler (Türkiye Eğitim Meclisi Raporu, 2014). Çocuğuna en doğru ve en iyi eğitimi aldirmek için arayışa giren veliler gerekirse bütçelerini kısarak özel okulları tercih etmektedirler. Velilerin ücret ödeyerek çocuklarını gönderdikleri özel okullardan beklentileride yüksektir ve özel okullar bu baskıyı üstlerinde hissetmektedirler. Yaptıkları her iş kaliteli olmalı ve başarıyı getirmelidir. Okul yönetimleri velilerin neden okullarını tercih ettiklerini bilmeli, beklentilerinin neler olduğunu anlamalı ve çalışmalarını bu doğrultuda şekillendirmelidir.

Velilerin çocukları için ücretsiz eğitim aldırma olanağı varken hangi nedenlerden ötürü özel okulları tercih etmektedirler? sorusunun cevabı özel okul yönetimleri ve Milli Eğitim Bakanlığına veri sağlamak bakımından önemlidir. Çünkü veliler tarafından tercih edilebilir olmak ve devam sürekliliği sağlamak özel okulların varlıklarını sürdürebilmeleri için önemli bir etkidir. Velilerin rekabet ortamında çeşitli vaatlerde bulunan diğer özel okulları seçme olasılığı her zaman mevcuttur ve özel okul yönetimleri bu gerçeğin farkında olmalıdır. Aynı zamanda velilerin özel okulu tercih nedenlerinin ortaya konulması, devlet okullarının da geliştirilmesine yönelik bulgular sunabilir.

Bu bağlamda özel okul velilerinin okul tercihlerini etkileyen nedenlerin incelenmesi önemli görülmektedir. Bu araştırmada şu sorulara cevaplar aranmaktadır:

⁷³³ Uzman, Asfa Eğitim Kurumları, İstanbul, uysalbelma@gmail.com

⁷³⁴ Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, yusuf.alpaydin@marmara.edu.tr

⁷³⁵ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul, mctetin@marmara.edu.tr

1. Velilerin özel okulları tercih nedenleri arasında eğitim kalitesi, okulun olanakları, kültür-inanç, ekonomik faktörler ve hizmet kalitesine yönelik algıları ne düzeydedir?
2. Velilerin özel okul tercih nedenleri arasında eğitim kalitesi, okulun olanakları, kültür-inanç, ekonomik faktörler ve hizmet kalitesine yönelik algıları cinsiyete, yaşa, eğitim düzeylerine, eğitim hayatlarının herhangi bir kademesinde (üniversite ve üzeri hariç) özel okulda okumalarına, çalıştıkları sektöre, aylık gelirlerine, devletin vermiş olduğu özel okul desteği (teşvik) alıp almamalarına ve velisi oldukları özel okul kademesine göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma deneysel olmayan nicel verilerle yapılmıştır. Araştırma tarama modeli olup, genel tarama modelinin bir yaklaşımı olan tekil tarama modelidir.

Bu araştırma İstanbul ilindeki özel okul velilerinden araştırmaya katılanlardan ve elde edilen sağlıklı verilerden yapılmıştır. Çeşitliliği sağlamak amacıyla İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, özel okul dernek yönetimleri aracılığıyla özel okul yönetimleri ile irtibata geçilmiştir. 2000 adet dağıtılan formlardan 840 adet sağlıklı geri dönüşüm alınmıştır.

Bu araştırmanın evreni İstanbul ilindeki özel okulların tüm velileri, ulaşılabilir evreni İstanbul İli Anadolu yakası ve Avrupa yakasındaki seçkisiz örnekleme yöntemiyle araştırmacı tarafından seçilen özel okulların velileri, örnekleme ise ulaşılabilir evrenden elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı kişisel bilgi formu ve ölçek olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır.

Bu araştırmada kullanılan Mermertaş (2014) tarafından geliştirilen “Özel Öğretim Kurumlarını Tercih Nedenleri” ölçeği 30 maddeden oluşan açık uçlu ifadelerdir ve velilerden Likert tipinde 5’li derecelendirmeye göre cevaplamaları beklenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte kullanılan 30 maddenin eğitim kalitesi, okulun olanakları, kültür-inanç, ekonomik faktörler ve hizmet kalitesi olmak üzere 5 alt boyutta toplandığı görülmüştür (Mermertaş, 2014).

Bu araştırmada önce ölçeğin güvenilirlik analizi yapılarak Cronbach’s Alfa değeri .868 bulunmuştur. Bu değer ankette kullanılan ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmacı görev yaptığı özel okulun 32 velisine anket formlarını önceden doldurarak ölçülmek istenenin tam olarak ölçülüp ölçülmediğini kontrol etmiştir. Velilerden gelen geri dönüşlere göre demografik bilgiler çeşitlendirilmiş, soruların cümle kuruluş yapıları düzeltilmiştir.

Bu araştırmada verilerin analizi aşamasında, SPSS 17.00 istatistik paket programı aracılığı ile verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, normal dağılım testi ve parametrik analiz tekniklerinden fark testleri kullanılmıştır.

Sonuç

1. Öğrenci velilerinin özel okulları tercihinde eğitim kalitesinin tercih nedeni olmasının yüksekliğine ilişkin bulgularda ortaokul velilerinde anaokulu, ilkokul, anadolu lisesi ve fen lisesi velilerine oranla belirgin bir fark gözükmemektedir. Bunun nedeni 8.sınıfta girilen merkezi sınavdan alınacak puanla, yüksek puanla öğrenci alan liselere yerleşebilmek olabilir.
2. Öğrenci velilerinin eğitim düzeyleri ile okulun olanaklarının tercih nedeni olmasına ilişkin bulgularda yüksek lisans mezunu velilerin ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve hatta üniversite mezunu velilere nazaran daha az önem verdikleri görülmüştür.
3. Öğrenci velilerinin yaşı ile kültür-inanç faktörünün tercih nedeni olmasına ilişkin bulgularda yaş düzeyi yükseldikçe kültür-inanç faktörüne verilen önemin arttığı

- görülmüştür. Bunun nedeni değişen toplum yapısının bireylerde meydana getirdiği çekinceler olabilir.
4. Öğrenci velilerinin velisi oldukları özel okul kademesi ile kültür-inanç faktörünün tercih nedeni olmasına ilişkin bulgularda diğer lise türleri velilerinin anaokulu, ilkokul, ortaokul, anadolu lisesi, fen lisesi ve temel lise velilerine göre daha az önem verdiği görülmüştür.
 5. Öğrenci velilerinin eğitim hayatlarının herhangi bir kademesinde özel okulda öğrenim görmeleri ile ekonomik faktörlerin tercih nedeni olması arasında özel okulda öğrenim görmeyen veliler lehine fark bulunmuştur. Bunun nedeni özel okulda öğrencilik yapmış bir veli eğitim için ücretsiz eğitim almak varken eğitime ödenen ücret normal gelebilir.
 6. Öğrenci velilerinin yaşı ile hizmet kalitesinin tercih nedeni olmasına ilişkin bulgularda yaş grupları yükseldikçe verilen önemin gittikçe arttığı bulunmuştur.
 7. Öğrenci velilerinin eğitim düzeyleri ile hizmet kalitesinin tercih nedeni olmasına ilişkin bulgularda ilkokul mezunu, ortaokul mezunu ve lise mezunu velilerin, üniversite ve yüksek lisans mezunu velilere göre hizmet kalitesine daha fazla önem verdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel Okul, Veli, Tercih

İLKOKULLARDA OKUMA GÜÇLÜĞÜ SORUNU: SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Yasemin KUŞDEMİR⁷³⁶, Hakan ERTAŞ⁷³⁷, Serhat GÜLCEGÜL⁷³⁸, Mehmet Akif GÜREL⁷³⁹.

ÖZET

Problem Durumu

İyi bir okurdan beklenen metni doğru okuma ve seslendirme, anlayarak okuma, kelime tanıma, uygun hız, telaffuz, vurgu ve okuduğu metin üzerinden düşünme becerilerini geliştirebilmesidir.

Okuma sürecinde öğrenci, metinde yazılı olarak bulunan kelimeleri tanımak ve bu kelimeleri anlayarak metnin genel anlamını kavramaktır. Okuma becerisi yeterince gelişmeyen veya henüz öğretim düzeyinde olan öğrenciler kelimeleri tanımak, çözümlmek ve hecelelemek için gereğinden fazla vakit ayırdıklarından metni anlayamazlar. Bu durum okuma güçlüğü gibi önemli bir soruna sebep olmaktadır. Okuma güçlüğü, beraberinde anlama, anlatma ve akıcılık üzerinde olumsuz etkisi olan önemli bir sorundur. Okuma güçlüğü, ilkökul öğrencilerinde akıcı okuyamama, okuduğunu anlayamama ve okumayla ilgili olumsuz tutum, amotivasyon, okuma becerisiyle ilgili kendini yetersiz hissetme gibi zorlukları da beraberinde getirmektedir. Okuma güçlüğü yaşayan bir ilkökul öğrencisi çoğunlukla heceleyerek okuma, kelimeyi yanlış okuma, gereksiz hece-kelime tekrarı, gereksiz vücut hareketleri, Okuma güçlüğü ile yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar incelendiğinde okuma güçlüğü'nün giderilmesinde ile ilgili olarak birincil rolün sınıf öğretmenleri ve ailelere düştüğü, ayrıca okuma güçlüğünde çocuğun sergilediği özelliklerin doğru tespit edilmesinin önemi vurgulanmaktadır.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere destek olma konusunda sınıf öğretmenlerinin etkisi, müdahale sürecinin tasarlanması, okuma güçlüğüne sebep olan unsurların derinlemesine incelenerek dil becerilerinin gelişimi ile ilgili ilkökul programlarının yapılandırılması için konuyla ilgili etkenlerin belirlenmesi önemlidir. Sınıf öğretmenleri haftanın her günü öğrenciyle zaman geçirmekte, öğrencinin gelişim düzeyi ve akademik başarısını yakından takip edebilmektedir. Bu bakımdan yapılan araştırmanın sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğü ile ilgili farkındalık düzeyini artırmak, destek sürecine yönelik tartışmalara katkı sağlamak ve yeni bakış açısı geliştirebilmek açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerine destek olma sürecindeki görüş ve gözlemlerinin belirlenmesidir. Bu amaca uygun olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır?

1. Sınıf öğretmenlerine göre okuma güçlüğü nedir?
2. Sınıf öğretmenlerine göre okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin belirgin özellikleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenleri okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için neler yapmaktadırlar?

Amaç

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerine destek olma sürecindeki görüş ve gözlemlerinin belirlenmesidir. Yöntem

⁷³⁶ Yrd. Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, yaseminkusdemir@kku.edu.tr

⁷³⁷ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, tekdis5@gmail.com

⁷³⁸ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, serhatgulcegul@gmail.com

⁷³⁹ ceritbeyi071@gmail.com

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Yozgat ilinde 2017 yılında Mart, Nisan ve Mayıs aylarında gönüllü olarak katılan 75 (Kadın: n= 25; Erkek: n= 50) sınıf öğretmeni ile yürütülen araştırma veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde katılımcıları tanımaya yönelik olarak cinsiyet, kıdem, sınıf düzeyi ve mevcudu gibi konuları belirlemeye yönelik 6 çoktan seçmeli soru; ikinci bölümde ise okuma güçlüğü tanımlama, bu öğrencilerin özellikleri, veli görüşmeleri ve yardım sürecini irdeleyen 6 açık uçlu soru yer almaktadır. Elde edilen veriler istatistik programları ile analiz edilmiş, çoktan seçmeli sorular yüzde, aritmetik ortalama ve frekans ile; açık uçlu sorular betimsel analiz tekniği ile açıklanmıştır.

Sonuç

Araştırmaya Yozgat'taki ilkokullarda çalışan 75 sınıf öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenlerin 32'si (% 43) 4. sınıf; 43'ü (% 57) 3. sınıf öğrencileriyle çalışmaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin 57'si (% 76) sınıflarında okuma güçlüğü yaşayan öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre her sınıfta okuma güçlüğü yaşayan öğrenci sayısı 1-4 arasında değişen bir sayı göstermektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri okuma güçlüğü, okuma-yazma becerilerinde akranlarından geride olma; heceleyerek okuma; okuduğu metinle ilgili fikir ifade edememe; satır atlama; dikkat eksikliği; okuma kurallarını uygulayamama; harf-hece karıştırma; okumada isteksiz olma; yavaş okuma olarak tarif etmektedir. "Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için neler yaptınız?" sorusuna sınıf öğretmenlerinin cevapları şöyledir: Sesli ve bireysel okuma yaptırmak; düzenli kitap okutmak; aile ile görüşmek; bol tekrar çalışmaları yaptırmak; dikkat çalışmaları yaptırmak; ders dışında zaman ayırmak; harflerin seslerini yeniden tekrar etmek; kısa metinler okutmak; motive etmek; destek eğitimi vermek ve kaynaştırma programına almak. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin velilerini bu durumdan haberdar ettiğini, ancak velilerin bu durumu kabullenmek istemediği belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okuma Güçlüğü, Okuma Eğitimi, Akıcı Okuma, Okuduğunu Anlama

AVRUPA ÜNİVERSİTELER BİRLİĞİ (EUA) KURUMSAL DEĞERLENDİRME RAPORLARINDA TÜRK ÜNİVERSİTELERİNİN BAZI TEMEL ÖZELLİKLERİ

Sedat YAZICI⁷⁴⁰, Orhan UZUN⁷⁴¹,

ÖZET

Amaç

Türkiye’de çoğu üniversite kurumsal dış değerlendirme süreciyle 23 Temmuz 2015 tarih ve 29423 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği gereğince her üniversitenin beş yılda bir dış değerlendirmeye tabi tutulmasını zorunlu kılan süreçle tanışmıştır. Ancak, bu tarihten önce, tamamen kurumsal gönüllülüğe dayanarak birçok üniversitemiz Avrupa Üniversiteler Birliği’ne (the European University Association, EUA) bağlı Kurumsal Dış Değerlendirme Programı aracılığıyla dış değerlendirme sürecinden geçmiştir. Türkiye, Romanya ve Portekiz’den sonra en fazla EUA dış değerlendirmesi geçiren üçüncü ülkedir. Türkiye Yüksek Öğretim Kalite Kurulu’nun geliştirmiş olduğu dış değerlendirme ölçüt ve yaklaşımı büyük ölçüde EUA ölçüt ve yaklaşımıyla benzerlik göstermektedir.

EUA değerlendirme programı tek tek programları veya birimleri değil, bir bütün olarak kurumu değerlendirmektedir. Bu yönüyle dış değerlendirme ulusal veya uluslararası akreditasyon değerlendirmesinden farklıdır. Değerlendirme süreci kurumun iç değerlendirme raporunu esas alarak aşağıdaki dört temel sorunun cevabını arıyor?

- Kurum ne yapmaya çalışıyor?
- Kurum yapmak istediğini nasıl yapıyor?
- Kurum yapmak istediğinin gerçekleştiğini nasıl biliyor?
- Kurum iyileştirme değişikliklerini nasıl gerçekleştiriyor?

Bu soruların cevabını aramak amacıyla bir üniversitenin dış değerlendirmesinde kurumun karar verme süreçlerine, stratejik yönetim yapısına ve etkililiğine, kurumun kendi belirlediği vizyon ve misyonla uyumlu olarak kalite süreçlerinin ilgili olup olmamasına, elde edilen sonuçların stratejik yönetim ve karar vermede kullanılma durumuna odaklanır.

Bu bildirinin amacı EUA değerlendirmelerine dayanarak Türk üniversitelerinin olumlu ve geliştirmeye açık hangi yönlerinin öne çıktığını tespit etmektir. Böyle bir tespit, üniversitelerimizin uluslararası ölçüt ve değerler açısından nerede olduklarını anlama açısından önemlidir. Türkiye’de üniversitelerin yönetim sorunları uzun zamandan beri dile getirilmektedir. Bu sorunların başında kaynakların etkili kullanımı; öğretim üyesi ihtiyacı; idari, mali ve akademik özerklik; eğitim ve öğretiminin etkili olmayışı; araştırma kaynaklarının sınırlılığı; merkezîyetçilik ve tek tipleşme gibi sorunlar gelmektedir. Bu temel sorunların uluslararası gözle ve bakış açısıyla nasıl görüldüğü EUA raporlarında kısmen sergilenmektedir. Dış değerlendirme esas itibarıyla dostane bir öneri sunma ve kurumlara yapmak istediği işlerde rehberlik yapma amacı taşımaktadır ve herhangi bir yaptırım gücü yoktur. Ancak, bu değerlendirmeler onlardan gerçekten yararlanmak isteyen kurumlar için önemli kazanımlar ve yol gösterici gözlem ve tavsiyeler içermektedir.

⁷⁴⁰ Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Çankırı, sedatyazici@karatekin.edu.tr

⁷⁴¹ Prof. Dr., Bartın Üniversitesi, Rektörlük, Bartın, orhanuzun@gmail.com

Yöntem

Araştırmanın örnekleme değerlendirme sürecinden geçen 10'u devlet, 8'i vakıf olmak üzere toplam 18 üniversitedir. Çalışmada nitel veri toplama yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi izlenmiştir. EUA Web sayfasında Kurumsal Değerlendirme Raporları yer alan 18 üniversitenin raporları şu ana başlıklar çerçevesinde incelenmiştir: 1. Yönetim ve kurumsal karar verme, 2. Kalite kültürü, 3. Eğitim-öğretim, 4. Araştırma, 5. Topluma hizmet, 6. Uluslararasılaşma. Bu başlıklar altında özellikle yönetimde katılımcılık, kalite kültürünün yerleşmesi ve sürdürülebilirliği, öğrenci merkezli eğitim, araştırmaya verilen önem ve ayrılan kaynaklar, üniversitenin bulunduğu çevreye sosyal ve kültürel katkısı ve araştırma ve öğrenci-öğretim üyesi açısından uluslararası değişim konuları incelenecektir. Bildirideki araştırmamız söz konusu raporlardaki değerlendirmelerle sınırlıdır.

Sonuç

Üniversitelerin güçlü yanlarına yönelik belirtilen durumlara bildirinin sunumunda yer vereceğiz. Bu aşamada incelenen üniversitelerin gelişmeye açık yönleri için tespit ettiğimiz bazı hususları vermekle yetineceğiz. EUA raporlarında Türk üniversitelerinin Üniversite Senatosu'ndaki karar verme süreçlerine öğrencilerin katılımının sağlanmasının sürdürülmesi, daha fazla seçilmiş öğrenciye yer verilmesi; gerçek anlamda öğrenci merkezli eğitimin sürdürülmesi; öğrencilerin öğrenme deneyimlerine ve öğrenci merkezli öğrenmedeki rollerine daha fazla odaklanmalı; üniversitenin öne çıkan/çıkacak özel amaçlı merkez veya birimlerinin (centers of excellence) belirlenmesi ve geliştirilmesi; öğretim üyelerinin ders yüklerinin azaltılması; üniversite kampüsünün bulunduğu çevreye daha fazla açılması; kalite kültürünün geliştirilmesinin desteklenmesi; yabancı dil becerisinin geliştirilmesi ve teşvik edilmesi; nicelikten ziyade niteliğe daha fazla önem verilmesi; kalite güvencesi biriminin tesis edilmesi; uyumlu bir kalite güvencesi ve veri toplama yöntem ve sürecinin uygulanmasının sağlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Üniversiteler Birliği, Türk Üniversiteleri, Dış Değerlendirme, Kalite

MESLEĞİNDE BAŞARILI ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ FİZİKSEL DÜZENLEMELERİNİN İNCELENMESİ

Emel TÜZEL⁷⁴², Elif HÜLAGU⁷⁴³,

ÖZET

Problem Durumu

Eğitim ortamı, eğitim etkinliklerine dolaylı veya dolaysı olarak katkıda bulunan öğretmenden veliye, yöneticiden hizmetliye kadar olan insangücü ve öğretime yardımcı olan araç-gereç ve eğitim etkinliklerinin yapılageldiği bina, tesis, atölye, derslik, laboratuvar vb. kaynakları da kapsayan farklı kaynaklardan oluşur. Öğretimin büyük bir kısmının gerçekleştirildiği sınıfların yeri, büyüklüğü, öğrenci eşyaları, sınıf düzeni, ısı, ışık, temizlik, sınıf içi kullanılan renkler, panolar vb. ise, eğitime doğrudan etkileri bulunan sınıfın fiziksel değişkenlerini oluşturur (Ünal ve Ada, 2000). Yapılar ve fiziki mekanlar belli bir bakış açısı ve anlayışın dışı vurumu olarak ortaya çıkmaktadır. Fiziki mekanlar, ortam atmosferinin yaratılmasında önem kazanmaktadır. Eğitim anlayışının ve bakış açısının da eğitim yapılarına yansması kaçınılmazdır. Bu bağlamda sınıf ortamının düzenlenmesinde sınıf ortamındaki oturma düzeni öğretmenin eğitim anlayışının bir yansıması olduğu ve oturma düzeninin ve diğer yapısal düzenlemelerin sınıf ortamını büyük oranda etkilediği söylenebilir (Özden, 2005). Bununla birlikte sınıfta kullanılan renklerin, görsellerin, sıra düzeninin, sınıfın estetik görünümünün ve ergonomik düzeni gibi unsurların, sınıfta bulunan öğrencilerin davranışları ve eğitime ilişkin algıları ve sınıfta bulunmanın cezbediciliği üzerinde etkili olduğu da söylenebilir. Öğrencinin sınıfını ikinci evi olarak görmesi, kendini sınıfta rahat hissetmesi, okuluna ve sınıfına isteyerek gelmesinde sınıf görünümü, öğrencinin motivasyonunu artırıcı etki sağlaması açısından önem kazanmaktadır. Weinstein (1979) da, cazip eğitim ortamlarının öğrencinin devamlılığı ve katılımının sağlanmasında rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır (Korkmaz, 2010). Bu bağlamda, öğretmenlerin öğrenci motivasyonlarını artırabilmek ve sınıfta daha etkili eğitim verebilmek açısından sınıfını fiziki olarak nasıl daha cazip hale getirebileceğini bilmesi ve uygulamaya koşması gerekmektedir. Bunun için ise başarılı öğretmenlerin sınıflarında yaptıkları fiziki düzenlemelerin incelenmesi önem kazanmaktadır.

Amaç

Yapılan bu çalışma ile, başarılı öğretmenlerin kendi sınıflarında uyguladıkları fiziki düzenlemelerin neler olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Başarılı öğretmenlerin sınıf içi düzenlemede tercih ettikleri oturma düzeni nasıldır?
2. Başarılı öğretmenlerin sınıf içi düzenlemelerinde görsel ve fiziksel materyalleri nasıl kullanmaktadır?
3. Başarılı öğretmenler sınıf içi düzenlemelerinde kullandıkları maddi kaynakları nasıl temin etmektedir?

Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımı kapsamında tasarlanan araştırmada olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu araştırmada da başarılı öğretmenleri çok yönlü araştırmak ve onları başarılı kılan

⁷⁴² Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, emel.tuzel@gop.edu.tr

⁷⁴³ Öğretmen, ,

etmenleri ayrıntılı biçimde inceleyebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler ile veri toplanmıştır. Ayrıca araştırmacılar tarafından öğretmenlerin sınıf içi düzenlemeleri incelenerek fotoğraflanmış ve örneklendirilmiştir. Başarılı öğretmenler, ölçüt örnekleme temel anlayışı ile önceden belirlenmiş bir dizi ölçüt sonucunda belirlenmiştir. Çalışma grubundaki başarılı öğretmenlerin belirlenmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçütler şunlardır: 1. İl/ilçe milli eğitim müdür/müdür yrd. görüşleri, 2. İl eğitim denetmenlerinin görüşleri, 3. Okul müdür/müdür yrd. görüşleri, 4. Diğer öğretmenlerin görüşleri, 5. Araştırmacıların kendi gözlemleri. Belirlenen ölçütler doğrultusunda adı geçen eğitimcilerden görev yapmakta oldukları Tokat il merkezinde çalışan ve alanında fark yarattığını düşündükleri, başarılı öğretmenleri önermeleri istenmiştir. Öneriler doğrultusunda 77 öğretmen incelenmiştir. Öğretmenlerin 31'i sınıf, 40'ı branş, 6'sı özel eğitim ve rehber öğretmendir. Çalışma Tokat il milli eğitim müdürlüğünden alınan izin doğrultusunda, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde yürütülmüştür.

Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan açık uçlu soruların çalışma grubunda yer alan öğretmenlere yöneltilmesi ile yapılmıştır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin sınıfları incelenerek örnek fotoğraflar çalışmaya koyulmuştur. Görüşme süreci yaklaşık dört ay sürmüştür. Görüşmeler esnasında öğretmenlerin izinleri alınarak ses kaydı yapılmıştır. Veri analizi sürecinde öncelikle görüşme kayıtları deşifre edilerek çözümlenmeler yapılmıştır. Öğretmen ifadeleri Ö1, Ö2, Ön şeklinde kodlanmıştır. Görüşlerin analizinde benzer ifadeler gruplanarak tasniflenmiş ve içeriğe ait tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak tekrarlanan ifadelere ait frekans değerleri belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre başarılı öğretmenlerin sınıf içi fiziksel düzenlemelerinde sıra düzeni olarak sırasıyla klasik sıra düzeni (n=41) ve U sıra düzeni (n=33) kullandıkları belirlenmiştir. Küme düzeni (n=14) ve serbest sıra düzeni (n=11) de dikkat çeken diğer sıra düzenleri olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra, kare oturma düzeni (n=2), üçgen oturma düzeni (n=2), hilal oturma düzeni (n=1) ve yuvarlak oturma düzeni (n=1) kullanan öğretmenler de bulunmaktadır. Sınıf içi görsel ve fiziksel materyaller en fazla sınıf panolarında (n=70) ve sınıf duvarlarında (n=70) sergilenirken, etkinlik masası, okul koridoru ve oyun köşesi gibi (n=13) mekanlarda görsel ve fiziki düzenlemelere daha az yer verildiği belirlenmiştir. Öğretmenler sınıf içi fiziksel düzenlemelerinde kullandıkları maddi kaynaklar olarak en fazla kendilerini (n=36), okulu (n=26) ve velileri (n=24) göstermişlerdir. Sponsor (n=4), Milli eğitim müdürlüğü (n=3) ve diğer (n=5) yanıtını veren öğretmenler de bulunmaktadır. Lise öğretmenlerin çoğunluğu sınıfların kalabalık olmasından ötürü farklı sıra düzenleri uygulamak isteseler de daha çok klasik sıra düzenini kullandıklarını belirtirken, branş öğretmenleri de farklı sınıflarda derse girdikleri için sıra düzenini değiştiremediklerini belirtmiştir. İlk kademe öğretmenleri ise oturma düzeninde öğrenci görüş ve isteklerini de göz önünde bulundurarak farklı oturma düzenleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ortak görüşü, her öğrencinin sene içinde belli aralıklarla yer değiştirmesi gerektiği yönündedir. Öğretmenlerin sınıf içi düzenlemelerinin de branş ve sınıf bazında farklılık gözlemlenirken, öğretmenler sınıfta pano ve duvar kullanımının önemine dikkat çekmişlerdir. Öğretmenler fiziki düzenlemeler için maddi kaynağı ise kendilerinin, okul imkanları ile ve gönüllü veliler tarafından karşılandığını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Başarılı Öğretmenler, Sınıfın Fiziki Düzenlemesi, Sıra Düzeni, Görsel Materyaller.

VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION IN IRAQ

Rajha M SHEHAB⁷⁴⁴, Yusuf SHIHAB⁷⁴⁵,

SUMMARY

Aim

The concept of technical education is that the institutions of technical education, whether colleges or technical institutes which teach their students and train them according to the modern means of real practical training. That is, the student should learn and train and produce at the same time.

Reforms of technical education, primarily aimed at improving the quality of education, are being carried out in many countries to meet the demands of scientific and technological progress.

So the progress of countries and nations is measured by the proportion of outputs from technical and vocational institutes. In developed countries it is 80%, compared to 20% of universities and academic institutes. These ratios are significantly reflected in the least developed countries.

In Iraq, there are three institutions concerned with TVET services, the Directorate General for Vocational Education of the Ministry of Education, the Technical Education Authority of the Ministry of Higher Education and Scientific Research, the Ministry of Labor and Social affairs.

There are 250 vocational secondary schools affiliated to the Ministry of Education, which annually receive about 25,000 students. There are four technical universities with different colleges and institutes affiliated to the Ministry of Higher Education and Higher Research. The Ministry of Labor and Social Affairs oversees the training and education of the unemployed in 16 skills centers.

To discuss obstacles and address them and deal with the lack of organization and the lack of coordination between the departments of those institutions.

The lack of an adequate institutional framework and poor use of scarce training resources. The researchers found that the centrality of decision-making in the vocational education system has many disadvantages and identified weak management capacity at the school level.

Technical and vocational education is a significant sector in developed, developing and least developed countries, as it regulates the labor market and contributes to the building of the national economy.

The Method

1. The general objective of the specialization of the accounting department:

The objective of accounting is to graduate accounting and auditing staff who are responsible for preparing, organizing and auditing the financial operations of the integrated and non-integrated accounting units for the accounting cycle, local and international.

2. General Objective of the Department of Computer Systems.

The department aims to prepare technical staff that are qualified to use computers and participate in the preparation and design of software systems.

3. The general objective of the Department of Tourism and Hotel Management / Tourism Guidance Branch:

⁷⁴⁴ Öğretim Görevlisi, IRAQ Baghdad Middle Technical University, alrazak2008@gmail.com

⁷⁴⁵ Uzman, Gazi University, ymsh50@yahoo.co.uk

Preparation and rehabilitation of technical staffs to serve as guides for tourist groups, companies and tourist offices

4. The general objective of the Department of Legal Administration:

To prepare technical staff qualified to work in the field of judicial and procedural investigations and procedural work, as well as to perform the administrative work required by working in the legal functions of the State and the private sector.

5. The general objective of the Department of Office Management

The department aims to prepare specialized technical staff capable of using modern technologies and computer applications in the field of office management, communication means and correspondence to accomplish the work of the office in different institutions.

6. General Objective of the Department of Materials Management Techniques:

Preparing technical staff qualified to practice activities related to procurement, planning and control of inventory, production and storage in various business organizations, whether productive or service.

Result

The Institute which has been investigated has 6 scientific departments:-

As well as many people and scientific and administrative units (scientific, financial, auditing, internal control, administrative, quality assurance, university performance, library, maintenance, university sport, legal). (Drawing, line, literary activities).

Preparing technical staff qualified to practice activities related to procurement, planning and control of inventory, production and storage in various business organizations, whether productive or service.

Annually receives more than 500 university students

Consequences, Technical and vocational education is a significant sector in developed, developing and least developed countries, as it regulates the labor market and contributes to the building of the national economy.

Keywords: Management, Technical Education, Technology And Computer Application Vocational Training.

FELSEFE ÖĞRETİMİNDE DÜŞÜNCE DENEYLERİ: ETİK VE SİYASET FELSEFESİNDEN ÖRNEKLERSedat YAZICI⁷⁴⁶, Aslı YAZICI⁷⁴⁷,**ÖZET****Amaç**

Düşünce deneyleri, başta fizik olmak üzere doğa bilimlerinin çeşitli alanlarında kullanılır. Bu deneylerin genel amacı varlığın veya şeylerin doğasını açıklamaktır. Bu bağlamda, bir düşünce deneyi bazı hipotetik veya varsayımsal durumlar yapılandırılarak varlığın veya şeylerin dünyasının nasıl olduğunu veya olabileceğini göstermeye çalışan bir akıl yürütme örneğidir. Düşünce deneyleri gerçekte olmamış olan, ama olması mantıksal ve fiziksel olarak mümkün olan tasarım veya akıl yürütmelerdir. Galileo gerçekte Pisa kulesine çıkarak aşağıya top fırlatmamış, sadece eğer böyle bir deney yaparsak serbest düşmenin Aristoteles fiziğinde kabul edildiğinden farklı olarak ne şekilde gerçekleşeceğini düşünce deneyi ile göstermeye almıştır. Thomas Kuhn, düşünce deneylerinin olağan bilim döneminde görülen düzensizlikleri yeniden düşünerek olağan dönemden devrimsel döneme geçişte katkılarının olduğunu savur.

Bazı düşünce deneyleri yorumlama veya açıklama amacıyla, diğer bazıları ilgili kurama destek verme amacıyla, diğer bazıları da rakip kuramın sakatlığını veya eksikliğini göstermek amacıyla kullanılır. Felsefede düşünce deneyi kullanma geleneği oldukça eskidir. Platon'un ünlü mağara benzetmesi onun görünen varlık ve gerçek varlık arasındaki ayrımı açıklamada kullandığı ilk düşünce deneylerinden biridir. Düşünce deneyleri çağdaş felsefede dil felsefesi, bilim felsefesi, zihin felsefesi, etik ve siyaset felsefesi alanlarında yaygın olarak kullanılmaktadır.

Bu bildiride, felsefe öğretiminde düşünce deneylerinden yararlanmanın sağlayacağı katkılar üzerinde durulacaktır. Felsefe konuları çoğu öğrenci için zor, oldukça soyut, gerçek hayattan kopuk, faydasız veya gereksiz uğraşı olarak algılanır. Bu algının önemli bir nedeni gerçekten de felsefe konularını diğer bilim alanlarıyla karşılaştırdığımızda kendine özgü doğasından kaynaklanır. Ancak, bu olumsuz algının önemli bir nedeni de felsefe öğretimindeki sorunlardan kaynaklanmaktadır. Kant'ın deyimiyle felsefe yapmak değil de felsefeleri öğretmek veya ezberletmek felsefeye yönelik bu olumsuz tutumu artırmaktadır.

Felsefe öğretiminde düşünce deneylerinden yararlanmanın felsefeye yönelik bu olumsuz tutumu değiştirmede önemli katkısının olduğunu düşünüyoruz. Bu bildiride çağdaş felsefede etik ve siyaset felsefesi alanında kullanılan belli başlı düşünce deneylerinden örnekler sunulacak ve bu düşünce deneylerinden felsefe öğretiminde yararlanma yolları gösterilmeye çalışılacak, felsefe öğretiminde düşünce deneylerinden yararlanmanın eğitimsel kazanımları üzerinde durulacaktır.

Yöntem

Bildirinin kapsamı etik ve siyaset felsefesindeki düşünce deneyleriyle sınırlandırılmıştır. Bu amaçla üzerinde durulacak belli başlı düşünce deneyleri şunlardır: J. Rawls'un Bilmezlik peçesi: Bu düşünce deneyi bir toplum sözleşmesi temelinde toplumsal adalet konusunu bir bilmezlik peçesi içerisinden ele alırsak ne tür adalet ilkeleri seçeceğimizi göstermeye çalışan varsayımsal bir kurgu deneyidir. R. Nozick'in Basketbolcu Wilt Chamberlien örneği ise tercihlere duyarlı bir adalet dağıtım

⁷⁴⁶ Prof. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Çankırı, sedatyazici@karatekin.edu.tr

⁷⁴⁷ Doç.Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü, Çankırı, asliyazici@karatekin.edu.tr

şemasının yeterli olduğu, bundan öte düzenlemelerin özgürlüğe müdahale oluşturacağını savunmada kullandığı bir düşünce deneyidir. M. Stocker'ın hastane ziyaret örneği modern ahlak kuramlarının, ki burada özellikle Kantçı kuramlar kast ediliyor, nasıl bir kişi bölünmesine ve şizofrenik bir duruma yol açtıkları temellendirilmeye çalışılmaktadır. B. Williams'ın yararçı biyolog örneği dışsal temelli ahlak kuramlarının insanın ahlaki bütünlüğünü nasıl bozduğunu göstermeye çalıştığı bir düşünce deneyidir. Benzer düşünce deneyi P. Foot tarafından da kullanılmıştır. McIntyre'ın Erdem Peşinde adlı eserinde kullandığı tufan örneği günümüzde ahlak felsefesi yapmanın psikolojik ortamını göstermeye çalışmaktadır.

Sonuç

Sonuç olarak bu bildiride düşünce deneylerinin problem temelli felsefe yapmada, felsefi soruları somutlaştırmada ve daha anlaşılır kılmada, felsefi yaklaşımların kendilerini ve felsefi rakiplerini tanımadaki katkıları üzerinde durulacak; bu tür deneylerden yararlanmanın felsefeyi gerçek yaşamla ve pratikle ilişkilendirmedeki etkisi açıklanacak, felsefe öğretiminde düşünce deneylerinden yararlanmanın öğrencilerin felsefe yapma becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Felsefe Öğretimi, Düşünce deneyleri, Çağdaş Felsefe, Etik, Siyaset Felsefesi

FARKLI DÖNEMLERDE LİDERLİK KURSUNA KATILAN YÖNETİCİLERİN KURS DEĞERLENDİRMELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Neslin İHTİYAROĞLU⁷⁴⁸,

ÖZET

Günümüzde bilim ve teknolojinin çok hızlı gelişmesi, bilgi üretimi ve birikiminin artması, gerek birey gerekse toplum hayatında önemli değişimlere sebep olmaktadır. Dünyadaki bu değişim ve gelişim süreci, eğitim sistemlerini ve kurumlarını da değişime zorlamakta, eğitim alanında birçok gelişim ve yeniliği de beraberinde getirmektedir. Bu yeniliklere uyum sağlayabilmek için yöneticilerin ve öğretmenlerin sürekli olarak mesleki gelişimleri takip etmeleri zorunlu hale gelmektedir. Gelişmelere uyum sağlanamadığı durumlarda ise yöneticilerin ve öğretmenlerin mesleki rollerini oynayamaz hale gelmeleri kaçınılmazdır.

Yöneticiler, değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Bu toplumsal değişim beklentileri ise yöneticilerin sergilemiş olduğu liderlik davranışları ile karşılanabilir. Sürekli değişen davranışların, eylemlerin ve gelişmelerin merkezinde yer alması zorunlu olan eğitim örgütlerinin yöneticileri bu yönlendirmenin ve değişimin odağında olmalı ve gelişime yön vermelidir çünkü yöneticinin öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi davranışları içeren önemli liderlik profilini gösterme hak ve yükümlülüğü vardır.

Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik özellikleri okullarda öğretmenlerin ve diğer çalışanların motivasyonları üzerindeki en etkili faktörler arasında yer almaktadır. Olumlu liderlik özellikleri sayesinde öğretmenlerin motivasyonlarındaki artışa bağlı olarak öğrencilerin başarıları da artış kaydedecektir. Öğretimde etkili bir liderlik bağlamında yöneticinin ve okulun sahip olması gereken değerler şunlardır: Her çocuğun erişilebilirliğine ve öğrenebileceğine inanılmak, her öğrencinin öğrenmesini sağlamak için bütün çocukları öğrenmeye hazır hale getirmek, kararların öğrenmeyi ve öğretimi güçlendirmek için alınması gerektiğine inanmak, okulun geniş bir toplumun bir parçası olarak iş görmesi gerektiğine, ailelerle işbirliği ve iletişimin gereğine inanmak, toplumun genel ideallerine inanmak, her öğrencinin nitelikli ve özgür bir eğitim hakkı olduğuna inanmak, sosyal hareketlilik ve eşitlik anlayışını benimsemek, farklı kültür değer ve fikirlere saygı duymak, eğitimi daha iyiye götürmek için diğer kurumlarla sürekli diyalog içinde olmak.

Okul yöneticilerinde yukarıda sayılan liderlik özelliklerinin oluşabilmesi için resmi yetkilerle donatılmış olmak yeterli değildir. Lider açısından makam, mevki, ayrıcalıklar ya da paradan çok sorumluluk almak önem arzeder. Bu nedenle bu araştırma, liderlik farkındalığı kazandırmayı amaçlayan kurslara katılan okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini incelemeyi ve kurs değerlendirmelerini karşılaştırmayı amaçlamaktadır.

Amaç

Bu araştırma, liderlik farkındalığı kazandırmayı amaçlayan kurslara katılan yöneticilerin liderlik özelliklerini ve kurs değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Birinci gruptaki yöneticilerin liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?
2. İkinci gruptaki yöneticilerin liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?

⁷⁴⁸ Yrd. Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, neslin52@gmail.com

3. Birinci ve ikinci gruptaki yöneticilerin liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Birinci ve ikinci gruptaki yöneticilerin liderlik kursunu değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Liderlik kurslarına katılan yöneticilerin liderlik özelliklerini ve kurs değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri için kullanıldığından bu tür çalışmalar için uygun görülmektedir. Çalışmanın evreni 2015-2017 eğitim-öğretim yılları arasında Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünde Liderlik eğitimi alan 836 yöneticiden oluşmaktadır. 2015 ve 2016 yıllarında iki haftalık liderlik eğitim programında ilk grupta yer alan toplam 137 yönetici bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Liderlik Davranışı Değerlendirme Ölçeği ve Eğitim Etkinliği Değerlendirme Anketi kullanılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin analizi için SPSS 20 paket programı kullanılacaktır. Verilerin analizinde frekans dağılımları ile verilerin normal dağılıma uyup uymadığını anlamak için Kolmogorov-Smirnov testi kullanılacaktır. Sonuçlara göre veriler, parametrik (Anova, Scheffe, t-testleri) ve parametrik olmayan (Kruskal-Wallis H, Mann Whitney U testleri) testlerle analiz edilecektir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Liderlik, Liderlik Eğitimi

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK SOSYAL SERMAYE ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Fatih Mutlu ÖZBİLEN⁷⁴⁹, Osman ÇEKİÇ⁷⁵⁰,

ÖZET

Amaç

Sosyal bir varlık olan insan, yaşamını devam ettirebilmek için farklı çevrelerle etkileşimde bulunur. İnsanın sosyal bir ortamda aktif bir biçimde yer alabilmesi, ortamın özelliklerine ve etraftaki diğer bireylerle olan ilişkilerini yönlendiren unsurların özelliklerine de bağlıdır. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçların karşılanabilmesi noktasında bir kazanç elde edebilmek amacıyla mevcut durum standartları göz önünde bulundurularak belirli alanlara yatırımlar yapılmaktadır. Lin (1999) geri dönüşüm özelliği olan ve yatırım yapılarak bir süreç sonunda ortaya bir artı değer çıkarılmasını klasik sermaye teorisine bağlamaktadır. Literatür incelendiğinde sermaye kavramına karşılık gelen beşeri sermaye, ekonomik sermaye, kültürel sermaye ve entelektüel sermaye gibi çeşitli türde sermaye kavramlarının olduğu görülmektedir. Bunlardan birisi de insan ilişkilerine yön veren sosyal sermaye olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal sermayeyi açıklarken araştırmacılar birbirlerinden farklı tanımlamalar yapmışlar ve sosyal sermayeyi farklı kavramlar ile ilişkilendirmişlerdir. Örneğin, Putnam (1993) sosyal sermayenin anahtar öğelerini güven, normlar ve iletişim ağları olarak belirtirken, Bourdieu (1983) ise kurumsallaşmış karşılıklı tanıma ve tanınma, ağlar, bir gruba olan aidiyet; Coleman (1994) güven, ortak değerler ve iletişim ağları ve Fukuyama da (2001) güven, gruplar arası bağlantılar ve ağlar şeklinde ifade etmiştir. Farklı şekillerde gruplandırılırsalar da insanlar arasındaki ilişkilerin niteliğini önemli derecede etkileyen bu kavramların toplamı sosyal sermayeyi oluşturmaktadır. Sosyal yapılarda baskın olan gruplar sahip oldukları sosyal sermayeleri sayesinde zayıf olan grupları baskı altına alabildikleri gibi (Adler ve Kwon, 2002) sosyal sermayenin bireyler ya da toplumlar arasında gerçek anlamda yansıtılmaması ise bu potansiyelin gelişmesinden ziyade yok olmasına neden olmaktadır (Cohen ve Prusak, 2001). Daha önceki araştırmalar incelendiğinde eğitim alanında sosyal sermaye ölçümüne yönelik kavramın doğuşunu ve şekillenmesini sağlayan araştırmacılar yola çıkılarak birtakım ölçekler geliştirilmiştir. Ancak sosyalleşmenin en fazla yaşandığı, meslekî hayata adım atmanın öncesinde alınan üniversite eğitime dahil olan öğrencilerin sosyal sermayelerini belirlemeye yönelik olarak yeterli araştırmalara rastlanmamıştır. Buradan hareketle bu araştırmada, üniversite düzeyindeki öğrencilerin sosyal sermayelerini daha geniş bir biçimde ele almaya yönelik olarak bir ölçek geliştirilmesi gerektiği düşünülmüştür. Araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin sahip oldukları sosyal sermaye düzeylerinin belirlenebilmesi için Likert tipi bir ölçek geliştirmek ve ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini test etmektir.

Yöntem

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak konu ile ilgili olarak literatür taraması yapılmış ve daha önce bu konuda geliştirilen ölçeklerden de faydalanılarak 96 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından ölçeğin kapsam geçerliğini belirlemede alanında uzman 5 öğretim üyesi ve 3 doktora öğrencisinden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri sonrası 64 maddeden oluşan ölçek, 5 Türk dili uzmanına gönderilerek bir derecelendirme formu aracılığıyla ölçeğin Türkçe dil ve anlaşılabilirlik düzeyi kontrol ettirilmiştir. Uzmanların görüşlerine göre anlaşılabilirlik düzeyi kontrol ettirilmiştir.

⁷⁴⁹ Öğretmen, Esenyurt Cumhuriyet İlkokulu, İstanbul, fatihmutluozbilen@gmail.com

⁷⁵⁰ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çanakkale, osmancekic@gmail.com

maddelerde tekrar düzenlemeler yapılarak ölçeğin son hali üç farklı üniversitede öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Halen veri analiz süreci devam ettirildiğinden, sonraki aşamalarda üniversite öğrencilerinden elde edilen veriler üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılarak ölçekte çıkarılması gereken maddelere karar verilecek; ardından ölçeğin son halini alması sağlanacaktır. AFA sonucunda ölçeğin madde sayısı, faktör sayısı ve boyut adlarına karar verilecektir. DFA analizi sonucunda öncesinde belirlenen faktör sayıları doğrulanma durumuna bakılarak ardından ölçeğin tamamı için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanacaktır. Ölçeğin ilk uygulanmasının ardından iki hafta sonra, verilerin toplandığı üniversitelerden tesadüfi olarak seçilmiş olan öğrencilere aynı ölçek tekrar uygulanmıştır. Elde edilen bu veriler aracılığı ile de ölçeğe ilişkin test tekrar test güvenilirliği hesaplanacaktır.

Sonuç

Veri analiz süreci devam etmekte olduğundan araştırma bulguları ve bulgulara ilişkin sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Öğrencileri, Sosyal Sermaye, Ölçek Geliştirme, Geçerlik, Güvenirlik

ÇOCUKLARIN İLKOKULA BAŞLAMALARINA İLİŞKİN EBEVEYN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Şengül PALA⁷⁵¹, Merve BAYIRLI YAYLALI⁷⁵², Ayşegül AKINCI COŞGUN⁷⁵³,

ÖZET

Amaç

Okul öncesi dönem bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişim açısından büyük öneme sahiptir. Bu yıllarda çocuğa sağlanan zengin uyarıcı çevre ve bu çevrede sunulan fırsatlar çocuğun gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Özellikle duyuşsal ve fiziksel gelişim açısından kritik öneme sahip olan bu dönemde kazanılan beceriler, gelecekteki bilişsel, sosyal- duyuşsal ve öz bakım becerilerinin temelini oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında oyun temelli bir müfredat uygulanmaktadır. Sınıf ortamı, çocukların istedikleri zaman ilgi duydukları alanlarda oynamaları amacıyla, esnek biçimde birbirinden ayrılmış olan öğrenme merkezlerinden oluşmaktadır (MEB, 2013). Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ebeveynler, kurumda uygulanan aile katılım etkinlikleri aracılığıyla çocuğun eğitiminde sorumluluk almaya başlamakta ve kurumda verilen eğitim hakkında bilgi sahibi olmaktadır.

Çocuklar her ne kadar okul öncesi eğitim kurumuna devam etmiş dahi olsa, ilkokula geçişte, alışkın oldukları günlük rutinden ve ortamdan ayrılmakta; farklı deneyimler yaşayacağı yeni bir ortama girmektedir. Farklı yaş grubundan çocuklarla aynı bahçeyi paylaşacağı teneffüs ortamı ya da anasınıfından farklı olarak sıralarda oturma düzeninin olması bunlardan birkaçıdır.

İlkokula başlama hem çocuklar hem de ebeveynler için farklı ve yeni deneyimleri içeren bir süreçtir. Dolayısıyla bu durum hem aile, hem de çocuğun kaygı duymasına neden olmaktadır. Ancak ailenin ve çocuğun gerekli bilgi ve becerilere sahip olması, okula uyumu kolaylaştırmaktadır. Okula başlama, çocuğun yaşamındaki kritik dönemlerdendir. Çocuk için okul, hiç tanımadığı bir ortam, öğretmenler, yeni arkadaşlar, uymak zorunda olduğu kuralları içeren yeni bir sosyal çevredir. Okula başlamasıyla birlikte çocuktan, birçok yeni kural ve görevi yerine getirmesi beklenmektedir.

Aileler açısından bakıldığında, okula başlama süreci çoğu ebeveyn için kaygılı bir süreçtir. Okul ortamına ailesinden edindiği deneyimlerle başlayan çocuk, birtakım alışkanlıklara sahip olmakla birlikte, bu süreçte birtakım uyum problemleri de gösterebilmektedir. Bu noktada ailenin tutumu, bakış açısı ve desteği çocuğun okula uyumu açısından önem taşımaktadır. Okula uyum süreci çocukların kişilik gelişimi ve gelecekteki akademik başarıları üzerinde etkili olmaktadır. Okula başlama sürecinde öğretmenler ve ebeveynlere çocuğun uyumu açısından büyük görev düşmektedir (http://anaokulu.cu.edu.tr/_/file/5_OKULA_BASLAMA_VE_OKULA_UYUM_SURECI.pdf)

Bu noktadan hareketle yapılan çalışmada, çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan anne ve babaların, çocukların ilkokula başlamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek ve annelerle babaların görüşlerini karşılaştırmak amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan betimsel model, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli biçimde tanımlamayı amaçlamaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Betimsel modelde araştırmaya konu olan birey, nesne, olay kendi koşulları içinde ve olduğu

⁷⁵¹ Arş. Gör., Kırıkkale Üniversitesi, sengul.akinci@gmail.com

⁷⁵² Lisansüstü Öğrencisi vd., Akdeniz Üniversitesi, mervebayirli@gmail.com

⁷⁵³ Arş. Gör., Aksaray Üniversitesi, aysegulakinci2011@gmail.com

gibi tanımlanmaya çalışılmakta; herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmemektedir (Karasar, 2009). Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında, Antalya ili Alanya ilçesinde çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 20 anne ve 20 baba olmak üzere toplam 40 ebeveyn oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme tekniğine göre daha esnek olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren bir görüşme protokolü hazırlamaktadır. Ancak görüşmenin akışına bağlı olarak yan ya da alt sorular sorarak, katılımcının görüşlerini daha ayrıntılı açıklamasını sağlayabilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, sahip olduğu belirli düzeydeki standartlık ve esnekliği sayesinde eğitim bilim araştırmalarında tercih edilmektedir (Türnüklü, 2000). Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen “yarı yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Form, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ebeveynlerin demografik bilgilerini belirlemek amacıyla yaş, çocuğa yakınlık derecesi, sahip olunan çocuk sayısı, ilkokula başlayacak olan çocuğun kaçınıcı çocuk olduğu, çocuğun cinsiyeti ve ebeveyn öğrenim durumu soruları bulunmaktadır. İkinci bölümde, ebeveynlerin çocuklarının ilkokula başlamalarına dair görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Veri toplama aşaması devam etmektedir. Toplanan veriler, içerik analizi türlerinden olup birimlerin nicel (yüzdesel ve oransal) olarak görölme sıklığını ortaya koyan “frekans analizi” ile analiz edilecektir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, İlkokula Başlama, Ebeveyn Görüşleri

ÖZEL OKULLARDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN TOPLAM ÇALIŞMA SÜRELERİ

Fatma AKBAŞ⁷⁵⁴, Hediye İlayda CANDAN⁷⁵⁵,

ÖZET

Amaç

Millî Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2012 yılında yayınladığı özel okullar yönetmeliğinin 26. Maddesinde "Okullarda görevli öğretmenler ile ders saati ücretli olarak görevlendirilen uzman öğreticiler haftada en fazla aylık karşılığı 20 saat, ders saati ücretli 20 saat olmak üzere toplam 40 saate kadar ders okutabilir." ibaresi yer almaktadır. Özel okul öğretmenlerinin mesai saatleri içerisinde ders için ayırdıkları süre yönetmeliğin dışına çıkmamaktadır ancak öğretmenler ders saatinin dışında da çalışmaktadırlar. Bu, göz ardı edilen bir durumdur.

Günümüzde neo-liberal yaklaşımların etkisiyle özel okulların sayısı artmakta bu da beraberinde rekabeti getirmektedir. Özel okul kurucu ve idarecileri bu rekabet ortamında ticari kaygılarla öğretmene daha fazla iş yükü yüklemektedir. Özel okullar tercih edilebilmek adına velilerin mesai saatleri bitinceye kadar öğrencilere güvenli bir yer sunmayı hedeflemektedir. Velilerin çocukları bırakacak güvenli yer bulamamalarından ötürü veli iş çıkış saatine kadar öğretmen de çalıştırılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin okula daha fazla vakit ayırmalarına sebep olmaktadır. Birçok özel okulda okul çıkış saatine yakın olan son ders saatleri etüt adı altında öğrenciyi okulda bekletme işlevini yerine getirmektedir. Bu gibi uygulamalardan dolayı özel okullar genellikle tam gün uygulama yapmakta, okuldan çıkış saatlerini de daha geç saatler olarak belirlemektedirler.

Özel okulda çalışan öğretmenlerin ders saatleri dışında vakit ayırdığı diğer durumlar; gün içerisinde okula gelen velilerle yapılan veli görüşmeleri, veli toplantıları, veli ziyaretleri, öğrenciye özel verilen etütler, etkinlik ve sınav hazırlıkları, ödev ve sınav kontrolü, zümre toplantılar gibi durumlar öğretmenlerin fazladan mesai yapmalarına veya boş derslerinde de çalışmalarını anlamına gelmektedir.

Öğretmenler bu şartlar altında özel okullarda çalışmaya rıza gösterip nispeten düşük maaşlarla ve sosyal hayatlarına engel edecek şekilde bulunan bu koşulların normal yaşam standartlarında olduğunu düşünür hale gelmişlerdir. Yapılan öğretmenlik mesleği kişinin zamanının çoğunu alması gerektiği öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından kanıksanmış bir durum halini almıştır. Oysa diğer mesleklerin olduğu gibi öğretmenlik mesleği de zor koşullar altında sürdürülemez. Çünkü toplumu eğitecek ve toplum önderliği yapacak olan öğretmenler de insan olarak farklı ihtiyaç ve beklentileri söz konusudur. Öğretmenin kendi ihtiyaç ve beklentilerini gidermeye kısıtlı zaman ayırmak zorunda kalarak mesleğini daha verimli icra etmesi olanaksızdır.

Yöntem

Araştırmada yukarıda belirtilen sorunların incelenmesi için ölçme aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce ilgili kaynaklar taranmış, konu ile ilgili çalışanlarla görüşülerek bilgiler alınmış, geliştirilen form uzman ve öğretmenlerin incelemesine sunulmuş, görüşler doğrultusunda geliştirilerek son şeklini almıştır.

Araştırma verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılı kapsamında Ankara ilinde bulunan 3 farklı özel okuldan toplanmıştır. Veriler özel okullarda görevini icra etmekte olan öğretmenler arasından rastgele örneklem yöntemi kullanılarak seçilen toplam 50 öğretmenin cevaplarından oluşmaktadır.

⁷⁵⁴ Öğretmen, Gazi Üniversitesi, ftmaakbas@gmail.com

⁷⁵⁵ Öğretmen, Hacettepe Üniversitesi, h.ilaydacandan@gmail.com

Veri toplama aracı olarak önceden uygulanmış bir ölçek bulunmadığı için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış; uzman ve öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama aşamasından sonra görüşme formu incelenerek çözümlenmesi planlanmaktadır.

Sonuç

Araştırma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Okul, Çalışma Süresi

TÜRKİYE'DE ÇOCUK İSTISMARI KONUSUNA İLİŞKİN YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Büşra ERGİN⁷⁵⁶, Esra ERGİN⁷⁵⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Çocuk Hakları Sözleşmesinin 1. maddesinde; çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır. İstismar; çocuğun doğumundan itibaren bulunduğu ortamlarda çeşitli nedenlerle maruz kalabileceği bir toplumsal sorun olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle istismar, başta ana-baba olmak üzere çocuğun bakımı, sağlığı ve korunmasından sorumlu olan kişiler ile diğer erişkin kişilerin yaptığı ya da yapmayı savsakladığı eylemler sonucunda çocuğun her türlü fiziksel, ruhsal, cinsel ya da sosyal açıdan zarar görmesi, sağlık ve güvenliğinin tehlikeye düşmesi olarak tanımlanmaktadır (Turla, 2002). Bu eylem ya da eylemsizlerin sonucu olarak çocuğun fiziksel, ruhsal, cinsel ya da sosyal açıdan zarar görmesi, sağlık ve güvenliğinin tehlikeye girmesi söz konusudur.

Çocuğun yaşına uygun gelişim göstermesini engellemesi nedeniyle çocuk istismarının uzmanlarca bilinmesi ve tanınması, çocuğun istismardan korunmasını sağlaması açısından oldukça önemli bir veri oluşturmaktadır. Gerek kayıtların yetersizliği gerekse akademik olarak bu tür çalışmaların yeterli yapılmamış olması ülkemiz için sağlıklı rakamsal veriler bildirmeyi zorlaştırmaktadır. İzmir’de yapılan bir çalışmada 1996-1998 yıllarında 50 çocuk istismarı ve ihmali tespit edilmiştir. ABD’nde fiziksel istismarın 5-20/1000 civarında olduğu bildirilmektedir. Yine ABD’nde 18 yaş ve altı çocuklarda cinsel istismar yaygınlığı 1.3/1000 olarak saptanmış ve kız çocuklarında daha fazla istismara uğradığı bildirilmiştir (Tıraşçı ve Gören, 2007).

Çocuk istismarı; fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar ve ihmal olarak 4 temel grupta incelenmektedir. Belirtilen istismar türlerine maruz kaldığında çocuklar istismar nedeniyle mutsuz, içekapanık, saldırgan, aşırı hareketli ve uyumsuz kişilik özellikleri gösterebilmektedir. Bu davranışlar, çocuğun ruhsal sağlığının yanı sıra bedensel ve sosyal sağlığının bozulduğunu gösteren önemli ipuçlarıdır (Çağlarırnak, 2006).

Alan yazın incelendiğinde de son yıllarda yapılan çalışmalarda çocuk istismarının, bireyin psikososyal uyum süreçlerini ve yetişkinlikteki tutum ve davranışlarını olumsuz yönde etkilediğine vurgu yapılmaktadır.

Amaç

Bu çalışmada çocuğun gelişiminde bu denli öneme sahip olan “çocuk istismarı” olgusuna ilişkin Türkiye’de 1989-2017 yılları arasında çeşitli disiplinler tarafından irdelenmiş lisansüstü araştırmalar incelenmek istenmiştir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ilişkin bilgiler yer almaktadır.

⁷⁵⁶ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Meram/Konya, aergin42@hotmail.com

⁷⁵⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Selçuklu/Konya, esraergin.42@gmail.com

Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Türkiye’de çocuk istismarı konusuna ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin tematik dağılımlarını ortaya koyması sebebiyle betimseldir (Büyüköztürk vd., 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın kuramsal evreni YÖK Yayın Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından 1989-2017 yılları arasında arşivlenen lisansüstü tezlerden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırma kapsamında araştırmacılar tarafından “Tez Değerlendirme Formu” geliştirilmiştir. Düzenlenen form ile incelenen tezlerin yazıldığı üniversite, bilim dalı, yayın yılı, yazarı, incelenen istismar türü, bağımlı ve bağımsız değişkenleri, vb. bilgiler elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle, örneklem grubunda yer alan tam metnine ulaşılan tezler YÖK Dokümantasyon Dairesi Başkanlığı’nın web sitesinden pdf formatında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İkinci aşamada bilgisayar ortamına aktarılan tezler araştırmanın alt amaçları doğrultusunda; türüne, kabul yıllarına, yapıldığı üniversitelere, sunulduğu enstitülere, araştırmacının alanına, araştırma yöntemine, araştırma modeline, örneklem türüne, kullanılan veri toplama araçlarına, çalışılan değişkenlere göre temalara ayrılmıştır. Daha sonra her bir temaya ait alt kategoriler belirlenerek sınıflandırılmıştır. Üçüncü aşamada ise tezlerin belirlenen kategorilere göre dağılımlarını sayısallaştırmak için frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Hakları, İstismar.

ÜSTÜN ZEKÂLI BİREYLERİN KARİKATÜRLER YOLUYLA ATOM İMAJLARININ BELİRLENMESİ

Gülseda Eyceyurt TÜRK⁷⁵⁸, Ümmüye Nur TÜZÜN⁷⁵⁹, Ali Berkay HARMANCI⁷⁶⁰, Nevzat ERTEM⁷⁶¹.

ÖZET

Problem Durumu

Neden bazı öğrenciler kimya öğrenemez? Nakhleh (1992), bazı öğrencilerin kimyayı anlamak için çaba gösterecekleri de başarılı olamadıklarını, bunun sebebinin de kimyadaki temel kavramları zihinlerinde doğru yapılandırmamış olmalarından kaynaklandığını belirtmiştir. Biz fen eğitimcileri olarak öğrencilere bilim eğitimi verirken, kuşkusuz onların kavramlara dair zihinlerinde doğru imajlar oluşturabilmelerini sağlayacak biçimde öğretim ortamlarımızı yapılandırmalıyız. Bu da ancak öğrencilerin mevcut imajlarına dair fikir sahibi olmayla mümkündür.

İmajlar; kavramların adlarını duyduğumuz veya onları düşündüğümüz zaman zihnimize oluşan resimlerdir. Örneğin bir kimsenin demir atomu ile ilgili bir imaja sahip olması o insanın; demir atomunun çekirdek ve elektronlardan meydana geldiğini, şeklini, büyüklüğünü hayal edebilmesi ve bu atomların bir araya gelmesiyle oluşturduğu yapıyı zihninde resmedebilmesi demektir (Atasoy, 2004, s. 23).

Literatürde öğrencilerin mevcut imajlarına yönelik araştırmalar kovalent bağ (Akkuş, Tüzün ve Eyceyurt, 2013), fiziksel değişim (Mirzalar Kabapınar ve Adik, 2005) ve bileşikler (Olmanson, 2011) kavramlarıyla ilgiliyken; öğretmen adaylarının mevcut imajlarına yönelik araştırmalar çözünme (Eyceyurt Türk, Akkuş ve Tüzün, 2014), difüzyon, allotrop ve iyonik yapı (Eyceyurt Türk, Tüzün, 2017) kavramlarıyla ilgilidir.

Ülkemizde üstün zekâlı öğrencilerin mevcut imajlarına yönelik araştırmalar ise bilim adamı (Demirbaş, 2009) kavramına yöneliktir. Bu noktadan hareketle, üstün zekâlılar eğitiminde mevcut imajlara yönelik ulusal literatürdeki eksikliğin giderilmesinin yanı sıra bilim sanat merkezlerinde bilim eğitimi yapan öğretmenlere öğretim ortamlarını yapılandırırken rehber olması amacıyla üstün zekâlı bireylerin atom imajlarının belirlenmesi bu araştırmanın odak noktasıdır.

Amaç

Bu araştırma, bilim sanat merkezlerinde bilim eğitimi yapan öğretmenlere öğretim ortamlarını yapılandırırken rehber olması amacıyla üstün zekâlı bireylerin karikatürler yoluyla atom imajlarının belirlenmesi amaçlıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Üstün zekâlı bireylerin atom imajlarının belirlenmesi için nasıl bir bilimsel araştırma süreci yapılandırılabilir?
2. Üstün zekâlı bireylerin atom imajlarının belirlenmesi için nasıl bir karikatür yapılandırılabilir?
3. Üstün zekâlı bireylerin karikatür tamamlama yoluyla belirlenen atom imajları nelerdir?
4. Üstün zekâlı bireylerin karikatür tamamlama yoluyla belirlenen atom imajları vasıtasıyla bilim sanat merkezlerinde bilim eğitimi yapan öğretmenlere öğretim ortamlarını yapılandırırken nasıl katkı sağlanabilir?

⁷⁵⁸ Arş. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü, Kimya Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sivas, g.eyceyurt@gmail.com

⁷⁵⁹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, u_tuzun@hotmail.com

⁷⁶⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Ankara Yenimahalle Bilim Sanat Merkezi, aliberkayharmanci@gmail.com

⁷⁶¹ Ankara Yenimahalle Bilim ve Sanat Merkezi Müdürü

Yöntem

Araştırma 2016 – 2017 öğretim yılında Ankara ilinde bir bilim sanat merkezinde destek eğitim programı ve bireysel yetenekleri fark ettirme programları kapsamında öğrenim gören, somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine adım atan üstün zekâlı 15 öğrenci ile bir hafta süreyle nitel araştırma modeline göre yürütülmüştür. Nitel araştırma olayları, hikayeleri ve aralarındaki ilişkiyi resmetme olarak tanımlanabilir (Glesne, 2012).

Araştırmanın planlanmasında Bilim Sanat Merkezleri Yönergesi temel alınmıştır. İki aşamalı bilimsel araştırma sürecinin ilk aşamasında ilgili bilim sanat merkezinde özel yetenek geliştirme programı kapsamında öğrenim gören bir öğrenci ile bilimsel araştırma süreci belirlenmiş, ikinci aşamasında da özel yetenek geliştirme programı kapsamında öğrenim gören öğrenci ile yapılandırılan atom imajı belirleme amaçlı karikatür, destek eğitim programı ve bireysel yetenekleri fark ettirme programları kapsamında öğrenim gören, somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine adım atan üstün zekâlı 15 öğrenciye, her bir öğrencinin ihtiyaç duyduğu kadar süre verilerek, 30 dakika verilerek uygulanmıştır. Öğrenci sayısının küçük tutulması bilim sanat merkezlerinde öğrenim gören öğrenci sayılarının ilk, orta ve lise türü okullarda öğrenim gören öğrenci sayısına göre çok az olmasıdır.

Veri toplama sürecinde karikatür tamamlama yoluyla öğrencilerin atom imajlarına ulaşılmış, elde edilen veriler içerik analiziyle çözümlenmiş; kodlar ve kategoriler oluşturularak frekanslar belirlenmiştir. Kategorilerin bütün kodları kapsama durumu; yani tersten içerik analizi de yapılmıştır (Erickson, 2004).

Güvenirlilik alan eğitiminde uzman iki fen eğitimcisinin verileri kodlama ve kategorilemeleri arasındaki tutarlık ile sağlanmıştır.

Bulgular

Araştırma sonucunda üstün zekâlı bireylerin karikatür tamamlama yoluyla ulaşılan atom imajları; kodlardan kategoriler oluşturulduktan sonra, bilimsel olarak doğru atom imajı (f:2, %13), kısmen bilimsel atom imajı (f:6, %40) bilimsel olarak doğru olmayan atom imajı (f:3, %20), ilgisiz imajlar (f:4, %27) şeklinde çözümlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma sonucunda üstün zekâlı bireylerin kısmen bilimsel atom imajına sahip oldukları bulunmuştur. Buradan bilim sanat merkezlerinde bilim eğitimi yapan öğretmenlere öğretim ortamlarını yapılandırırken atom, maddenin tanecikli doğası, maddenin submikroskobik doğası ile ilgili üstün zekâlı bireylerin zihinlerinde bilimsel olarak doğru imajlar edindirmeyi göz önünde bulundurmaları, bu araştırmanın önerisi olarak sunulabilir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zekâlılar Eğitimi, Atom, İmaj

OKULLARDA YENİLEŞME İKLİMİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN ELEŞTİREL LİDERLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİSİ

Ahmet SAYLIK⁷⁶², Numan SAYLIK⁷⁶³,

ÖZET

Amaç

Alan yazında yenilik kavramı; gelişme, reform, değişim, yenileşme, yenilikçilik ve yaratıcılık kavramlarıyla birlikte kullanıldığı görülmektedir (Beycioğlu, 2010; Özdemir, 2000). Bununla birlikte yeniden yapılanma, yeniliği oluşturma, takip etme, geri kalmış ya da bozuk yapıları iyileştirme ya da yeni unsurlar oluşturma, hizmet ve ürünleri geliştirme gibi kavramlarla da etkileşimi söz konusudur (Damanpour ve Evan, 1984, 392). Kısaca yenilik insanların fikirlerini, değiştirmesi, geliştirmesi anlamına gelmektedir (Scott ve Bruce, 1994, 580). Poole ve Van de Ven(2004, 18), değişimin bir parçası olarak gördüğü yenileşmeyi, toplumsal ve ekonomik ilerlemenin sağlanmasında, fikirlerin özgürce alışverişinin bir ürünü ve kolaylaştırıcısı olduğunu belirtmektedir.

Amabile ve diğerlerine (1996) göre, örgütte çalışma ortamı uygun olması, çalışanların yaratıcılık ve yenileşme eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Aynı şekilde Chen ve Huang (2007), örgütlerde çalışanların özgürce düşünebilmeleri, fikirlerini başkalarıyla paylaşmaları ve sıradan olmayan alternatif fikirler üretmeleri yenilikçi bir iklimle mümkün olabileceğini ifade etmektedir. bu iklimin oluşturulmasında liderliğin belirleyiciliği oldukça fazladır.

Yenileşme iklimi yazımında yenilik odaklı örgüt yönetici ve çalışanlarında bulunması gereken özelliklerin yeniliğe teşvik veya istek duyma, risk alma, inisiyatif alma, zorluklara meydan okuma, liderlik, yeniliği destekleyen uygulamalar, takım çalışması ve uyum, demokrasi kültürü, yenilikçi vizyon ve misyon, örgütsel özerklik veya özgürlükten oluştuğu görülmektedir (Ahmed, 1998; Amabile, 1996; Jamrog ve diğerleri, 2006).

Benzer şekilde Isaksen ve Ekvall (2010, 74), yenileşme ikliminin yaratıcılık ve değişimin teşvik edilmesinde önemli rolü bulunduğunu ileri sürmektedir.Çalışanların fikir ve önerilerini paylaşmasında etkili olan uygun iklimin yaratılması için yenileşmenin iyi yönetilmesi gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinde yenileşme ikliminin desteklenmesi, takım çalışması ve uyum, özerklik, eğitim yöneticilerinin yenileşmeyi teşvik etmesi önemli görülmektedir. Çekimecelioğlu'na göre (2006), Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmesi, öğretmenler arasındaki iş birliğini sağlaması ve demokratik çalışma ortamının sağlaması gibi özellikler eğitim örgütlerinde yenileşme ikliminin göstergeleri arasındadır. Kelley (2005) okul müdürlerinin, okulun yenileşme iklimini etkileyebilecek güç, yetki ve konuma sahip olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla müdürlerin mesleki yetenekleri güven duyguları, iletişime açık olmaları, öğretmenler ile iletişim ve iş birliği yapmalarını ve öğretmenleri yeniliğe teşvik etmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin eleştirel liderlik yeterlilikleri önemli görülmektedir.

Eleştirel liderlik; farklı liderlik-karar verme durumlarında eleştirel düşünme becerilerini uygulamak olarak tanımlanmıştır (Jenkins, 2012). Eleştirel düşünme ise düşündüğünüz esnada düşünmenizi daha iyi bir hale getirmek amacıyla, kendi düşünceleriniz hakkında düşünürken, aynı zamanda içinde bulunduğu bağlama duyarlı, kriterler üzerine kurulu ve kendi kendini düzeltici bir düşünme şekli olarak tanımlanabilir (Nosich, 2012: 1,2). Dolayısıyla düşünme, refleksif olarak devamlı biçimde kendini yenilemektedir

⁷⁶² Öğretmen, Çankaya Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi, ahmetsaylik@gmail.com

⁷⁶³ Öğretmen, Van Yusuf Gökçenay Bilim ve Sanat Merkezi, nmnsylk@gmail.com

Müdürlerin okulda birer eleştirel lider olarak yapılandırılması okulun daha hızlı gelişme göstermesini sağlayacak ve öğretmen, öğrenciler arasında eleştirel bir anlayışın kök salmasına katkı sunacaktır. Okul müdürlerinin örgütlerini birer eleştirel lider olarak yönetmeleri, eleştirel düşüncenin ve eleştirel liderliğin eğitim örgütlerine, öğrenciler, öğretmenler ve eğitimin diğer paydaşları arasında yayılmasını hızlandırabilir. Bu anlayışın yayılması demokratik, bilimsel, sorgulayıcı vb. bir okul iklimini oluşmasına çeşitli katkılar sunabilir (Saylık, 2015). Yenileşmenin en temel gerekleri olan yöneticilerin inisiyatif almaları ve çalışanların risk almalarıyla sağlanan iklimin hakim olduğu okullarda her türlü değişime kolaylıkla entegre olma hatta değişimin ve yeniliğin başlatıcısı ve sürdürücüsü olmanın büyük oranda sağlanmış olacağı belirtilebilir.

Yöntem

Bu araştırmanın temel amacı, okul müdürlerin eleştirel liderlik davranışlarıyla okullardaki yenileşme iklimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise okul müdürleri, eleştirel liderlik davranışlarını hangi düzeyde sergilemektedirler?
2. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde yenileşme iklimi hangi düzeydedir?
3. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise müdürlerinin sergiledikleri eleştirel liderlik davranışları ile bu okullardaki yenileşme iklimi arasında bir ilişki var mıdır?
4. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise müdürlerinin sergiledikleri eleştirel liderlik davranışları, bu okullardaki yenileşme iklimini yordamakta mıdır?
5. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise okul müdürlerinin eleştirel kişilik davranışları ve okullardaki yenileşme iklimine ilişkin öğretmen görüşleri: Cinsiyet, unvan, branş, öğrenim durumu, toplam hizmet süresi/kıdem, okul türü, okuldaki görev süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcılara Saylık (2015) tarafından geliştirilen 34 maddeden oluşan, Eleştirel Liderlik Ölçeği ve Polatcan (2017) tarafından geliştirilen 32 maddeden oluşan Yenileşme İklimi Ölçeği uygulanmıştır. Evreni Van'ın 3 merkez ilçesinde bulunan (Tuşba, Edremit, İpekyolu) okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışmakta olan 3227 öğretmen oluşturmaktadır. . Bu çalışmada olasılıklı örneklemin dört türünden tabakalı örnekleme esas alınmış ve dört okul türünden toplamda 450 öğretmene ulaşılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, T-testi, Anova, korelasyon ve Regresyon analizi kullanılmıştır.

Sonuç

Bulgu ve Sonuçlar daha sonra sunulacaktır. Çalışma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel Liderlik, Yenileşme İklimi

FORMASYON ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMENLİK ATAMA KRİTERLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİSelçuk ALKAN⁷⁶⁴, Zeki ÖZKARTAL⁷⁶⁵, Ahmet DÖNGEL⁷⁶⁶,**ÖZET****Amaç**

Eğitim ülke kalkınmasını sağlamak ve değişime ayak uydurabilmek için eğitimini daha kaliteli yapmaya ve öğretmenin niteliğini artırmaya çalışmaktadırlar. Bundan dolayı birçok ülke sürekli olarak öğretmen yetiştirme programlarını ve atama kriterlerini geliştirmeye çalışmaktadır.

Ülkemizde ise uzun yıllar boyunca öğretmen yetiştirme ve atama sürekli değişime uğramıştır. 1960 yılında lise ve dengi okullardan mezun olan tüm yedek subay adayları köy okullarına hiçbir eğitim almadan öğretmen olarak atanmıştır. 1963 yılında ise 18 yaşını tamamayan tüm ortaokul mezunları bir kurstan geçtikten sonra öğretmen olarak atanmıştır. 1974 yılında ise mektupla öğretmen yetiştirme uygulaması yapılmış 46 bin kişi 3 yıl boyunca her yaz 5 hafta boyunca eğitim görek öğretmen olarak atanmıştır. 1983 yılına kadar MEB'liği atamalardan ve öğretmenlerin yetiştirilmesinden sorumluydu. 1983 yılından sonra ise öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere verilmiştir. Ancak buna rağmen bazen bu uygulama dışına çıkmış 1996 yılında tüm üniversite mezunları öğretmen olarak atanmıştır. Günümüzde ise öğretmenlik atamaları KPSS sınavı ile birlikte mülakatlar ile yapılmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde öğretmenlik atamaları çeşitli kriterlere göre yapılmaktadır. Almaya'da öğretmen olabilmek için iki merkezi sınavda başarılı olmaları beklenmektedir. Birinci sınavda tüm üniversite kurumları tarafından ortaklaşa yapılmaktadır. Bu sınavlar uygulamalı, sözlü ya da yazılı sınav şeklinde olabilir. İkinci sınav ise üniversite dışındaki eğitim ile ilgili kurumlar tarafından düzenlenmektedir. Bu sınavlar pedagojik bilgi ile ilgili sorular, seçilen bir konuda ders anlatımı, eğitimin sosyal yönü ve kanunlar ile ilgili sorular, pedagojik alan bilgisi ile ilgili sorular olup dört bölüme ayrılmıştır. Fransa'da ise üç yıl alan eğitimi aldıktan sonra farklı bir kurumda (IUFM) iki yıl öğretmenlik alan bilgisi ile ilgili ders alınması gerekmektedir. Bu okuldaki mezun olan her öğretmen adayı öğretmen olarak atanmaktadır. Ancak öğretmen eğitimi verilen bu kuruma öğrenci olarak girmek kolay değildir. Merkezi sınavda başarılı olduktan sonra kurum tarafından yapılan mülakatlardan ve uygulamalı sınavlardan sonra öğretmen yetiştirme kurumuna öğretmen adayı olarak girebilme hakkını kazanıyorsunuz.

Bu çalışma ile Musatafa Kemal Üniversitesi eğitim fakültesinde formasyon eğitimi gören öğretmen adaylarının atanma kriterleri hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır

Yöntem

Araştırmada öğrencilerin öğretmen atama kriterleri hakkındaki görüşlerini belirlemek için nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmaya Mustafa Kemal Üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören 20 formasyon öğrencisi katılmıştır. Katılım zorunlu olmayıp gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Öğrencilerden 12'si bayan 8'i ise erkerdir. Öğrenciler matematik, Edebiyat, sağlık, muhasebe ve konaklama bölümünde eğitim görmektedirler. Öğrencilere araştırmacılar tarafından hazırlanan 7 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu sunulmuştur. Görüşmede KPSS eğitim bilimleri sınavı, genl kültür genel yetenek sınavı, alan bilgisi sınavları,

⁷⁶⁴ Arş. Gör., Mustafa Kemal Üniversitesi, selcukal4401@hotmail.com

⁷⁶⁵ Öğretim Görevlisi, Akdeniz Üniversitesi,

⁷⁶⁶ Yrd. Doç. Dr., Hakkari Üniversitesi, ahmetdongel@gmail.com

mülakat, atama sayıları ve puanları hakkında sorulmuştur. Veri kaybı engellemek için görüşmeler araştırmacı tarafından katılımcının izni ile ses kayıt cihazıyla kayıt edilmiştir. Daha sonra görüşmeler araştırmacılar tarafından transkript edilerek temalar oluşturulmuş ve daha sonra bulgularda gösterilmek üzere uygun tema örnekleri seçilmiştir.

Sonuç

Öğrenciler KPSS sınavı hakkında çok fazla bilgiye sahipler. Ne kadar puana ihtiyacı olduğunu, ne tür sorular çıktığına ve hangi sınavdan ne kadar puan almaları gerektiğini çok iyi biliyorlar. Ancak mülakatın nasıl olacağını ve ne gibi soru sorulduğunu ve mülakatın atamada ne kadar etkili olduğunu bilmiyorlar

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Atamaları, KPSS, Atama Kriterleri

ANA DİLİ DERSLERİMİZ ÇOK KÜLTÜRLÜ SINIFLAR İÇİN GEREKEN NİTELİKLERE SAHİP Mİ?

Yusuf UYAR⁷⁶⁷, Ahmet BALCI⁷⁶⁸,

ÖZET

Amaç

Pek çok Batılı ülkede eğitim sisteminin bir parçası hâline gelen çok kültürlü sınıflar son dönemde yaşanan zorunlu göçler sonrasında ülkemizde de varlık göstermeye başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı verilerine göre ülkemizde ikamet eden okul çağındaki Suriyeli çocuk sayısı yaklaşık altı yüz bindir ve bu nüfusun tamamının Türk eğitim sistemine entegrasyonu planlanmaktadır. Sürecin tamamlandığında bu öğrencilerin sınıflarımızdaki yerini almasından sonra çok kültürlü sınıflarda eğitim olumlu ve olumsuz yanlarıyla bizim eğitim sistemimizin de bir gerçeği olacaktır.

Yapılan çalışmalara bakıldığında Millî Eğitim Bakanlığının sisteme dâhil etmeyi düşündüğü yabancı öğrencilere Türkçe öğretmeye ve onları Türk eğitim sistemine hazırlamaya çalıştığı görülmektedir. Ancak madalyonun diğer yüzünde, ne sınıflarında bu öğrencileri ağırlayacak olan öğretmenlere ne de onlarla sınıf arkadaşı olacak öğrencilere yönelik bir hazırlık yapıldığı görülmemektedir. Oysa her şekilde hem öğretmenlerimizin hem de aynı sınıfta okuyacak olan Türk öğrencilerin sisteme dâhil edilen öğrencilerin varlıklarından olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkileneceği açıktır. Bu etkinin bütün derslerde ortaya çıkacağı muhakkaktır. Ancak özellikle ana dili dersi olan Türkçe dersleri, hem hâlihazırda okullarına devam eden Türk öğrenciler hem de sınıflara dâhil edilecek olan başta Suriyeli öğrenciler olmak üzere diğer ülkelerden gelen öğrenciler için bu etkinin en belirgin olarak ortaya çıkacağı ders olacaktır. Ayrıca Türkçe dersleri bu iki grup öğrenci arasındaki farklılıkların da (dilsel ve kültürel) en net olarak ortaya çıkacağı ders olacaktır. Türkçe derslerinde öğretimin her iki gruptaki öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilecek niteliğe kavuşturulması gerek çok kültürlülüğün kaynaklanabilecek olası olumsuz etkilerin fırsata dönüştürülmesinde gerekse sisteme dahil edilen öğrencilerle var olan öğrenciler arasındaki uyumun sağlanmasında büyük katkılar sağlayacaktır. Bu noktada “Çok kültürlü sınıflarda dersler nasıl işlenmelidir, ne tür öğretimsel uygulamalar işe koşulmalı, hangi özelliklere sahip materyaller tercih edilmeli, ölçme ve değerlendirmede hangi yöntemler kullanılmalıdır?” gibi bir dizi soruya cevap verilmesi gerekecektir. Bu soruların cevaplanmasından sonra da daha hayati bir soru olan “Acaba kullanılması gereken öğretimsel uygulamaları, materyalleri ve ölçme değerlendirme yöntemlerini derslerimize entegre etmek mümkün müdür?” sorusunu cevaplamak gerekecektir. Bu soruların cevapları hem sisteme dâhil edilecek olan öğrencilerin hem de şimdilik ihmal edildiği görülen öğretmen ve öğrencilerimizin başarısını etkileyecek bilgileri bize sunacaktır.

Bu araştırmada öncelikle çok kültürlü sınıflar konusunda tecrübeli olan ülkelerde yapılan çalışmalar incelenecek ve özellikle sınıf içi uygulamaları etkileyen değişkenler (öğretimsel uygulamalar, materyaller, ölçme değerlendirme süreçleri vb.) kodlanarak belirlenecektir. İkinci aşamada çok kültürlü sınıflarda eğitimin niteliğini artıracak bu değişkenlerin ülkemizde uygulanmasının mümkün olup olmadığı sınıflardaki eğitimi doğrudan şekillendiren iki kaynaktan (öğretim programları ve öğretmen kılavuz kitapları) hareketle incelenecektir. Ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda programlarda ve ders kitaplarında yapılması gereken değişiklikler detaylıca tartışılacaktır.

⁷⁶⁷ Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, uyary@gazi.edu.tr

⁷⁶⁸ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Antakya/Hatay, ahmetbalci01@gmail.com

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılacaktır. Araştırmanın genelinde doküman analizi yönteminden faydalanılacaktır. Bu yöntem ile çalışmanın ilk aşamasında çok kültürlü sınıflar konusunda tecrübeli olan ülkelerde yapılan çalışmalar ve hazırlanan kaynak kitaplar incelenerek, çok kültürlü sınıflarda sınıf uygulamalarının niteliğini etkileyen faktörler belirlenecektir.

İkinci aşamada belirlenen bu faktörlerin Türk eğitim sisteminde kendisine ne kadar yer bulabileceği incelenecektir. Bu aşamada hâlâ kullanımda olan 2005 Türkçe Dersi (1-5. sınıflar) Öğretim Programı, 2006 Türkçe Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim Programı ile yayımlanacak ve 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanacak olan 2017 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı incelenecektir. Ayrıca programlara ek olarak ilgili dersler için MEB tarafından hazırlanan ders kitapları incelemeye tabi tutulacaktır.

Çalışmanın ilk aşamasında çok kültürlü sınıflar konusunda tecrübeli ülkelerde sınıf içi uygulamalara yönelik bilimsel çalışmalar ve kaynak kitaplardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile incelenecektir. İkinci aşamada ilk aşamada belirlenen niteliklerin Program ve ders kitaplarında kendine yer bulma durumları betimsel analiz yöntemi kullanılarak belirlenecektir.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Çok Kültürlü Sınıflar, Suriyeli Öğrenciler, Öğretim Programları, Ders Kitapları

AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİNE KATILMANIN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMLERİNE ETKİSİ

Cahit GÜLER⁷⁶⁹, Neslihan KÖK⁷⁷⁰,

ÖZET

Problem Durumu

Avrupa Komisyonu, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları adı altında çeşitli etkinlikler ve projeler içeren programlar sunmaktadır. Bu programlar ülkelerin karşılıklı olarak birbirlerini tanımalarını ve ülkeler arasındaki kurumsal işbirliğini teşvik etmektedir. Özellikle eğitim alanında ülkelerin karşılıklı işbirliği ve fikir alışverişi sayesinde Avrupa Birliği projelerinin sayısı gün geçtikçe artmakta ve projelere gösterilen ilgi ve katılımında projelerin önemini daha da artırmaktadır. Türkiye’de bu programlara 2004 yılında katılmaya başlamıştır. Eğitimin hemen hemen her alanıyla ilgili projeler yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler bu projelere oldukça yoğun ilgi göstermektedirler. Yapılan projelerin olumlu etkileri olduğu projelerin incelenmesi sonucunda hazırlanan raporlarda dikkati çekmektedir. Projeler hem başvuru öncesinde hem de başvuruların kabul edildikten sonra yürütülmesi sürecinde oldukça emek harcayan bir süreçten geçmektedirler. Bu süreçlerde birçok bireyin emek vermesi gerekmektedir. Zor bir süreçten geçen projeler kabul edildikten sonra ülkelerin karşılıklı ziyaretleri ve işbirliği aşamalarına geçilmektedir. Projelerin yürütülüp, başarıyla tamamlanmasından sonra projelerin ortakları tarafından bir sonuç raporu hazırlanmakta ve genellikle yapılan faaliyetler yayınlanmaktadır. Özellikle İngilizce öğretmenleri projelerin hazırlanma, yürütülme ve tamamlanma süreçlerinde aktif görev almaları sebebiyle oldukça projeler için oldukça önemli bir konumdadırlar. Bu nedenle onların projelerde görev almalarının mesleki olarak ta gelişmelerine faydalı olup olmadığının incelenmesi gereklidir. Diğer branş öğretmenlerine göre sorumlulukları daha fazladır. Hem okulda ders verme sorumluluklarını yerine getirmekte hem de projelerin hemen hemen tüm aşamalarında yabancı dil bilmeleri sebebiyle yer almaktadırlar.

Amaç

Bu çalışmanın bir çok amacı bulunmakla birlikte en temel ve ana amacı Avrupa Birliği projelerine katılan İngilizce öğretmenlerinin projelere katılma ilgili olumlu ya da olumsuz görüşleri ve bu projelere katılmalarının onların mesleki gelişmelerine katkısı olup olmadığının detaylı olarak incelenmesidir. Bu çalışmanın sonucuna göre Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri, öğretmenler ve okul yöneticilerine önerilerde bulunulması da çalışmanın amaçları arasındadır. Öğretmenlerle ilgili olarak bazı demografik bilgilerinde incelenerek çıkacak sonuçların ve projelerde yer alacak İngilizce öğretmenlerinin seçiminde etkili olmasını da amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışmanın katılımcıları Konya Milli Eğitim Müdürlüğüne iline bağlı ilk ve ortaokullarda görev yapan ve daha önce Avrupa Birliği projelerine katılmış olan olan 15 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinin alınması

⁷⁶⁹ Öğretim Görevlisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Meram/Konya, cguler@konya.edu.tr

⁷⁷⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Meram/Konya, neslihangonulluoglu@yahoo.com

amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi gibi demografik bilgileri de içeren ve beş adet sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılar çalışmaya gönüllü olarak katılmışlar ve kimlik bilgilerinin açıklanmayacağı ve bu soruların cevaplarının sadece araştırma için kullanılacağı kendilerine açıklanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu taslak olarak hazırlanmış ve sorular önce 2 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Onlarında onayı alındıktan sonra formun son hali verilmiş, kullanıma hazır hale getirilmiş ve katılımcılara uygulanmıştır. Katılımcılar sorularla ilgili görüşlerini yazılı olarak beyan etmişler ve kendilerine herhangi bir kısıtlama yapılmamıştır. Görüşme formlarındaki görüşler incelenerek temalara ayrılmıştır. Oluşturulan temalar alt kategorilere ayrılarak yorumlanmış ve tablolar halinde açıklanmıştır.

Bulgular

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre Avrupa Birliği projelerine katılmanın İngilizce öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde oldukça olumlu etkisi bulunmaktadır. Öğretmenler bu projelere katılmanın yabancı dil bilgilerinin daha da ilerlettiğini, farklı kültürleri tanıma imkanı bulduklarını, Avrupa ülkeleri ve Türkiye'nin eğitim sistemlerini karşılaştırdıklarını ve farklı uygulamaları örnek almaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Olumsuz olarak fazla bir görüş belirtilmemekle birlikte bazı okul yöneticileri ve diğer branş öğretmenlerinin proje uygulamalarına çok fazla destek veremediklerini, katılmak istemediklerini ve iş yükünün daha çok İngilizce öğretmenleri tarafından karşılandığını belirtmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Avrupa Birliği projelerine katılmanın İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı olduğu sonucundan hareketle bu projelerin daha da yaygınlaştırılması ve İngilizce öğretmenlerine ek olarak diğer öğretmenlerinde katılımlarının desteklenmesini önermek mümkündür. Özellikle okul yöneticileri ve diğer branş öğretmenlerinin de projelere destek vermeleri konusunda gönüllü olmaları teşvik edilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Birliği Projeleri, İngilizce Öğretmeni, Dil Öğretimi

OKULDA GÜRÜLTÜ KİRLİLİĞİ PROJESİNİN YAYGINLAŞMASI VE ETKİLERİNİN ARTMASINA YÖNELİK ÜRETİLEN GÖRSEL VE İŞİTSEL MATERYALLERİNİN TANITIMI VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Mızrap BULUNUZ⁷⁷¹, Jonida KEMENDİ⁷⁷²,

ÖZET

Günlük hayatta duyduğumuz çoğu şey aslında gürültüdür. Fakat ses dalgalarını göremediğimiz, dokunamadığımız ve koklayamadığımız için şiddeti yüksek seslerin kulak zarımıza uyguladığı basıncı çoğu zaman bunun farkına varamayız. Okulda ve toplumsal hayatta çok fazla gürültü kirliliğine maruz kalırız ve gürültünün sağlığımıza bilinen 35 olumsuz etkisi vardır. Gürültü çevre kirleticiler arasında yeterince önemsenmeyen bir konu iken 2017 yılında yürürlüğe giren yeni yönetmelikle okulda ve toplumsal hayatta gürültünün kontrolü için önemli bir adım atılmış oldu. Gürültü kirliliği denilince ilk olarak akla şehir trafiği, inşaatlar ve sanayi tesislerinden kaynaklı gürültüler gelmektedir. Ancak yapılan araştırmalar okullarda gürültü düzeyinin alarm verici boyutlarda olduğuna işaret etmektedir. Yeni yayınlanan yönetmelik incelendiğinde eğitim tesisleri birinci derecede gürültüye hassas alanlar içerisine alınmıştır. Bu kapsamda hem arka plan gürültüsü hem de içerde oluşan gürültünün yutulması için kriterler getirilmiştir. Yapılan araştırmalar da okulda gürültü kirliliğinin öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. İlköğretim öğrencileri ile yapılan araştırmalar ölçülen gürültü seviyelerinin öğrencilerin işitme kayıplarına yol açacak düzeyde olduğunu tespit etmiştir. İşitme fonksiyonu bozukluklarının yanı sıra, gürültü kirliliği nedeni bilinmeyen psikosomatik hastalıklar olarak adlandırılan rahatsızlıklara yol açmaktadır.

Gürültü sesleri örtterek işitsel algılamayı engellediği için okulda hoşgörüyü karşılanamaz. Gürültücü davranışları empati eksikliği, saygısızlık, görgüsüzlük ve görenek eksikliğinin bir göstergesidir. Demek ki kapalı mekanlarda gürültü kirliliğinin önmeli nedenlerinde biriside insanların gürültücü davranışlarıdır. Özellikle okul gibi yüzlerce insanın bulunduğu mekanlarda tüm paydaşların sesi nerede ve nasıl kullanacağını bilmesi gürültünün kontrolü için gereklidir. Gelişmiş ülkelerde anasınıfından başlayarak öğrencilere ortama göre ses şiddetini ayarlayarlama bilgi ve becerisi kazandırılmaktadır. Öğrencilerimiz okul bahçesinde oynarken, stadyumda maç seyredirken veya tehlike anında yüksek sesle konuşma yada çığlık atabileceğini bilirken, okul binası içinde alçak ses tonu ile konuşması ve hatta kitap okurken, öğretmen veya arkadaşı konuşurken hiç konuşmaması gerektiğini bilmelidir. Bütün bunların okul kuralı ve kültürüne dönüşmesine yönelik çalışma yapılmalıdır. Bunun için geleneksel öğretim yöntemlerinden uzak, uzun soluklu, disiplinler arası kooperatif bir çalışmalar içeren gürültü farkındalığı eğitimlerine ihtiyaç vardır. Bu çalışmanın temel amacı bu konuda üretilen eğitim materyallerini tanıtmak ve değerlendirmektir. Bunun için çağımızın nimeti görsel ve işitsel eğitim materyallerinden faydalanılmalıdır. Okullarda bulunan akıllı tahtalar, internet, bu tür materyallerin yayılımı ve etkisi açısından oldukça büyük bir güce sahiptir. Üretilen materyaller öğrencinin, birden çok duyusunu hedef alan uyarılar içerdiği için etkili ve kalıcı öğrenme yaratabilmektedir. Bu çalışmamızda hazırlanan görsel ve işitsel materyaller hem öğrenci hem de öğretmenlerde farkındalık oluşturma ve bilinç kazandırma etkisine sahiptir. Ne yazık ki ülkemizde gürültü konusunda yapılmış herhangi bir görsel-ışitsel materyal bulunmamaktadır. Öğrenciler için özel hazırlanmış olan bu materyallerin, hem “Okulda Gürültü Kirliliği Nedenleri, Etkileri ve Kontrol

⁷⁷¹ Doç.Dr., Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Nilüfer/Burda, mbulunuz@gmail.com

⁷⁷² Lisansüstü Öğrencisi vd., Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Nilüfer/Bursa, nidakelmendi@gmail.com

Edilmesi” adlı projenin eğitim programını zenginleştirmesini, hem de eğitim programına daha geniş kitlelere ulaşılabilirliğini kolaylaşmasını sağlamak hedeflenmiştir.

Amaç

Bu çalışmanın hedefi eğitim-öğretim için olumlu bir okul ikliminin yaratılmasına katkı sağlamaktır. Bunun yanı sıra öğretmen ve öğrencilerde gürültü kirliliğine karşı farkındalık ve duyarlılık oluşmasında katkı sağlamak, daha sessiz, sakin, huzurlu bir okul iklimi ve sağlıklı öğrenme ortamı yaratmak amaçlanmaktadır. Bu kapsamda geliştirilen materyallerin uzun soluklu ve kalıcı farkındalık yaratılabilmesi için internet üzerinden erişime açarak gürültü farkındalık eğitim programını olabildiğince geniş bir kitleye ulaştırılmaya çalışılmaktadır. Bu sözlü bildiri ile üretilen görsel işitsel materyalin tanıtılması oldukça önemlidir. Bu kapsamda söz konusu çalışmanın iki alt amacı vardır:

1. Görsel ve işitsel materyaller kullanarak öğrencilere gürültünün nedenlerini etkilerini ve koruna yollarını farkındalık yaratarak öğretmektir.
2. Gürültü kirliliğini önlemeye yönelik üretilen materyali öğrencilere tanıtır ve değerlendirmektir.

Yöntem

Çalışmada betimsel yöntem kullanılacaktır. Çalışma yapılırken 5 dereceli ölçek kullanılacaktır. Bu ölçekte öğrenci ve öğretmenler öğretim materyalini eğlencelik, ilginçlik ve öğrenme kriterleri açısından “1=Az”, “5= Çok” olacak şekilde puanlandıracaktır. Ayrıca Bu ölçek sonucunda elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir.

Bulgular

Öğretmen ve öğrencilerle paylaşılan ilk görsel-işitsel materyaller öğrenci, öğretmen ve idarecilerde büyük ilgi uyandırmıştır. Bazı öğretmenler akıllı tahta, bilgisayar bulunmayan köy ve kenar semt okullarında bu materyalleri kullanmanın zorluklarına dikkat çekmişlerdir.

Sonuçlar

İhtiyaç yoksa, mücadele olmaz. Bu nednele okuldaki tüm paydaşlarda gürültü kirliliğine karşı farkındalık ve duyarlılık kazandırmak çok önemlidir. Başka türlü sessiz, sakin, huzurlu bir okul iklimi ve sağlıklı öğrenme ortamına kavuşmak mümkün değildir. Bunun için öğrencilerin ses, gürültü ve gürültü kirliliği kavramlarının ne olduğunu, gürültünün nedenlerini, etkilerini ve nasıl kontrol edilebileceğini yönelik eğitim materyallerinin üretimi, tanıtımı ve paylaşımı gerekir. Üretilen görsel-işitsel materyaller sağlıklı bir öğrenme ortamı ve gürültüsüz bir ortama ihtiyaç olduğunu öğrencilere küçük yaştan sezdirerek açısından çok değerlidir. Öğrencilerin gözlem ve deneyim yaşayarak öğrenmesini hedefleyen ilginç ve eğlenceli bir şekilde tasarlanan faaliyetlerin görsel-işitsel materyallerle sunulması bu konuda yürütülecek mücadeleye önemli katkı sunacağına inanılmaktadır. Söz konusu eğitim materyalleri ve bunlara ilişkin değerlendirmeler kongrede sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okulda Gürültü Kirliliği, Gürültü Kirliliği, Dijital İçerikli Görsel-İşitsel Ders Materyali, Eğitim Materyali

OKUL ÖNCESİ VELİLERİNİN OKULA GÜVENLERİ İLE DEĞERLER EĞİTİMİNİN ÇOCUKLARINA KATKILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Emel DİNÇKAL⁷⁷³, Sevda YAŞIN⁷⁷⁴, Mustafa Aydın BAŞAR⁷⁷⁵, Emel DİNÇKAL⁷⁷⁶, Mustafa Aydın BAŞAR⁷⁷⁷.

ÖZET

Amaç

Terim olarak “değer” bizim objeleri, insanları, fikirleri, durumları ve hareketleri iyi, kötü, arzu edilen, istenmeyen ve bunun gibi yargılarımızı oluşturan standartlarımızı ve prensiplerimizi ifade eder. Değer ayrıca bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler olarak da tanımlanabilir. Temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek; aile, toplum ve eğitim kurumlarının başlıca görevleri arasındadır. Bu sebeple toplumsal kültürün ve mevcut toplumsal değerlerin nesilden nesile aktarılmasında ailede başlayan değerler eğitiminin, eğitim kurumlarında formal bir yapıda devam etmesi önemlidir. Toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların oluşması için toplumu oluşturan bireylerin değer, tutum vb. kazanımlarının örtüşmesi gerekmektedir. Dünya geneline bakıldığında çocuklar toplumsal yozlaşmalardan, sosyal sorunlardan ve şiddetten her geçen gün daha fazla etkilenmektedirler. Pek çok ülkede aileler ve eğitimciler toplumsal düzeni tehdit eden bu sorunlardan kurtulmanın yolunun etkili bir değerler eğitiminden geçtiği kanaatindedirler.

Velilerin okulla iletişim kurmaları, okula katkı sağlamalarında etkili olan değişkenlerden biri de okul ve çalışanlarına olan güven duygusudur. Bir şeyden umulan, beklenen niteliğe inanıp ona göre davranma olarak açıklanabilecek güvenmenin temelinde aslında karşına güvenmek değil, kişinin kendini güvende hissetmesi, kaygı ve korkularından arınması vardır. Güven olgusunda üç temel nokta olan sevgi-saygı-sadakat üçgeni yer alır. Sevildiğini, saygı duyulduğunu bilmek ve buna koşulsuz inanmak, bunun yanında her açıdan kişinin karşısındakine sorumlu olduğunu bilmek, kişiye bazı açılardan sorumluluk yükler. Dolayısıyla veli ile okul arasında kurulacak böylesi bir bağ, velilerin okula katkı sağlamaları konusunda onların sorumluluk hissetme ve katılımcı olma duygularını da olumlu yönde etkileyecektir. Özellikle çocuğun birçok alanda gelişiminin daha hızlı olduğu okul öncesi dönemde değerler eğitiminin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmen-veli işbirliği önem arzeder.

Çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim velilerinin, dönem içinde uygulanan değerler eğitimi sonucunda çocuklarında ne gibi davranış değişiklikleri gözlemlediklerini ve eğitim sonucunda edinilen kazanımların ne düzeyde olduğunu belirlemektir.

Yöntem

Tarama modelinde ele alınan bu çalışma, Çanakkale ili merkez ilçesinde okulöncesi eğitim kurumlarında öğrencisi bulunan veliler oluşturmaktadır. Veriler, belirlenen örneklem grubunda yer alan ve anket formunu doldurmayı kabul eden iki anaokulu, bir uygulama sınıfı ve altı anasınıfından

⁷⁷³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, emel.dinckal@hotmail.com

⁷⁷⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, sevda.semih@gmail.com

⁷⁷⁵ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, mbasar@comu.edu.tr

⁷⁷⁶ ÇOMÜ Yüksek Lisans Öğrencisi, MEB’de Öğretmen

⁷⁷⁷ ÇOMÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

oluşan örneklemdaki verilerden toplanmıştır. Çalışma verilerinin analizleri ve raporlaştırılması çalışmaları devam etmektedir. Tarama modeli iki amaca hizmet eder. Mevcut Şartları tanımak ve problemi çözme açıklama vb. çalışmalar için gerekli bilgileri toplayarak tasnif edip özetlemek. Tarama modelinde belli bir zamanda çok geniş bir sahada bilgi toplamak hedeflenir. Toplanan veriler istatistiksel işlemlere elverişli olacak şekilde yaygın ve pek çok sayıda fert durum ve olaylara ait olmalıdır.

Sonuç

Bulgular ve sonuç daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Değer, Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi, Öğretmen-Veli İşbirliği.

İLK VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK ROLÜ DAVRANIŞLARI İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hilal ÇALMAŞUR⁷⁷⁸, Aysel ARSLAN⁷⁷⁹,

ÖZET

Amaç

Küreselleşmenin etkisiyle dünyada yaşanan değişimlerin ve gelişmelerin, eğitim ve öğretimle ilgili her unsurun niteliklerini de etkilediği söylenebilir. Eğitimdeki yenileşme girişimlerinin etkili bir biçimde yapılabilmesi için öğrenciye öğrenme sorumluluğu veren, onu güdüleyen, etkin kılan; diğer öğretmenlerle yöneticilerle işbirliği yapabilen profesyonel öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda öğretmen liderlik davranışlarının ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin desteklenmesi gerekmektedir. Çünkü eğitim örgütlerinin tek bir kişinin idare edemeyeceği kadar karmaşık bir yapıda olması, okullardaki öğretici ve öğrenen aktörler olan öğretmenlerin liderlik yetilerini ve hayat boyu öğrenmelerini ön plana çıkarmak için adeta bir zorunluluk arz etmektedir. Öğretmen liderliği kavramının, okul gelişimine ve etkililiğine, öğrenmenin üst düzeyde sağlanabilmesine ve sürdürülebilirliğine, işbirlik, sorumluluk, değerler, paylaşılan vizyon, etkili meslekî ve kurumsal gelişim, yenileşme, yaşam boyu öğrenme gibi temel hususlara yönelik duyarlılık kazanması; okulda herkes için öğrenme ve öğretmeye yönelik zemin hazırlaması bağlamında özellikle 1990'lı yıllardan itibaren araştırılmaya başlandığı ve son yıllarda daha fazla gündem bulduğu belirtilmektedir. Öğretmen liderlerin sınıf içi uygulamaları geliştirme, yalnızca kendilerine değil meslektaşlarının mesleki gelişimine ve eğitim paydaşlarının etkililiğine katkı sağlama, sınıf dışında da liderlik rollerini sergileme ve destekleme gibi davranışlara sahip olması beklenmektedir. Öğretmen liderliğinin sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, destekleyici liderlik kavramlarından oluştuğu ifade edilmektedir. Bu çerçevede öğretmen liderliği ve yaşam boyu öğrenme birbirinden kopuk iki kavram gibi görünseler de bir öğretmenin liderlik gücünün yaşam boyu öğrenme eğilimi ile değer kazanabileceği düşünülebilir. Çünkü etkili bir lider olmanın en önemli gelişim basamağı, eğitim içerikli bilgilerin elde edilerek mesleksi bir ağ içerisinde paylaşılması ve bu sürecin hayat boyu öğrenilerek devam ettirilmesi olarak belirtilmektedir. 21. yüzyıldaki bireylerin sahip olması gereken özellikler arasında, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık haline getirme becerisi de yer almaktadır. Yaşam boyu öğrenme gelişen hayat standartlarına uyum sağlayabilme, küreselleşen ekonomik dünyaya doğru atılan adımda insan gücünün nitelikli biçimde kullanılması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin geniş alanlara aktarılıp yayılması, üretim ve hizmet sektörlerinde kullanılacak bilgi ve becerilere sahip bir nüfusa duyulan ihtiyaç doğrultusunda, insan yetiştirmeyi hedefleyen yeni bir yaklaşımdır. Bireylerin yaşam boyu öğrenme sürecine katılabilmesi için küçük yaşlardan itibaren öğretmenler tarafından yönlendirilmelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliliklerine sahip olması, onlara yüklenen toplumsal değişimi sağlamada aracı olma görevini etkili bir şekilde gerçekleştirmelerini sağlayacağı düşünülmektedir. Yaşam boyu öğrenmenin temel amacı toplumdaki bütünleşmeyi sağlamak, aktif vatandaşların yetişmesini teşvik etmek, öğrenme ve eğitimin gerçekleştiği bütün alanlarda işbirliğine gidilmesini sağlayarak öğrenmenin yaşam boyunca sürekliliğini sağlamak, bu bilinci bireylerde oluşturmak, bu doğrultuda kendini

⁷⁷⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Sivas, hilal_calmasur@hotmail.com

⁷⁷⁹ Öğretmen, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Merkez/Sivas, arslanaysel.58@gmail.com

yenileyen ve geliştiren bireylerden aktif ve katılımcı vatandaşlar yaratmaktır. Yaşam boyu öğrenmenin özelliklerinin bütünsellik, entegrasyon, esneklik, demokratikleştirme ve kendini gerçekleştirme şeklinde; yaşam boyu öğrenen bireylerin özelliklerinin ise meraklı olma, yeni gelişmelerle ve konularla ilgili olma, bilgi okuryazarı olma, örgütlenme becerilerine sahip olma, öğrenme becerilerine sahip olma, öğrenmelerini değerlendirme şeklinde sıralandığı görülmektedir. İlgili literatüre bakıldığında, yukarıda öğretmenlerin öğretmen liderlik davranışları ve yaşam boyu öğrenmelerine ilişkin yapılan araştırmalardan bahsedilmektedir. Fakat literatürde öğretmenlerin öğretmen liderlik rolü davranışlarını ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla, öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarının ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesine ve bu değişkenler arasında ilişki olup olmadığının değerlendirilmesine gereksinim duyulmaktadır.

Yöntem

Araştırma ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderlik rolü davranışları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olduğundan betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma evreni, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Erzurum il merkezi ilk ve ortaokullarında görev yapan tüm öğretmenlerdir. Örneklemi, random yöntemiyle seçilen 283 ilkokul ve ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ve Diker-Coşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. “Öğretmen Liderliği Ölçeği” belirtilen davranışların gereklilik ve sergilenme derecesine ilişkin görüşlerini ortaya koymak için “Meslektaşlarla İşbirliği”, “Kurumsal Gelişme” ve “Mesleki Gelişim” olmak üzere 3 alt boyuttan; “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” “Motivasyon”, “Sebat”, “Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk”, “Merak Yoksunluğu” olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri betimsel istatistikler, t-testi, tek yönlü ANOVA testi, Bonferroni testi, Games Howell testi ve Pearson korelasyon katsayısı kullanılarak çözümlenmiştir.

Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre öğretmenlerin öğretmen liderlik rolü davranışlarını gerekli bulma derecesi davranışların sergilenme derecesinden yüksektir. Meslektaşlarla işbirliği boyutunda cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin öğretmen liderlik rolü davranışlarının gerekliliğine ilişkin görüşlerinde kadın öğretmenlerin lehine manidar bir farklılık vardır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılığa sahiptir. Öğretmenlerin yaşa göre öğretmen liderlik rolü davranışlarının sergilenmesi meslektaşlarla işbirliği boyutunda manidar bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin yaşa göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda ise manidar bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin branşa göre öğretmen liderlik rolü davranışlarının sergilenmesi kuramsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği boyutlarında manidar bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin branşa göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda ise manidar bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin çalışılan okul değişkenine göre öğretmen liderlik rolü davranışlarının sergilenmesi kuramsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği boyutlarında manidar bir farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin çalışılan okul değişkenine göre, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin motivasyon, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında manidar bir farklılığa sahip olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğretmen liderlik rolü davranışlarının sergilenmesinde meslektaşlarla işbirliği boyutunda manidar bir farklılığa sahiptir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak

yoksunluğu boyutlarında manidar bir farklılığa sahiptir. Öğretmenlerin öğretmen liderlik rolü davranışları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında manidar ama zayıf düzeyde bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Liderliği, Yaşam Boyu Öğrenme

PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ SERTİFİKA PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI

Ramazan ALABAŞ⁷⁸⁰,

ÖZET

Toplumun bir üyesi olarak bireyler, küçük yaşlardan itibaren içinde yaşadıkları toplumun kültürel değerlerini ve kabullerini öğrenmektedir. Bu kültürel değer ve kabuller içerisinde yer alan konulardan birisi de kadın ve erkeğe yüklenmiş olan toplumsal cinsiyet rolleridir. Bu toplumsal cinsiyet rolleri, kişiyi kadın ya da erkek yapan genetik, biyolojik ve fizyolojik özellik olarak cinsiyetten farklı olarak kadın ve erkek olmanın toplumsal anlamı bağlamında toplumsal cinsiyet kavramının bir boyutunu oluşturmaktadır. Böylece bireyler için biyolojik temelli kadın ve erkek kavramı yanında toplumsal anlamlandırma temelli kadın ve erkek kavramı diğer bir değişle toplumsal cinsiyet kavramı ortaya çıkmaktadır. Böylece cinsiyete yüklenen bireysel ve toplumsal anlamlar her bir bireyin toplumsal cinsiyet algısını oluşturmaktadır. Bireyin sahip olduğu toplumsal cinsiyet algısı kadın ve erkeğe hangi değerlerin ve özelliklerin atfedileceği konusunda belirleyici olabilmektedir. Bireylerde var olan bu algı, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizlikleri ve bu eşitsizliğin sonucu olarak da toplumsal yapıda bireylerin birbirleri ile olan ilişkilerini de olumsuz etkileyen bazı uygulamalara sebep olabilmektedir. Toplumsal cinsiyet algısı bazı durumlarda da toplumsal cinsiyete ilişkin var olan kalıp yargıların pekiştirilerek sürmesine yardımcı olmaktadır. Böylece bireyin sahip olduğu toplumsal cinsiyet algısı cinsiyete dayalı eşitlik temelli uygulamalar yanında ayrımcılığa ilişkin davranışlara da neden olabilen faktörlerden birisi olmaktadır.

Toplum içerisinde bireylerin sahip olduğu toplumsal cinsiyet algısı aynı zamanda kadın ve erkeğin hem toplumda kazanacağı hem de sahip olduğu statüsünü eşitlik bağlamında etkileyen bir durum olabilmektedir. Böylece toplumsal cinsiyet algısının bir yansıması olarak cinsiyet eşitliği ya da eşitsizliğine ilişkin bireylerin algıları, kadın ve erkeğe yönelik bakış açısında ve toplumda özellikle de kadını daha geride gören cinsiyete dayalı bazı eşit olmayan uygulamaların kabul görmesine katkıda bulunur. Bu bağlamda ülkemizde toplumda cinsiyet eşitliği anlayışını egemen kılmak ve cinsiyet eşitsizliğine yönelik önyargıların ortadan kaldırılmasına yönelik uygulamalara ağırlık verilmeye çalışılmakta, toplumsal cinsiyet eşitliği felsefesine aykırı olarak toplumsal yaşamda bazı konularda kadın ve erkeği birbirinden ayrı bazen de birbirinden geri planda tutan anlayışların ortadan kaldırılmasına yönelik çabalar gösterilmektedir. Bu bağlamda da günümüzde toplumsal cinsiyet eşitliği çoğu disiplin içerisinde tartışılan bir konudur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğrencilerin toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç kapsamında pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğrencilerin; a) Toplumsal cinsiyet kavramına ilişkin görüşleri nedir? b) Kadın ve erkeği tanımlamalarına ilişkin görüşleri nedir? c) Kadın ve erkeğe atfedilen davranışlar ve özellikler ile ilgili görüşleri nelerdir? d) Kadın ve erkekten toplumsal beklentiler konusunda görüşleri nedir? sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

⁷⁸⁰ Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ramazanalabas@gmail.com

Bu araştırma pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğrencilerin toplumsal cinsiyete yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Ülkemizde toplumsal cinsiyet konusunda yapılan nicel araştırmaların sayısında artış görülmekle birlikte bu konuda yapılmış nitel araştırmaların sayısı azdır. Dolayısıyla bu araştırma nitel bir durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2017 yılında bir devlet üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan gönüllü 145 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların bazıları bir yükseköğretim kurumu mezunu iken bazıları pedagojik formasyon eğitimi ile beraber aynı zamanda bir yükseköğretim kurumunda da eğitimlerine devam etmektedir.

Araştırma verilerinin toplanmasında “Toplumsal Cinsiyet Algısı Görüşme Formu” kullanılmıştır. Formun ilk bölümü kişisel bilgileri belirlemeye yönelik sorulardan, ikinci bölümü ise toplumsal cinsiyet algısına ilişkin görüşleri belirlemeye yönelik açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Soruların hazırlanmasında ilgili alanyazın incelenmesi sonucunda konuyla ilgili oluşturulan kavramsal çerçeveden hareket edilmiş ve bu sorular uzman görüşleri sonrasında son halini almıştır. Araştırma amacına yönelik olarak bilgilendirilen katılımcıların araştırmaya katılım onayları alındıktan sonra formu yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımları ile çözümlenmeye devam edilmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular; 1. Katılımcıların toplumsal cinsiyet kavramı ile ilgili görüşleri, 2. Katılımcıların kadın ve erkeği tanımlama biçimleri 3. Kadın ve erkeğe yüklenen özellikler 4. Kadın ve erkeğe ilişkin toplumsal beklentiler başlıkları altında incelenmektedir.

Sonuç

Araştırma verilerinin analiz ve yorumlanması devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Cinsiyet, Algı, Pedagojik Formasyon Eğitimi

OKULÖNCESİNDEN YÜKSEKÖĞRETİME ROBOTİK EĞİTİMİN ÖNEMİ: OKULÖNCESİ İÇİN ROBOTİK EĞİTİM PROGRAMI ÖNERİSİ

Bekir YILDIRIM⁷⁸¹,

ÖZET

Bilim hızla ilerlemesi, ülkelerin ekonomik bağımsızlığını sağlaması için teknolojiyi önemli bir konuma getirmiştir. Teknolojinin gelişmiş olduğu konum, eğitim sistemlerinin gözden geçirilmesine neden olmuş ve robotik eğitimlerin önemini arttırmıştır. Robotik eğitimlerin öneminin artması eğitim sistemlerine kodlama ya da yazılım derslerinin eklenmesine neden olmuştur. Bugün birçok ülke robotik eğitimleri gelecek kuşaklara öğretmeye çalışmaktadır. Buna bağlı olarak, robotik eğitim okul öncesinden yükseköğretime kadar önemli bir yer almıştır.

Amaç

Bu çalışma kapsamında okulöncesi eğitimi için uygun bir robotik eğitim program önerisi yapılması amaçlanmaktadır. Oluşturulan robotik eğitim programı Bruner'ın "Bilişsel Gelişim Kuramı" dikkate alınarak geliştirilmiştir. Geliştirilen bu robotik eğitim programının aşamaları eylemsel, imgesel ve simgesel olarak düşünülmüş ve buna göre tasarlanmıştır. Bu programın tasarım aşamaları Singapur matematiğinin de temelini oluşturmaktadır. Bruner bilişsel gelişim dönemlerini açıklarken "Eylemsel, İmgesel ve Sembolik Dönem" olmak üzere üç aşamada açıklamaktadır. Singapur Matematiğine göre, çocuklar önce somutlaştırır, sonra resmeder ve en son olarak da soyutlaştırmaktadır. Singapur Matematiği ile ilgili bir örnek verilmiştir (BBC, 2013).

Eylemsel: Çocuklara üç adet portakal verilir. Öğrencilerden bu portakalları aynı sıraya dizmeleri ve dizerken de bir yandan saymaları istenir. Sonra çocuklara üç blok verilir. Verilen blokları portakalların altına gelecek şekilde sırayla dizmeleri ve saymaları istenir.

İmgesel: Çocuklardan her bir portakalı tek bir kutuya gelecek şekilde çizmeleri istenir. Çocuklar portakalları kağıdın üzerine sayarak çizmeye başlarlar. Öğrenciler her bir resmi bir kutunun içine çizerek devam eder.

Sembolik: Bu aşamada çocuk ilk iki aşamada öğrendiği sayıyı kutunun üzerine yazar.

Bu programda ilk önce, algoritma akış şeması tahtalar üzerinden gösterilmiş, örnek çizim kağıtları üzerinden algoritma çizimleri oluşturulmuş, çizilen çizimlere uygun drama etkinlikleri yazılmış, sonra algoritma eğitimi bilgisayar üzerinden gösterimleri oluşturulmuştur. Oluşturulan programın simülasyon üzerinden denemesi yapılmış ve en sonunda robot üzerinden programla uygulanmıştır. Yapılan uygulama sonucunda robotik eğitim için aşamalı bir program önerisinde bulunulmuştur. Bu çalışma kapsamında da, Singapur matematiği temel alınarak 5-6 yaşındaki öğrencilere yönelik olarak okulöncesi programında kodlama eğitiminin verilmesini sağlayan uygun bir robotik eğitim programı önerisinde bulunmaktır.

Yöntem

Araştırma Bu amaca uygun olarak, araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının belli bir zaman dilimi içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumun derinlemesine incelendiği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2003). Durum çalışmalarının en önemli özelliği, bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasını sağlar. Kısacası, bir duruma

⁷⁸¹ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, bekir58bekir@gmail.com

ilişkin faktörleri bütüncül bir yaklaşımla ele alır, durumu nasıl etkilediğini ve etkilerini ortaya koyar. Bu amaç doğrultusunda okul öncesine yönelik bu robotik program önerisi ayrıntılı bir şekilde ele alınacak ve robotik eğitim için bir durum ortaya konulacaktır.

Bu araştırmanın çalışma grubunu, anaokullarında öğrenim gören 5-6 yaş grubundaki öğrenciler oluşturacaktır.

Sonuç

Sonuçlar ortaya konulmamış ve sonradan sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Robotik, Okulöncesi, Singapur

LİSE ÖĞRETMENLERİNİN KİTAP OKUMA ALIŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ

Emel Tüzel⁷⁸², Nail Akbulut⁷⁸³,

ÖZET

Problem Durumu

Basit anlamıyla “bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek” (TDK, 2017) olarak tanımlanan okuma; çoğu zaman toplumların ekonomik ve kültürel gelişmişliğinin, uygarlık düzeyinin önemli ölçütlerinden birisi olarak kabul edilmektedir (Bircan ve Tekin, 2008). Dünyada meydana gelen hızla değişim ve yapılan bilimsel ve teknolojik çalışmalar, insanların sahip oldukları bilgi birikiminin hızla artmasına ve sürekli olarak yenilenmesine neden olmaktadır. Bu süreçte bilgi aktarımının sağlanabilmesi ve toplumların gelişebilmesi sözel iletişimden ziyade yazılı iletişimle mümkün olmaktadır. Bu bağlamda çağdaş dünyanın ihtiyaç duyduğu insan modelinin okuma becerisine sahip olması gerektiği görülmektedir (Coşkun, 2002). İnsan hayatının en büyük gereksinimlerinden biri olan okuma becerisinin alışkanlık haline getirilmesi ise oldukça önemlidir. Yıldız (2013)’e göre okuma alışkanlığı, okuma eylemini bilinçli, istekli ve düzenli biçimde sürdürme, okudukları aracılığıyla bilgilenme, özgür ve yaratıcı düşünme, okuduklarını özümseme, ön okumalar ile ilişkilendirme ve analiz, sentez yapabilme süreçlerini kapsar (Topçuoğlu - Ünal ve Yiğit, 2014). Okuma kültürü ve okuma alışkanlığı kavramları birbiriyle yakın anlamda kullanılmaktadır. Bireyin kendi tercihi ile sürdürmekte olduğu okuma süreci, okuma seçimleri, bireyin okuma kültürüne ilişkin bilgi verir. Öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve okuma kültürleri eğitim-öğretim sürecine doğrudan yansımakla birlikte, okul hayatında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılması da oldukça önemli görülmektedir (Karaşahin, 2009). Ayrıca davranışları, yaşam tarzı, alışkanlıkları ve yol göstericiliği ile öğrencilerine model olan öğretmenlerin, öğrencilerine okuma alışkanlığı kazanmasında önemli bir paya sahip olduklarını söylemek mümkündür. Bu bağlamda yapılan bu çalışma ile, öğrencilerine örnek olması beklenen öğretmenlerin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Amaç

Yapılan bu çalışmanın amacı, Tokat ili Erbaa ilçesinde görev yapmakta olan lise öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarını belirlemektir. Bu kapsamda öğretmenlerin kitap okumayı sevme durumları, uygun zamanlarını kitap okumaya ayırma tercihleri, düzenli kitap okuma alışkanlıkları, kitap bitirme sıklıkları, tatilde kitap okuma alışkanlıkları, en son bitirdikleri kitap, evlerindeki kitap sayısı, okudukları tahmini kitap sayısı, boş vakitlerini değerlendirme alışkanlıkları, kitap hediye etme durumları, kitap okumalarındaki etkenler, düzenli gazete okuma alışkanlıkları, tercih ettikleri kitap türleri ve öğretmenlik branşlarının kitap okuma alışkanlıklarına etkisine yönelik görüşleri ortaya koyulmuştur.

Yöntem

Araştırma verilerin toplanmasında anket yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle literatür taraması yapılarak, okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik 17 maddelik kapalı sonlu sorulardan oluşan anket formu oluşturulmuştur. Ardından iki eğitim yönetimi uzmanının da görüşleri alınarak soru sayısı

⁷⁸² Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, emel.tuzel@gop.edu.tr

⁷⁸³ Lisansüstü Öğrencisi vd., ,

14'e düşürülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 öğretim yılı ilk döneminde Tokat ili Erbaa ilçesinde bulunan liselerde görev yapmakta olan 9 Türk dili ve edebiyatı, 4 matematik, 1 resim, 5 İngilizce, 5 bilgisayar, 8 tarih, 4 fizik, 4 kimya, 6 felsefe grubu, 4 beden eğitimi olmak üzere toplam 50 lise öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcıların 28'i erkek, 22'si kadındır. Anket formları okul yönetimlerine sunulmuş ve uygulama izni alınarak öğretmenler tarafından cevaplanması istenmiştir. Cevaplanan formlar okul yönetimlerinden teslim alınmıştır.

Verilerin analizi sürecinde formların tümü gözden geçirilmiş, eksik ve hatalı doldurulan form olmadığı görülerek anket sonuçları sayısal verilere dönüştürülmüştür. Sayısal verilerin analizi ile genel kanı ortaya konmuştur.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin çoğunluğunun (n=38) kitap okumayı sevdiğini belirttiği; yarıdan fazlasının (n=28) uygun olduğu zamanları kitap okumakla değerlendirdiği; dörtte birinin (n=13) her gün düzenli kitap okuduğu; haftada bir kitap bitirenlerin sayısının düşük olduğu (n=7); yarıdan fazlasının (n=28) tatile giderken yanına kitap aldığı; yarıdan fazlasının (n=29) iki hafta veya daha uzun süre önce bir kitap okuyup bitirdikleri; çoğunluğunun (n=35) evinden 100'den fazla kitap bulunduğu; çoğunluğunun (n=31) 100 ve üstü sayıda kitap okumuş olduğu; boş vakitlerini değerlendirmede TV izleme-müzik dinleme (n=15), internette vakit geçirme (n=15) ve kitap okumanın (n=19) birbirine yakın oranlarda olduğu; çoğunluğunun hediye kitap verdiği (n=43); yarıdan fazlasının kitap okumalarında en önemli etkenin kitap okumayı seviyor olmaları (n=30) olduğu; yarıdan fazlasının (n=28) günlük düzenli gazete okumadığı; en fazla ilgilerini çeken kitapları okumayı (n=18) tercih ettikleri ve çoğunluğunun branşlarının kitap okuma tercihlerini etkilediğini (n=34) belirttiği ortaya koyulmuştur.

Sonuçlar

Gerek gündemin takip edilmesi gerekse öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin sağlanabilmesi ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma konusunda rol modeli olmaları açısından öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı kazandırılması önemlidir. Buna karşın araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğunluğunun kitap okumayı sevdiğini belirtmesine rağmen düzenli kitap okuma alışkanlıklarının bunun altında olduğu belirlenmiştir. Günlük gazete takiplerinin ise kitap okumaya oranla daha düşük düzeyde olduğu ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kitap Okuma Alışkanlığı, Lise Öğretmenleri

STEM SOS MODELİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Nilüfer AKGÜL⁷⁸⁴, Bekir YILDIRIM⁷⁸⁵,

ÖZET

Amaç

Teknolojinin hızlı bir şekilde ilerlemesiyle 21. yüzyılda iş dünyasının insanlardan beklediği niteliklerde değişmiştir. Bu niteliklerinden olan iletişim becerisi yüksek, yaratıcılık, işbirlikli çalışma ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde durulmaktadır. Bu niteliklerin kazandırılmasında ise STEM eğitiminin etkili olduğu söylenebilir. STEM Science (Bilim), Technology (Teknoloji), Engineering (Mühendislik) ve Mathematics (Matematik) kelimelerinin baş harflerinin kısaltmasından oluşmaktadır. STEM eğitimi bu kısaltmadan da geniş bir anlam içermektedir. STEM eğitimi bu dört temel alanın entegre bir şekilde günlük yaşamla ilişkilendirilip verildiği ve 21. yüzyıl yaşam becerileri ile desteklenip verildiği eğitim yaklaşımıdır. STEM eğitimi ilk defa 2001 yılında NSF Eğitim direktörü Judith Ramaley tarafından ifade edilmiştir. Bu tarihten itibaren STEM eğitimi programdaki yerini almıştır.

STEM eğitimi bugün Amerika, Çin, Güney Kore, Avusturya gibi birçok ülkede uygulanmaktadır. Bunun yanında birçok ülkede STEM eğitimi konusunda 5 yıllık strateji planı hazırlamıştır. Hazırlanan bu strateji planlarının birçok amacı bulunmaktadır. Bu amaçlar STEM eğitiminin ülkeler tarafından tercih edilme sebeplerini de içermektedir.

1. Fen, Matematik ve STEM eğitimi okur yazarı bireyler yetiştirmek.
2. Ekonomik ve Teknolojik liderliği sürdürebilmek
3. PISA/TIMSS gibi uluslararası sınavlarda üst sıralarda yer almak,
4. İş dünyası için gerekli nitelik ve donanımda birey yetiştirmek
5. STEM alanlarına olan ilgi ve tutumu arttırmak.
6. Sanayi-eğitim bağlantısını sağlamak
7. 21. yy yaşama becerilerin geliştirmek

Ülkeler bu sebeplerden dolayı bugün eğitim sistemlerinde değişiklik yapıp, STEM eğitimi yaygınlaştırmaya çalışmaktadırlar. Ülkelerin eğitim sistemlerinde STEM eğitime yeterince yer vermelerinin yanında STEM eğitiminin etkili bir şekilde öğretilmesi ve öğretme-öğrenme süreçlerine dahil edilmesi gerekmektedir. STEM eğitiminin öğretmen-öğrenme süreçleri içinde kullanıldığı birçok yöntem/model bulunmaktadır. Bunlar Proje Tabanlı Öğrenme, Probleme Dayalı Öğrenme, 5E Öğrenme Modeli, Tam Öğrenme Modeli ve STEM Student on Stage (STEM SOS) modelidir. Bu bağlamda, STEM SOS modelinin farklı değişkenler açısından etkisi araştırılacaktır. STEM SOS modeli, proje tabanlı öğrenme ve argümantasyon temelli öğrenmenin bir arada kullanılmasıyla oluşmuş bir modeldir. Bu modelde Level I, II ve III projeleri olmak üzere 3 aşamalı bir proje uygulama durumu söz konusudur.

Bu çalışmada Gaziantep Oğuzeli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir lisede öğrenim gören öğrencilerin üzerine STEM SOS modelinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. STEM SOS modelinin öğrencilerin farklı değişkenler açısından etkisi nedir?

⁷⁸⁴ Öğretmen, MEB, nilufer.akgul90@gmail.com

⁷⁸⁵ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, bekir58bekir@gmail.com

- a. STEM SOS modeline bağlı olarak hazırlanan projeler konusunda öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi,
- b. Hazırlanan projelerin STEM SOS modeline göre hangi düzeyde olduğunun tespit edilmesi,

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının belli bir zaman dilimi içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumun derinlemesine incelendiği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2003).

Sonuç

Araştırma bulguları sonucunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun STEM SOS modeli konusunda olumlu görüşe sahip olduğu, bu modelin öğrencilerin proje yapma konusunda olumlu etki yaptığı, öğrencilerin hazırladıkları projeleri sunmaları sonucunda özgüvenlerin gelişmesine katkısı sağladığı görülmüştür. Bunun yanında yapılan projelerin çoğunluğunun STEM SOS modeline göre Level II ve Level III düzeyinde olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: STEM, STEM SOS, Lise, Proje

EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞANLARIN ÖRGÜTSEL ADALET, İŞ TATMİNİ VE ÖRGÜTSEL GÜVEN ARASINDAKİ İLİŞKİSİ

İsmail KILIÇ⁷⁸⁶, Erdal DENGİ⁷⁸⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Küresel rekabetin yoğun bir şekilde yaşandığı günümüzde kamu ve özel sektörde bütün örgütsel yapılar çalışanlarını çeşitli yöntemlerle daha mutlu kılarak doğrudan ya da dolaylı olarak iş verimlerini daha yüksek düzeye çıkarmayı örgütlerinin temel hedefi halinde görmeye başlamışlardır. Çalışanlar çalıştıkları kurumlardan ekonomik, sosyal beklentilerinin yanında psikolojik olarak da beklentiler taşımaktadırlar; bu sayede daha verimli olacaklarını hissetmektedirler. Psikolojik olarak temel ihtiyaç pek tabiidir ki güven duygusudur. Güven duygusunu adalet algısı takip etmekte olduğu görülmektedir. Kendisini iş yerinde güvende hisseden çalışan adil bir ortamda çalışmanın sağladığı psikolojik doyum ile iş verimini diğer değişkenlerle birlikte yüksek bir performans düzeyine taşıyacağı konusu önemli bir varsayım halini almaktadır.

Eğitim kurumları toplumu şekillendiren yegane sosyal örgütlerdir. Bu kurumlarda çalışan işgörenlerin ve bilhassa öğretmenlerin çalıştıkları kurumu hiyerarşik bütünlük içerisinde adaletli, güven ortamına dayalı işler halde görmeleri kendilerinin iş tatminleri bakımından yüksek düzeyde performans sergileyebilecekleri bir çalışma ortamı olarak görmektedirler.

Örgütsel adalet örgüt içinde çalışanların iş yerinde ne kadar adil davranıldığı konusunda aygırlarını ve bu algının örgütler açısından diğer sonuçları nasıl etkilediğini içeren bir kavramdır.

İlgili alan yazın incelendiğinde ülkemizde ve tüm dünyada çalışanların iş ortamlarında mutlu olabilmeleri yüksek bir iş tatmini ve sonrasında çalışma performanslarının artırılmasına yönelik çalışmalar hakkında ilgi ve farkındalığın arttığı görülmektedir. Örgütsel hedeflere çalışanlarla birlikte ortak bir payda da erişilebileceği kabul gören önemli bir realite halini almıştır.

Ülkemizde resmi ve özel sektörde farklı ana bilim dalları teorisinde yapılan araştırma sonuçları da göstermektedir ki; çalışanların gittikçe daha yüksek oranda çalışma ortamlarında psiko-sosyal beklentiler içerisindedirler ve bilhassa adalet, güven, iş tatmini, adanmışlık sonuçta örgütsel vatandaşlık algısına taşıyan bir ivmede teorik çalışmaların da olduğu görülmektedir.

Özellikle örgütsel adalet, örgütsel güven gibi psikolojik temelli algıların toplumun içerisinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve politik durum ile eş zamanlı ilişkili olduğundan bu çalışma daha önce yapılan çalışma sonuçlarının menfi ve müspet yönde ayrıca kurumsal farklılık bakımından da göz önünde bulundurularak eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş tatminleri üzerinde etkilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın temel amacı eğitim kurumlarında algılanan örgütsel adalet ve örgütsel güven ilişkisi çalışanların iş tatmin düzeylerini nasıl etkelemektedir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyleri ile örgütsel güven algı düzeyleri nedir?
2. Örgütsel adalet ile örgütsel güven ilişki düzeyi nedir?

⁷⁸⁶ Uzman, Adana Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü, ismailkiloc72@gmail.com

⁷⁸⁷ Uzman, Adana İl Millî Eğitim Müdürlüğü, erdalenge34@gmail.com

3. Örgütsel adalet ve güven ilişkisi çalışanların iş tatmin düzeylerini ne derece etkilemektedir?
4. Çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel adalet, örgütsel güven algılarının ilişki düzeylerinin iş tatminlerine etkisi ile anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

Araştırma mevcut durumu ortaya koyması ve elde edilen sonuçların genellenmesi bakımından önem taşımaktadır.

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür.

Öğretmenlerin okullarına ilişkin adalet algıları ölçülmesinde Niehoff ve Moorman (1993), Öğretmenlerin yöneticilere güven algısı Hoy ve Tschannen –Moran (2003), İş tatmini düzeylerinin ölçülmesinde Minnesota İş Tatmin Ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin analizinde öğretmenlerin örgütsel adalet, iş tatmin ve örgütsel güven düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama; demografik değişkenlere göre farklılıklar; yüzde, T-testi, Anova ve Regresyon analizi kullanılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, İş Tatmini

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA SERBEST KIYAFET UYGULAMASI İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ

Mehmet YEL⁷⁸⁸,

ÖZET

Amaç

Eğitim en genel tanımıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Günümüzde okullar eğitim sürecinin en önemli kısmını oluşturur (Fidan, 2012,1).

Eğitim sistemlerinde uygulamaya yönelik süreçler siyasal,ekonomik,kültürel yapılar ve yaşantılar doğrultusunda farklılaşabilmektedir.Son yıllarda çok tartışılan uygulama süreçlerinden birisi de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hayata geçirilen serbest kıyafet uygulamaları olmuştur.

Okullarda öğrencilerin giydiği kıyafetler ve bu konuda belirlenen ölçütler eğitimin daha önceden belirlenmiş amaçlarına tam ve eksiksiz ulaşılma çabasını tamamlayan unsurlar olarak ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Bu kıyafetler bazı ülkelerde ulusal kapsamda tek tip ve zorunlu, bazı ülkelerde okul kararları ile ;bazı ülkelerde okul yönetimi ya da aile birliklerinin aldığı kararlarla belirlenirken bir kısmında da öğrencinin kendi kararlarına bırakılmıştır. (Altınsoy, 2012). Türkiye Cumhuriyeti kurulduğu yıldan günümüze kadar geçen süreçte devlet okullarındaki öğrencilere uygulanan ve sürekli tartışılan kılık kıyafet politikaları, bu politikaların dönemleri, başka ülkelerde bu konudaki uygulamalar üzerinde durulmuştur. Ayrıca Türk ve Dünya kamuoyunda medyada yer alan haberler içerisinde güncel bilgi taramaları yapılarak, konunun farklı ülkelerdeki uygulamaları irdelenmiştir. Bu çalışmanın ışığında 27.11.2012 tarihinde Türkiye’de devlet ve özel okullardaki son kılık kıyafet düzenlemesinin usul ve esaslarını içeren kılık kıyafet yönetmeliği sosyal, ekonomik, siyasi, pedagojik, öğrenci başarısına etkisi ve diğer her boyutu ile irdelenmiştir (Altınsoy, 2012) .MEB’de en çok genelge yayımlanan konulardan biri olan öğrenci kıyafetlerinin son yıllarda gündeme gelen serbest kıyafet uygulaması şeklinde olması kamuoyunun önemli tartışma konularından biri olmuştur (Güçlü, 2009; MEB, 2014; Türk, 2003). Serbest kıyafet uygulamasına dair yayımlanan yönetmelik ile birlikte, ülkemizde bu uygulamanın yararlı olacağını düşünenlerin yanında zararlı olacağını düşünen taraflar da olmuştur. Okullardaki kıyafet uygulamaları çeşitli taraflarca farklı şekilde algılanmaktadır. Serbest kıyafet uygulamasını savunan görüşlerin temel çıkış noktaları, tek tip kıyafetin ifade özgürlüğünü engellemesi ve akademik başarı ile doğrudan ilgisinin kanıtlanamaması gibi hususlar etrafında toplanmıştır. Tek tip kıyafet zorunluluğunu savunanların temel yaklaşımına göre güvenli ve disiplinli bir öğrenme ortamı oluşturma, okullardaki disiplin problemlerini azaltma, okul güvenliğini artırma ve öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik ve kültürel farklılıkların oluşturabileceği problemleri en aza indirme noktalarında tek tip kıyafet okul ortamında gerekli görülmektedir (Erkan, 2003).Bu araştırma, eğitim kurumlarının ana paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve velilerin serbest kıyafet uygulamasına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırma okullarda kıyafet serbestliği uygulamasına ilişkin öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda

⁷⁸⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., , mehmet763605@gmail.com

gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir süreç izlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma, olguları ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermektedir. Araştırmanın nitel olarak tasarlanmasındaki amaç, üzerinde çalışılan konu hakkında daha geniş bir bakış açısı elde etmektir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Nitel araştırma yöntemlerinden “durum çalışması” modelidir. Durum çalışması bir veya birkaç durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz etme imkânı vermektedir (Yıldırım ve Şimşek; 2011). Araştırmanın veri toplama sürecinde görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama tekniği olarak görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar, zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyen unsurlar anlaşılmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme, nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı olarak gösterilebilir (Karasar, 2006). Görüşme tekniği ile belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir. Böylece kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir (Türmüklü, 2000).

Sonuç

Serbest kıyafet uygulamasının temel amacının öğrenciler tarafından olumlu bir bakış açısıyla değerlendirildiği görülmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, okul üniformasını sıkıcı ya da katı bir uygulama olarak gördüklerini belirterek serbest kıyafet uygulamasının öğrencilerin rahat etmesini amaçladığını ifade etmektedir.

Öğretmenler serbest kıyafet uygulamasının temel amacını, öğrencileri rahat ettirmek olarak belirtmektedirler. Okul üniformasının öğrencilerin rahat hareket etmeleri ve kendilerini yansıtmaları açısından uygun olmadığı, serbest kıyafet uygulamasının öğrencilere her açıdan rahatlık sağlayacak tarz, renk, biçim, vb. olanağı sunarak öğrenciye hitap edecek şekilde öğrencilerin kendilerinin seçiyor olması öğretmenler tarafından serbest kıyafetin amacı olarak yorumlanmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmına göre, serbest kıyafet uygulamasının askeri bir sistem olan üniformaları günlük hayattan uzaklaştırarak öğrencileri tek tip giyimden uzaklaştırmak gibi bir amacının olduğunu belirtmişlerdir. Serbest kıyafet uygulaması, herkesi aynılaştırmayı hedefleyen anlayıştan uzaklaşmak için yapılmaktadır görüşünü belirtmiştir.

Serbest kıyafet uygulamasını genel olarak veliler ekonomik olarak uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Formanın maliyetinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Tek tip olduğu için üretimi, değişimi, yenilenişi daha kolay, öğrenciler arasında beğenilip beğenilmeyeceği hakkında düşünmeye gerek olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları öğrencilerin büyük çoğunluğunun okullarında serbest kıyafet uygulamasının devam etmesini desteklediğini göstermektedir. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin yarıdan fazlasının serbest kıyafet uygulamasını desteklediğini göstermektedir. Velilerin çoğu, öğrenci disiplini ve maliyet açısından okul üniformasını tercih etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Serbest Kıyafet, Okul Kıyafeti, Öğrenci

DANIŞMAN ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ADAY ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Ramazan ALABAŞ⁷⁸⁹, İhsan YILMAZ⁷⁹⁰,

ÖZET

Amaç

Eğitim sisteminin en temel ögesini oluşturan öğretmenlerin eğitimi şüphesiz bir ülkede verilen eğitimin de kalitesinde etkili olacaktır. Öğretmen eğitimi, öğretmen adaylarının seçiminden başlayıp mesleğe hazırlık olarak görülen fakültelerde verilen hizmet öncesi eğitimler ve mesleğe başlamalarından sonra da iş başında eğitimler olarak hizmet içi eğitimler ile devam eden uzun bir süreçtir. Bu süreç aynı zamanda lisansüstü eğitim alma, seminer ve çeşitli eğitim programlarına katılma gibi gönüllülük esasına bağlı olarak her bir öğretmenin kendisini geliştirmesine yönelik çabaları da içine alır. Dolayısıyla hem meslek öncesi eğitimler hem de meslek başında alınan eğitimler öğretmenlik mesleğinin kaliteli sunulmasını etkiler.

Bir öğretmen mesleğini icra ederken eğitim öğretim faaliyetini etkili yürütme yanında öğrenci, okul yönetimi, veli ile iletişim yanında resmi yazışmaları yapabilme, çevre ve meslektaşları ile uyum sağlayabilme gibi okul kültürünün kendine özgü kuralları ile karşı karşıya kalır. Bu bağlamda öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan öğretmen adayları ne kadar iyi eğitim alırlarsa alsınlar meslekî tecrübe yetersizliği dolayısıyla mesleğin ilk yıllarında bazı zorluklarla karşı karşıya kalabilirler. Bu zorlukları ortadan kaldırmak ve en aza indirmek için de mesleklerinin ilk yıllarında öğretmenlere bazı eğitimler verilerek mesleğe hazırlanır.

Ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinde ve öğretmenlerin meslek başında eğitilmesinde farklı uygulamalar görülmektedir. 2016 yılında ülkemizde başlayan uygulamaya göre MEB tarafından öğretmenlik mesleğine kabul edilen öğretmenlerin “aday öğretmen” olarak nitelendirilip bir eğitim kurumuna görevlendirilerek “Aday Öğretmen Yetiştirme Programı” adı verilen bir yetiştirme sürecine tabi tutulmaları söz konusudur. Bu altı aylık yetiştirme sürecinde aday öğretmenler, görevlendirildikleri eğitim kurumu yöneticisinin sorumluluğunda ve kendilerine tayin edilen belirli şartları taşıyan kıdemli öğretmenlerin danışmanlığında derse hazırlık, dersi planlama ve değerlendirme, sınıf içi ders izleme, sınıf içi uygulama ve okul içindeki idari, mali, sosyal, kültürel vb. faaliyetleri izleme ve bunlarda görev alma gibi farklı alanlarda eğitimler almaları söz konusudur. Alınan bu eğitimler de aday öğretmenin görev yaptığı eğitim kurumu müdürü ve danışman öğretmen tarafından “Performans Değerlendirmesi” adı altında ayrı ayrı değerlendirmeye tabi tutulur.

Aday öğretmenler için mesleğe başlama eğitimi olarak da tanımlanabilecek bu eğitimler, öğretmenlerin özellikle mesleğin ilk yıllarında uyum sorunlarının üstesinden gelebilmelerinde ve mesleği çeşitli yönleri ile tanıyabilmelerinde önemli bir fırsattır. Dolayısıyla kaliteli bir hizmet öncesi eğitim almış öğretmenin işe başlamasının ilk aylarında bu tür mesleğe başlama ya da mesleği tanıma eğitimleri alması öğretmen eğitimine ve de öğretmen yetiştirme sistemine katkılar sunacaktır. Bu öğretmen eğitimin de kaliteli hizmet içi eğitimlerle güçlendirilerek sürdürülmesi ve öğretmenlerin de kendilerini iş başında geliştirmesinin desteklenmesi öğretmenlik mesleğinin kalitesini arttıracaktır.

Bu araştırmanın amacı Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın danışman öğretmenlerin görüşlerine göre çeşitli açılardan değerlendirilmesidir. Bu amaç kapsamında danışman öğretmen görüşlerine göre;

⁷⁸⁹ Yrd. Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ramazanalabas@gmail.com

⁷⁹⁰ Öğretmen, ihsanyilmaz1981@gmail.com

1. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın etkililiği nedir?
2. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın aday öğretmenlere katkıları nelerdir?
3. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nda uygulanan etkinlikler hakkında düşünceler nelerdir?
4. Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın daha etkili bir şekilde planlanması için görüşler nedir? sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma nitel bir çalışma olup durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir. Durum çalışmalarında bir durumun derinlemesine araştırılması amaçlanır. Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu il merkezi ve ilçelerinde Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın uygulandığı okullarda aday öğretmenlere danışman öğretmen olarak görevlendirilmiş 36 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında uzman görüşleri sonrasında son halini alan yarı yapılandırılmış "Aday Öğretmen Yetiştirme Programına İlişkin Danışman Öğretmen Görüşme Formu" kullanılmıştır. Görüşmeler gönüllülük esasına göre yürütülmüş, görüşme sorularına verilen cevaplara ait kayıtlar yazıya dökülerek elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yaklaşımları ile çözümlenmeye devam edilmektedir. Bu çözümlenme işleminde danışman öğretmenlere ait görüşler "tematik kodlama" yöntemiyle kodlanmış, danışman öğretmenlerin söylemleriyle desteklenerek içerik çözümlenmesi ve yorumsal analize tabi tutularak yorumlanmaktadır.

Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular; 1. Danışman öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın etkililiği ile ilgili görüşleri, 2. Danışman öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın aday öğretmenlere katkıları ile ilgili görüşleri, 3. Danışman öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nda uygulanan etkinlikler hakkındaki görüşleri ve danışman öğretmenlerin Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ile ilgili görüş ve önerileri başlıkları altında incelenmiştir. (Araştırma devam etmektedir)

Sonuçlar

Araştırmada elde edilen sonuçların Aday Öğretmen Yetiştirme Programı'nın önemli bir parçası olan danışman öğretmenlerin görüşlerini yansıtması ve bu görüşler doğrultusunda yapılan değerlendirmelerin Programın hem planlama hem de uygulama sürecine katkıları sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, Öğretmen, Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Danışman Öğretmen

BİR PROBLEM DURUMUNA BAĞLI OLARAK ÖĞRENCİNİN KULLANDIĞI MATEMATİK DİLİNİN ANALİZ EDİLMESİ

Hatice Kübra GÜMÜŞ⁷⁹¹,

ÖZET

Amaç

Matematik günlük hayatta herkesin kullandığı ve herkes tarafından bilinmesi gereken bir bilimdir. Bilim hayatımız için ne kadar önemli ise matematik de bilim için o kadar önemlidir. Matematik mantıklı düşünmemizi ve her konuda doğruyu bulmamızı sağlar. Bu nedenle bütün bilim dalları matematikten yararlanır. Matematğin bu kadar önemli bir bilim dalı olması herkes tarafından bir ölçüde bilinmesi gerektiği sonucunu doğurur. (Baki ve Bell, 1997).

Matematik aynı zamanda evrensel bir dildir. Dünyanın her yerinde insanlar matematik dili ile anlaşabilirler. Galileo "Evrenin dili matematiktir." der. Gerçekten de çevremizi gözlemlediğimizde bu dil her yerde görülür.

Matematik eğitimi ne kadar önemli ise öğrenci de doğru bir matematik dili oluşturmak da o derece önemlidir. Bu kapsamda bir problem durumunun çözülme sürecinde öğrencinin kullandığı matematik dili analiz edilmeye çalışılmıştır. Öğrenciye yöneltilen problem rutin bir günlük hayat problemidir. Problem durumunun öğrencinin bulunduğu sınıf kazanımlarına ve öğrencinin ön bilişlerine uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Öğrenciye yöneltilen problem: 25 kuruş ve 50 kuruşluk madeni paraların bulunduğu kumbarada toplam 30 tane madeni para vardır. Madeni paraların tutarı 13 TL olduğuna göre bu kumbarada kaç tane 25 kuruş vardır?

Öğrencinin verdiği cevaplara göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğrenci problemde ne anladığını sözel olarak açıkça ifade edebiliyor mu?
2. Öğrenci problemde algıladığı ilişkileri herhangi bir temsil / model (resim, sembol, tablo vb.) kullanarak açıklayabiliyor mu?
3. Öğrenci sözel olarak açıklamaya çalıştığı düşüncelerinin ifade edecek matematiksel temsil bulabiliyor mu?
4. Öğrenci değişken kullanıyor mu? Değişken kullanmıyorsa problemde değişen durumları ne ile göstermeye çalışıyor?
5. Öğrenci problemi aritmetik mi cebirsel mi çözmeye çalışıyor? Aritmetik çözüm yapıyorsa zihinden mi çözüme oluyor yoksa işlemlerini matematik diline mi döküyor?
6. Öğrenci yapmaya çalıştığı işlemleri neden seçtiğini (gerekçesini) açıklayabiliyor mu?
7. Sembol değişken kullanıyorsa, uygun temsiller seçiyor mu?
8. Problemde genellenebilen bir durum var ise, genellemeye ulaşabiliyor mu? Genellemeyi cebirsel olarak ifade edebiliyor mu? Genellemeyi nasıl ifade ediyor?

Yöntem

Çalışma kapsamında 7. sınıf öğrencisi ile klinik görüşme yapılmıştır. Bu klinik görüşmede görüşülen öğrencinin matematik dilini kullanmadaki becerileri ve matematik dilini ne ölçüde kullanabildiği araştırılmıştır. Bu temel amaçlar doğrultusunda görüşme esnasında öğrenciye, öğrencinin matematiksel seviyesine uygun bir yedinci sınıf problemi sorulmuştur. Öğrenci ile yapılan

⁷⁹¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., htckbrgms@gmail.com

görüşme ses kaydına alınmış, ses kaydının dökümü alınmıştır. Yapılan görüşme belirlenen amaçlara uygun olarak belirli kriterler doğrultusunda ve belirli soruların cevaplarını içerecek şekilde analiz edilmiştir. Öğrencinin problemin çözümünde yaptığı işlemlerin bulunduğu kağıt analiz sırasında dikkate alınmış ve saklanmıştır. Görüşmeden önce öğrenciye verilecek problem görüşmeci tarafından okunarak çözülmüş ve ulaştırılması gereken temel amaçlar çerçevesinde görüşme esnasında öğrenciye yöneltilen temel sorular belirlenmiştir. Problem öğrencinin rahat okuyabileceği boyutlarda yazılıp öğrenciye verilmiştir. Görüşme yapılmadan önce öğrenciye problemin çözümüne ulaşmasının çok önemli olmadığı önemli olanın düşüncelerini açıkça ifade etmesi gerektiği öğrenciye vurgulanmıştır. Öğrencinin problemin çözümü esnasında yaptığı yanlış işlemleri karalamaması, silmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğrencinin özgüveninin üst seviyede tutulmasına dikkat edilmiştir. Görüşme esnasında öğrencinin problem çözme aşamalarını adım adım uygulaması önemsenmiştir. Görüşme esnasında öğrenciye yöneltilmek için belirlenen temel sorular dışında öğrencinin verdiği cevaplara göre yönlendirici, düşündürücü, öğrencinin düşüncelerini rahatça ifade edebileceği tarzda soruların sorulmasına dikkat edilmiştir. Öğrenci ile yapılan görüşme 55 dakika 54 saniye sürmüştür.

Sonuç

Görüşme yaptığım öğrencinin kullandığı matematik dili seviyesini genel anlamda değerlendirecek olursam; çok iyi yada çok kötü seviyede olduğunu söyleyemesem de orta düzeyde olduğunu ifade edebilirim. Çoğu zaman matematiksel olarak aslında zihninde anlamlandırıldığı durumları sözel olarak ifade etmekte zorlandı. Yani matematik diline aktarmakta zorlandığı durumlar vardı. Düşüncelerini ifade ederken kullandığı matematiksel temsil ana dil ile sınırlı kaldı. Düşüncelerini, algıladığı ilişkileri model (resim, sembol, tablo..) kullanarak aktaramadı. Problemin çözümünün son aşamalarında bilinmeyenlere değişkenler ataması ve belirli bir seviyeye kadar denklem kurması öğrenci açısından önemli bir noktaydı.

Bir öğrencinin matematik dilini kullanma becerilerinin gelişmesi için iki temel öneride bulunulursa;

Birincisi öğretmenlerin ders anlatımında matematik dilini etkili bir şekilde kullanabilmesi ve bu becerileri öğrencilerine aktarabilecek seviyede olması öğrencilerin matematik dili seviyelerini etkileyen en önemli noktalardan birisidir diyebiliriz.

İkincisi ise öğrencinin matematik dışında da günlük hayatında kendi düşünceleri rahatça ifade edebilecek dil seviyesine ve özgüvene sahip olması önemlidir. Sonuçta matematik dili gelişimi ana dil gelişimi ile paralel olarak ilerlemektedir. Dolayısıyla anlamlı dinleyen, anlamlı okuyabilen, anlamlı yazabilen, düşüncelerini karşısındakine zorlanmadan anlatabilen bireyler olunmalıdır ki matematik dilini kullanma becerileri de gelişsinsin. Bu da öğrencin kendisini geliştirmesi, kitap okuması, okuma, dinleme, yazma becerilerini en üst seviyeye çıkarması ile yakından ilişkilidir.

Anahtar Kelimeler: Sembol, Matematiksel Temsil, Kavramsa Öğrenme, Matematik Dili

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK GÜDÜLENME DÜZEYLERİ İLE ALGILADIKLARI ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Onur BALI⁷⁹², Metin KIRBAÇ⁷⁹³,

ÖZET

Amaç

Eğitim en genel anlamda insanlara belirli hedefler doğrultusunda yetiştirme ve davranış kazandırma sürecidir. Ertürk'e göre eğitim "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir" şeklinde ifade edilmiştir. Eğitimin amacı olan davranış değiştirme süreci sınıf ortamında gerçekleştirilir. Eğitim yönetiminin en temel ve ilk birimi olan sınıflar, eğitim yönetiminin niteliğini belirleyen en önemli unsurlardan biridir (Başar, 2004).

Öğretmen, sınıf ortamında etkili bir öğrenme gerçekleştirmek istiyorsa bunu etkin bir sınıf yönetimi ile sağlayabilir. Sınıf içerisinde öğretme-öğrenme etkinliklerinin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi dolayısıyla eğitim sisteminin hedeflerine ulaşabilmesi için iyi bir sınıf ortamının oluşturulması ile yakından ilişkilidir (Şişman, 2007). Öğretmenin sınıf içinde model olamaması, sınıf kurallarını yeterince anlatamaması, öğrencileri amaca yönelik güdüleyememesi, kendini değişime kapatarak yeni öğretim yöntemlerini kullanamaması öğrenci de istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına ve akademik güdülenmenin dolayısıyla başarının düşmesine neden olabilir (Ataman, 2000).

Akademik güdülenme basitçe bir kişinin okula devam etmesini ve okulda derece almasını etkileyen bir faktör olarak tanımlanabilir (Clark ve Schroth, 2010: 20). Akademik olarak güdülenmemiş öğrenciler işlerini tamamlama, okula devam konusunda dikkat göstermemektedirler (Wormington, Corpus ve Anderson, 2012: 431). Akademik olarak güdülenme seviyesi düşük öğrenciler, okula devam konusunda isteksizlik, devamsızlık problemleri, akademik başarısızlık, okulu terk etme gibi sorunlarla karşılaşabilmektedirler.

Okulda elde edilen akademik başarının, öncelikli olarak sınıf içerisindeki etkinliklerin verimli ve etkili olması ile ilgili olduğu düşünüldüğünde, öğretmenin öğrencilerle olan sınıf içi iletişimi, eğitim-öğretim etkinliklerini başarılı bir şekilde sonuçlandırabilmesi, sınıf içi kuralları iyi bir şekilde öğrencilere anlatabilmesi ve bunları uygulayabilmesi, öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerini arttırması yönünde bir etkisi olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, öğrencilerin algıladıkları öğretmen davranışları ile akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Öğrencilerin algıladıkları öğretmen davranışları cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ileride yapmak istedikleri mesleğe göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin algıladıkları öğretmen davranışları ile akademik güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

⁷⁹² Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, onur.bali@inonu.edu.tr

⁷⁹³ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, metin.kirbac@inonu.edu.tr

5. Öğrencilerin algıladıkları öğretmen davranışları, akademik güdülenme düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Öğrencilerin algıladıkları öğretmen davranışlar ile akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlayan bu araştırma nicel yöntemlidir ve ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri, müdahale etmeksizin, ortaya koymayı amaçlamaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu amaçla, Malatya ili merkez ilçelerde eğitim gören 830 ilkokul 4. sınıf öğrencisine Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen Akademik Güdülenme Ölçeği ve Erdoğan (2013) tarafından geliştirilen Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği'ni içeren bir veri toplama aracı uygulanmıştır. Bunun dışında öğrencilerin cinsiyet ve ileride yapmak istedikleri mesleğe yönelik iki soru sorulmuştur. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, T-testi, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma tamamlandığında yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Algılanan Öğretmen Davranışları, Akademik Güdülenme

ORTAOKUL MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN TAM SAYI ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Esengül YILDIZ⁷⁹⁴, Cemre CENGİZ⁷⁹⁵, Ebru AYLAR⁷⁹⁶,

ÖZET

Amaç

Sayı kavramı matematiğin temelini oluşturan bir kavramdır. Temel matematik eğitiminin asıl amaçlarından biri öğrencilere sayma becerisi kazandırmak ve sayıları bir bütün olarak kavratmaktır. Bu amaç gerçekleştirilirken öğrencilerin bazı konularda, örneğin tam sayılar, sıkıntılar yaşadığı görülmüştür. Tam sayılar ve tam sayılarda işlemler konuları öğrencilere kavramsal olarak zor gelmektedir.

Karşılaşılan bu zorluğa karşın, negatif sayılarla günlük hayatta çok sık karşılaşılır. Öğrenciler hava durumu ve rakım değerlerinde ya da bodrum katlarının da bulunduğu asansörlerde negatif sayılarla karşılaşmaktadırlar. Yani öğrencilerin çoğu formal eğitim hayatlarında görmeden önce bile negatif sayılara aşinadırlar. Tüm bunlara rağmen tam sayıların öğrencilere zor gelmesi şaşırtıcı bir durumdur. Öğrencilerin neden negatif sayılar ve negatif sayılarla işlemlere yönelik yaşadıkları zorluklara dair literatürde pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmaların önemli bir kısmında küçük yaş grubu çocuklarla çalışılmış, ortaokul dönemi öncesinde de bu çocukların tam sayı kavramını anlayabileceği ve tam sayılarla işlem yapabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Üstelik National Council of Teachers of Mathematics 3-5'inci sınıfların sayı doğrusunu genişleterek negatif sayıları keşfedebileceğini belirtmiştir. Bütün bunlara rağmen dünyadaki eğitim sistemlerinin bir çoğu, Türkiye'de de dahil olmak üzere, matematik müfredatlarında tam sayılar konusunu ortaokul düzeyine koymuşlardır.

Öğrenciler, küçük yaşta tam sayıları kavrayabileceklerine rağmen okul hayatında bu konuyu gördükleri zaman ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar. Peki, nasıl oluyor da öğrencilerin bu sezgisel anlayışı resmi olarak negatif ve pozitif sayılarla matematiksel işlemlere geçildiğinde kayboluyor? Okullarda verilen eğitimin öğrencilerin sezgisel anlayışlarını desteklemesi ve geliştirmesi gerekirken var olan bilgilerini de unutmalarına ne sebep oluyor? Bu sorulara literatürde bazı yanıtlar verilmeye çalışılmaktadır. Bu yanıtlara baktığımızda ortak olarak şu iki çıkarım karşımıza çıkmaktadır:

Birincisi sayıların 3 anlamı vardır. Bunlar nicelik, sıra ve formal anlamlar. Nicelik (kardinal) anlam sayılabilme özelliğinden doğan bir anlamdır ve sayılar denilince ilk akla gelen anlamdır. Örneğin bir sepette 4 tane elma olduğunun 1, 2, 3, 4 diye sayıp söylendiğinde kardinal anlamından bahsedilir. Sıra (ordinal) anlam ise sayıların sıralanmasından gelen anlamdır. Mesela -3 sayısının -2 ile -4 arasında olmasında sayının ordinal anlamından bahsedilir. Sayıların bu 2 anlamı birbirlerinden bağımsız anlamlar değildir ve bu 2 anlam ayrı bir şekilde verilmemelidir. Sayıların bir diğer anlamı ise formal anlamdır. Formal anlamda sayılara cebirsel olarak yaklaşılır. Öğrencilerin doğal sayılarda bildikleri kurallar tam sayılara genişletilirken formal anlamdan bahsedilir. Ancak bu 3 anlam da bir arada verilirse sayılar hakkında doğru bir akıl yürütme olacağı iddia edilmektedir.

İkinci çıkarım ise tam sayı kavramını öğretme yöntemleriyle ilgilidir. Günlük hayat problemleri tam sayıların öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler günlük hayat

⁷⁹⁴ Öğretmen, Cebeci Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Mamak/Ankara, esengulerensoy1978@hotmail.com

⁷⁹⁵ Öğretmen, Sakarya Ortaokulu Etimesgut/Ankara, cemrecngz@gmail.com

⁷⁹⁶ Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Çankaya/Ankara, ebruaylar@gmail.com

problemlerini kullandıkça öğrencilerin sezgisel anlayışları gelişmekte ve gerçek yaşam ile okulda öğrendiği matematik arasında bağ kurabilmektedir. Günlük hayat problemlerinin yanı sıra sayı doğrusu da tam sayı öğretiminde etkili bir araçtır. Çünkü negatif sayılarla alakalı birçok bağlam problemi sayı doğrusunda çözülebilecek tarzdadır. Öğretmen öğretimde önemli bir parametredir ve tamsayı öğretiminde öğretmenlerin bu yaklaşımı ne oranda taşıdığı, uyguladığı önemlidir. Bu nedenle de bu araştırmada öğretmenlerin tam sayı öğretimine ilişkin görüşlerini edinmek amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Öğretmenlerin tam sayı kavramına ilişkin algısı nedir?
- 2) Tamsayıyı anlatırken kullandıkları öğretim yöntemleri nelerdir?
- 3) Küçük yaşta tamsayı eğitimine dair görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma Ankara ilinde gerçekleştirilen, 18 ortaokul matematik öğretmeni ile yürütülen nitel bir araştırmadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçsal bir örneklem oluşturulmuş, öğretmenlerin ulaşılabilirliğine ve en az iki yıl mesleki deneyime sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Görüşülen öğretmenlerde hizmet yılı, mezun olunan üniversite (Fen Fakültesi-Eğitim Fakültesi), yüksek lisans yapma durumuna göre maksimum çeşitlilik sağlanmıştır. Araştırma verilerinin tamamı, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile elde edilmiştir. Formun hazırlanmasında öncelikle ilgili alan yazın taranmış ve elde edilen bilgiler doğrultusunda görüşme soruları oluşturulmuştur. Form uzman görüşüne sunulmuş ve sunulan öneriler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Daha sonra bir kişi ile gerçekleştirilen plot uygulama ile görüşmelere aynı formla devam etme kararı alınmıştır.

Araştırmacılar tarafından yapılan görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüş, görüşme esnasında görüşülenlerin izni alınarak ses kaydı alınmıştır. Ses kayıtları deşifre işlemi yapılarak yazılı hale dönüştürülmüştür. Araştırmanın nitel bir araştırma olması ve veri toplama aracının açık uçlu sorulardan oluşması nedeniyle, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi yapılarak açık kodlama yöntemine başvurulmuştur.

Sonuç

Öğretmenlerin neredeyse tamamı tam sayının çok önemli bir konu olduğunu, bu konuyu kavrayamayan öğrencilerin matematiğin ilerideki konularının birçoğunda zorlandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmı, tam sayı öğretimine günlük hayat problemleriyle başladığını, günlük hayat problemlerinin tamsayı öğretiminde önemli bir yere sahip olduğunu söylemişlerdir. Fakat buna rağmen sadece tam sayılarda toplama işlemi ile ilgili günlük hayat problemi örneği verebilmişlerdir. Küçük yaşlarda tam sayı öğretimi üzerine görüşlerini sorduğumuzda ise öğretmenlerin çoğunluğu küçük yaştaki öğrencilerin tam sayıların farkında olduklarını belirtmelerine rağmen öğretim konusuna şüpheli yaklaşmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Tamsayı, Matematik Eğitimi, Öğretmen Görüşü

FİNLANDIYA, ESTONYA, AVUSTURALYA VE TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİM UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI

İlknur MAYA⁷⁹⁷, Suna TAŞTEKİN⁷⁹⁸,

ÖZET

Amaç

Günümüz 21. yüzyıl bilgi ve teknoloji çağında, bilgiyi üreten yapılandıran toplumlar, gelişmişlik olarak bilgiyi hazır elde eden ve tüketen toplumların her zaman ilerisindedir. Bu toplumu meydana getiren eğitim gücü, en etkin güç olarak yer almaktadır. Bu gücün temelinde ise öğretmenler yer almaktadır. Öğretmenler eğitimin kalitesini sağlamada hayati öneme sahip kişilerdir. İyi bir eğitim faaliyetinin gerçekleşmesi, öğretmenin rolüne bağlıdır. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme dünyasını oluşturan kişilerdir. Her öğrenci üzerinde etkiye sahiptirler. Oluşturdukları etkiyi mümkün kılan en önemli unsur ise mesleki gelişimleridir.

Donanımlı öğretmenler, eğitimin kalitesini yükseltebilirler ve dolayısıyla öğrenci başarısını da yükseltebilirler. Bu bağlamda, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin teşvik edilmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda çeşitli programların, tekniklerin, metotların ve öğretim materyallerinin denenmesine ve ortaya konulmasına karşın, asıl uygulanması gereken durumun öğretmenler ve onların mesleki gelişimleriyle ilgili olduğu ortaya konulmuştur. Mesleki gelişim etkinlikleri içerisinde olan öğretmenler, hem kendi öğrenmelerini hem de öğrenci öğrenmelerini desteklemektedirler. Literatürde, mesleki gelişimin öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve performanslarını etkilediğini belirten çalışmalar bulunmaktadır (Atar, 2014; Altun, 2009; Eraslan, 2009; Gülersoy, Gümüş ve İlhan, 2013; Hattie, 2013 ve Metin, 2013). Bu çalışmalarda, etkili mesleki gelişimin öğrenci öğrenmesinin merkezini oluşturduğu ve okulun gelişiminde önem teşkil ettiği belirtilmektedir. Bu bağlamda mesleki gelişimin başarıyı etkileyen faktörlerden biri olduğu düşünülebilir. Ülkemizde, ise bu konuda çeşitli problemler yaşanmaktadır ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım oldukça düşük seviyededir. Bu konuda mesleki gelişimle ilgili ciddi adımlar atılması gerekmektedir.

Karşılaştırmalı eğitim, diğer ülkelerdeki eğitim sistemlerinde yer alan benzer ve farklı uygulamaların saptanması konusunda araştırmalar içeren bir çalışma alanıdır. Oluşan sorunlara çözüm getirilmesi ve eğitim politikalarının şekillendirilmesi konusunda ülkelere rehberlik etmektedir. Bu nedenle ülkemizin uluslararası alanda eğitim konusundaki gelişmeleri takip edebilmesi, oluşan sorunlar doğrultusunda önlem alabilmesi ve çözüm üretebilmesi noktasında diğer ülkelerdeki uygulamalar incelenebilir.

Bu araştırmada Finlandiya, Estonya, Avusturalya ve Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamalarının incelenmesi ve karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda aşağıda belirtilen problemlere yanıtlar aranmaktadır:

1. Finlandiya'da öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları nasıldır?
2. Estonya'da öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları nasıldır?
3. Avusturalya'da öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları nasıldır?
4. Türkiye'de öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları nasıldır?

⁷⁹⁷ Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale, mayailknur@gmail.com

⁷⁹⁸ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Biga Bakacak Ortaokulu, Biga/Çanakkale, sunatastekin25@gmail.com

5. 5-Finlandiya, Estonya, Avusturalya ile Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları arasında benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Yöntem

Araştırmada doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu PISA (2015) sonuçlarına başarılı bir profile sahip olan Finlandiya, Estonya ve Avusturalya ile Türkiye oluşturmaktadır. Araştırmada veriler toplanırken ilgili ülkelerdeki öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda mevcut resmi kayıt ya da belgelerden, yürürlükte olan mevzuatlardan, tez, kitap, dergi, makale gibi basılı bilimsel kaynaklardan yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan dokümanlar; resmi kayıtlar, belgeler ve bilimsel yayınlardan elde edildiği için geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde, PISA (2015)’da yüksek başarı gösteren ülkelerde (Finlandiya, Estonya ve Avusturalya) ve Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik uygulanan politikalar analiz edilmiş, benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Bu bağlamda, Türkiye için öneriler getirilmiştir.

Sonuç

Finlandiya’da öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğretmen eğitiminin devamı niteliğindedir. Her yıl öğretmenler için 3 gün zorunlu hizmet içi eğitim bulunmaktadır. Yanısıra Finli öğretmenler ücretli veya ücretsiz sağlanan hizmetiçi eğitim olanaklarına, kendi imkanlarını da kullanarak katılım göstermektedirler. Fin eğitim sisteminde mesleki gelişim faaliyetlerinin sağlanmasından yerel servisler, belediyeler, şehirler ve üniversiteler sorumludur.

Estonya’da öğretmenlerin mesleki gelişimi hizmet öncesinde başlamaktadır. Öğretmenler, mesleki gelişim etkinliklerine yüksek oranda katılım göstermektedirler. Üniversitedeki öğretmen eğitim enstitüleri, destekleme programlarıyla mesleki gelişime katkı sağlamaktadır. Uygulamalar belediye veya il enstitüleri, eğitim lisansı olan özel okullar, yasal kişiler ve şirketler tarafından sağlanabilmektedir. Öğretmenler, her 5 yılda bir 160 saat mesleki gelişim eğitimi almakla yükümlüdürler.

Avusturalya’da mesleki gelişim uygulamaları birçok şekilde yapılmaktadır. Bazıları içeriği oluşturan personel tarafından mesleki bağlamda tasarlanan ev programlarıdır. Yanısıra, dışarıdaki danışman niteliğindeki uzmanlar ve eğitim sisteminin diğer sektörlerindeki işbirlikçi girişimler tarafından da eğitimler sağlanmaktadır. Ev programlarında, okul çalışanları tarafından ihtiyaç olarak belirlenen programa veya müfredat programına, yenilikçi girişimlere odaklanılmaktadır. Üniversiteler de mesleki gelişim noktasında tekliflerde bulunmaktadır.

Türkiye’de hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından işleyişi sağlanmaktadır. Faaliyetler merkezi ve yerel olarak sınıflandırılmaktadır. Merkezi faaliyetler, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne bağlı hizmetiçi eğitim enstitüleri tarafından düzenlenmektedir. Yerel faaliyetler valilikler tarafından düzenlenmektedir. Hizmet sağlayıcılarının niteliği ve herkesin erişimi noktasında sorunlar yaşanmaktadır. Üniversiteler ile yeterli koordinasyon sağlanamamaktadır.

Araştırma kapsamında ele alınan ülkelerde mesleki gelişim uygulamaları çeşitlilik göstermektedir. Yapılan faaliyetler genel olarak yerel düzeyde düzenlenmekte ve koordine edilmektedir. Faaliyetlerin uygulanmasında üniversiteler ile işbirliği yapılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ülkeler, PISA, Mesleki Gelişim.

EĞİTİMDE KUANTUM LİDERLİK

Talip CAN⁷⁹⁹, Kemal KOÇ⁸⁰⁰, Ayhan AKSOY⁸⁰¹,

ÖZET

Amaç

Birden fazla insanın ortak eylemde bulunduğu ortamlarda yönetim süreçleri çalışmaya başlar. İster formal, ister informal örgütler olsun temel amaç istenilene ulaşılmak, istenen noktaya varma, onu gerçekleştirme çabasıdır.

Formal örgütler olan okullar okul müdürü olarak atanan yöneticiler tarafından yönetilmektedir. Atanan yöneticilerde yöneticilerin eylemlerini sınırlayan yasalar ve benzeri çerçeveler vardır. Günümüzde yöneticilerin daha rahat inisiyatif kullanabilmesine olanak sağlanması düşünülmekte; böylece örgütün belirlenen amaçlara daha kolay ulaşabileceği görüşü benimsenmektedir.

Yönetici ve liderlik nitelikleri konusu eğitim sistemimizde çok tartışılmıştır. Günümüzde atanan yöneticilerden daha etkin görev yapabilecek lider yöneticilere gereksinim duyulduğu bilinmektedir. Bu nedenle örgütsel liderlik kavramları üzerinde çalışmalar yoğunlaşmıştır. Elbette insan ilişkileri daha yoğun olan eğitim örgütlerinde liderlik kavramı daha önem kazanmıştır. Bu bağlamda okul liderliği, karizmatik liderlikten tutun da ruhsal liderlik, sinerjik liderlik kavramları yanında son yıllarda kuantum fiziği yasalarından esinlenerek kuantum liderlik kavramı da tartışılmaya başlanmıştır.

Kuantum fiziğinde en temel olgular, enerjinin sürekli değil kesikli oluşu, kesinlik yerine olasılıkların oluşudur. Olasılıkların olduğu yerde belirsizlik vardır. Bu açıdan bakıldığında kuantum fiziği, diğer birçok pozitif bilimle, davranış bilimleri, felsefeyle doğrudan ilintilidir. Kuantum fiziğinin diğer önemli olguları ile birlikte değerlendirildiğinde yaşamın kendisine uygun ve uyumlu bir yapıya sahip kuantum liderliğin eğitim ile birlikte düşünülmesi, bununla ilgili kuramların geliştirilmesi ve bunların uygulanması bu dilde ifade etmek gerekirse tam anlamıyla bir “kuantum sıçraması”na sebep olabilecektir.

Eğitimde bu “kuantum sıçraması”na katkıda bulunacağı gerçeğinden hareketle, sınıf ortamında kuantum öğrenme de dikkate alınarak, okul yönetiminde kuantum liderliği tartışmanın yararlı olacağı düşünülmüştür. Bu çalışmada eğitim kurumlarında kuantum liderlik uygulanabilir mi sorusu tartışılmaya çalışılacaktır. Kuantum kavramında var olan “belirsizlik”, sınıf yönetiminde olduğu gibi eğitim yönetiminde de görülebilir. Yüzlerle, belki de binlerle insanın bir araya geldiği, iç ve dış değişik dinamiklerin var olduğu okullarda her ne kadar belirli özellikler varsa da, belirsizliklerin de olacağı göz ardı edilmemelidir. Yönetici eylemleri belirsizlikleri de dikkate alarak gerçekleştirilmek durumunda olduğundan, kuantum liderlik bu belirsizliklerin dikkate alındığı bir liderlik türü olarak önem kazanmaktadır. Bu açıdan, bir önceki yüzyılın temel bilimlerdeki en önemli kavramlarında biri olan kuantum kavramının liderlikteki yansımaları ve eğitimde kuantum liderlik ele alınması gereken önemli bir liderlik türü olarak görülmektedir.

⁷⁹⁹ Yrd. Doç. Dr., Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi, tcan@baskent.edu.tr

⁸⁰⁰ Yrd. Doç. Dr., Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi, kemalk@baskent.edu.tr

⁸⁰¹ Dr., Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi, aksoyayhan1@gmail.com

Yöntem

Kuantum kavramında var olan “belirsizlik”, sınıf yönetiminde olduğu gibi eğitim yönetiminde de görülebilir. Yüzlerle, belki de binlerle insanın bir araya geldiği, iç ve dış değişik dinamiklerin var olduğu okullarda her ne kadar belirli özellikler varsa da, belirsizliklerin de olacağı göz ardı edilmemelidir. Yönetici eylemleri belirsizlikleri de dikkate alarak gerçekleştirilmek durumunda olduğundan, kuantum liderlik bu belirsizliklerin dikkate alındığı bir liderlik türü olarak önem kazanmaktadır. Bu açıdan, bir önceki yüzyılın temel bilimlerdeki en önemli kavramlarında biri olan kuantum kavramının liderlikteki yansımaları ve eğitimde kuantum liderlik ele alınması gereken önemli bir liderlik türü olarak görülmektedir. Araştırma betimsel, alan yazın tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Alan yazındaki dokümanlar kısmen taranıp analiz edilerek veriler elde edilmiştir.

Sonuç

Kuantum fiziğinin bu temel olgusu ve diğer önemli olguları birlikte ele alındığında kuantum liderliğin eğitimde dikkate alınması; kuramlar geliştirilmesi ve bunların eğitimin her kademesinde uygulanması gereken bir kavram olduğu tespit edilmiştir. Yaşam ile fizik yasalarının uyum içinde olduğu gerçeğinden hareketle, kuantum fiziği yasalarına uygun olarak tanımlanan kuantum liderliğin de yaşam ile uyum içinde olacağı bir gerçektir ve bu gerçeklikten eğitimde mutlaka faydalanılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Kuantum Liderlik, Belirsizlik, Kuantum Yaklaşımları

TÜRKİYE'DE MESLEKLERİN BİLGİSAYARLAŞMASININ VE EĞİTİM-İŞ EĞİTİM UYUMSUZLUĞU VE İŞGÜCÜ PİYASASINA ETKİLERİ

Yılmaz KILIÇASLAN⁸⁰², Uğur AYTUN⁸⁰³, Oytun MEÇİK⁸⁰⁴,

ÖZET

Endüstri 4.0, bir diğer deyişle dördüncü sanayi devrimi, sanayi üretiminde otomasyon sistemlerinin dijitalleşerek yapay zekâ ile entegre olması ve bu sistemler arasında veri alışverişi yoluyla iletişimin sağlandığı bir ortamdır. Bu ortamda, özellikle rutin yoğunluktaki meslek kolları bilgisayarlaşmakta ve bu alanlarda faaliyet gösterenler işlerini kaybetme tehlikesi ile karşı karşıya olmaktadır. Bununla beraber, mesleklerdeki bu bilgisayarlaşma sürecinin yalnızca pasif konumda olma durumu değil, çalışma ekonomisi literatüründe bir işsizlik türü olarak görülen ve kişinin sahip olduğu eğitim düzeyinin faaliyet gösterdiği meslek kolunun gerektirdiği eğitim düzeyi ile örtüşmeme durumu olarak tanımlanan “eğitim-iş uyumsuzluğu” ile nasıl bir ilişkisi olduğu ve bu sürecin uyumsuzlukla beraber işgücü çıktılarını nasıl etkilediği, kalkınmanın önemli bileşenlerinden olan beşeri sermaye kaynağının etkin kullanımının sağlanması açısından önem arz etmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada mesleklerin bilgisayarlaşma derecesinin, işgücünün bulunduğu mesleklerde aşırı veya yetersiz eğitilmiş olma olasılığına etkisini multinomial logit, daha sonra da bu bilgisayarlaşmanın uyumsuzluk ile beraber ücret, başka iş veya ek iş arama ve iş bulma süreçlerine etkilerini de sırasıyla Mincer ve logit model tahminleri yoluyla, TÜİK hanehalkı işgücü mikroverisetinin 2012 ile 2015 yılları arasındaki yayınlarını kullanarak incelemeye çalıştık. Bulgularımız, ilk olarak, bir taraftan bilgisayarlaşmanın yetersiz eğitilmiş olma olasılığını eşleşenlere göre azaltırken, aşırı eğitilmiş olma olasılığını artırdığını göstermektedir. Ayrıca, aşırı uyumsuz olma bilgisayarlaşma ile beraber ücret getirisini düşürmüş, yetersiz uyumsuz olma durumunda da yükseltmiştir. Bu bulgular sanayi devrimi ile birlikte aşırı eğitilmiş olanların sahip oldukları beceriler sayesinde geçmişte sahip oldukları ücret avantajlarını yitireceklerini, yetersiz eğitilmiş olanların da geçmişteki düşük ücretin biraz üzerinde ücret olarak faktör geliri avantajlarını sürdürdüklerini göstermektedir. Son olarak, mesleklerdeki bilgisayarlaşmanın uyumsuzluk ile beraber iş bulma sürecine veya başka bir iş aramaya herhangi bir etkisi bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Uyumsuzluğu, Meslek Uyumsuzluğu, İşgücü Piyasası, Türkiye

⁸⁰² Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, İktisat Fakültesi, İktisat Bölümü, uguraytun@gmail.com

⁸⁰³ Araş. Gör. Dr., Anadolu Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, uguraytun@gmail.com

⁸⁰⁴ Yrd. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat Bölümü, uguraytun@gmail.com

CIPP (BGSÜ-BAĞLAM-GİRDİ-SÜREÇ-ÜRÜN) MODELİ İLE ŞİRKET AKADEMİSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Kamil Arif KIRKIÇ⁸⁰⁵, Bengi BİRGİLİ⁸⁰⁶,

ÖZET

Problem Durumu

Program geliştirme ve değerlendirme zor bir iştir çünkü her toplumun kendi sosyolojik, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısına uygun olarak geliştirilmiş olmaları gerekmektedir. Bu nedenle bir eğitim programı direkt alınarak gerekli analizler yapılmadan bir diğer ülkeye uygulanmamalıdır. Türkiye’deki program geliştirme çalışmalarının etkinliği program değerlendirme yöntem ve teknikleri ile araştırılmaya çalışılmaktadır. Çünkü program geliştirme sürecinde karşılaşılan zorluklar, uyumsuzluklar, hedef kitleye veya çevreye uymayan etkinlikler tespit edilerek programın verimliliğinin en üst düzeye ulaşması istenmektedir. Program değerlendirmenin birincil amacı ise program hakkında karar vermek için anlak ve yapıcı bilgiler sağlamaktır. (Cellante ve Donne, 2013).

Program değerlendirme modelleri genellikle ulusal tabanlı örgün eğitim programları için kullanılmaktadır. Çünkü yeni bir programın inşası veya halihazırda var olan programın devamlılığı, onun değerlendirilip çıktılarının yeni programa entegre edilmesiyle mümkündür. Ancak eğitimin ulusal ve küresel boyutta sadece örgün eğitim programlarıyla değil, aynı zamanda ulusal ve uluslararası şirketlerin bünyelerinde kurulan şirket akademilerine eğitsel destek olan eğitim danışmanlık şirketleri ile de mümkün olduğu görülmektedir.

Şirket akademileri, deneyim ve birikimlerini, şirket kültürü ve değerlerini eğitime ve bilgi yönetimine dönüştüren kurumsal şirketler büyesinde görev yapan danışmanlık bölümleridir. Şirketler, bünyesinde var olan problemleri çözmeye yönelik veya şirketin sürdürülebilir kalkınması için personelini geliştirmeye yönelik zaman zaman personel eğitimlerine ihtiyaç duymaktadır. Çünkü bu eğitimler, probleme çözüm bulmak ve şirkete yardımcı olabilmek adına yeterli uzmanlık, bilgi ve becerilerin eğitmenlerden danışana aktarıldığı bir süreçtir (Jacobson et al., 2005, p. 204). Şirket akademilerinin ihtiyaç duyduğu eğitimler her ne kadar uzmanlar tarafından veriliyor olsa da hazırlanan eğitim programlarının zaman zaman değerlendirilmeye tabi tutulması küresel, ulusal ve şirket bünyesi için kaçınılmaz bir gerekliliktir.

Şirket akademilerinin program değerlendirme araştırmalarında kullanılan program değerlendirme modelleri aşağıdaki gibidir:

Cellante ve Donne’nin (2013) araştırmasında, İngiliz dili eğitim programı değerlendirilirken alan deneyimleri incelenerek analiz edilmiş, bir sene boyunca öğrenci anketleri ile öğrencilerin görüşleri toplanmıştır. Üniversitede ortaöğretim bölümü olarak ihtiyaçlar belirlenirken program haritalama sürecinden yararlanılmış, program önerileri bir bütün olarak ele alınmak istenmiştir. Mezunlar, çalışmaya başlayan öğrenciler ve işbirliği yapan öğretmenlere anket uygulanarak değerlendirme sürecinde onların da söz sahibi olması istenmiştir. Ayrıca araştırma tabanlı değerlendirme yaklaşımları da önerilen yöntemler arasındadır. Wang’ın (2013) çalışmasında ise Patton’ın Faydacı Değerlendirme (Patton, 2008) anlayışı çerçevesinde Çin İş Programının sürdürülebilir gelişimi için değerlendirme çalışması yapılmıştır. Bu yaklaşım değerlendirme sonuçlarının kullanılabilirliği açısından önem arz etmektedir. Veri toplama sürecinde odak grup

⁸⁰⁵ Yrd. Doç. Dr., İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ,
kamil.kirkic@izu.edu.tr

⁸⁰⁶ Arş. Gör., MEF ÜNİVERSİTESİ MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ, birgilib@mef.edu.tr

görüşmeleri, anketler, mülakatlar gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise açık uçlu sorular katılımcılara sorulmuştur. Bu çalışmalara ek olarak alanyazında, Salles-Filho et. al.'ın çalışmasında (2011) Brezilya küçük işletme programlarında Decomposition Modeli (Borich ve Jemelka, 1982) ile eğitim programının değerlendirilmesi yapılmıştır. Kurum hakkında karara varılırken değerlendirilen adımlar: ihtiyaç analizi, öncelik ortamları, araştırma projelerinin değerlendirilmesi, halihazırda devam eden bir araştırmanın izlenmesi, araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi, etki değerlendirmesi ve program yönetim incelemeleridir.

Bu çalışmanın ise kuramsal çerçevesini Stufflebeam'in CIPP (BGSÜ- Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) program değerlendirme modeli oluşturmaktadır. Çünkü Türkiye'de şirket akademileri bünyesinde hazırlanan program çalışmaları ve değerlendirmeleri neredeyse yok gibidir. Dolayısıyla çalışmanın amacı alan yazınındaki bu boşluğa ışık tutmak; şirket akademileri için hazırlanan örnek bir personel eğitim programını incelemek; programı değerlendirmek ve veri toplama ve analiz etme süreçlerini paylaşarak program değerlendirme çıktıları kullanılarak yeniden yapılandırılan örnek bir personel eğitim programını sunmaktır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı şirket akademileri altında yapılan personel eğitim programlarının program değerlendirme modellerini incelemek ve örnek bir programı Stufflebeam'in CIPP (BGSÜ- Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) program değerlendirme modeline göre değerlendirmektir. Türkiye'de program değerlendirme çalışmalarına bakıldığında en fazla Patton'ın Faydacılık Modeli, Borich ve Jemelka'nın Decomposition modeli kullanıldığı görülmekte, bazı çalışmalar da anket ve çeşitli ölçekler kullandıklarını belirterek program değerlendirmektedirler. Ancak program değerlendirme modellerinin isimlerinden bahsedilmemektedir.

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan belgesel tarama modeli ve görüşme yöntemi ile yürütülmüştür. İncelenecek öğretim programı ile ilgili mevcut dokümanlar şirket akademisinden alınmış ve CIPP (BGSÜ- Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) değerlendirme modeline göre incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda ortaya çıkan soruların, Araştırmanın konusu olan Öğretim Programına ait dokümanların incelenmesinden sonraki ortaya çıkan soruların cevapları, öğretimi gerçekleştiren eğitmen ve tasarlayan öğretim sorumlusu ile görüşülerek aranmıştır.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre Bağlam açısından öngörülen ile gerçekleşen program arasında farklılıklar bulunmaktadır. Girdilerin, bütçe, öğretim materyali, öğrenme ortamları açısından geliştirilmeye ihtiyacı bulunmaktadır. Süreç değerlendirmesinde ise planlanan uygulama ile gerçekleşen uygulama arasında benzerliklerin yüksek olmasına rağmen, öğretim programını geliştirmek için süreç sırasında daha fazla veri toplanmasına yönelik çalışma yapılması gereklidir. Ürün değerlendirmesinin geçerli ve güvenilir bir şekilde yapılması için uygun ölçme araçlarının geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuçlar

Şirket Akademilerinin Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi, kurumların içinde gelişen Şirket Akademilerinin doğru işlevleri yeterli biçimde icra edebilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle şirket akademilerinde öğretim programlarının geliştirilmesi açısından olduğu kadar değerlendirilmesi bakımından da çalışma yapılması önerilmektedir. Belirtilen tasarım ve

değerlendirme çalışmalarının yapılabilmesi, öğretim programları tasarımı ve değerlendirilmesi konusunda uzmanlaşmış profesyonellere olan ihtiyacı işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Şirket Akademisi, Öğretim Programı Değerlendirme, CIPP (BGSÜ-Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) Modeli

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ANA-BABA TUTUMLARININ FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (GAZİMAĞUSA ÖRNEĞİ - KKTC)

Cem AKKAYA⁸⁰⁷, Nergüz Bulut SERİN⁸⁰⁸,

ÖZET

Amaç

Ana-baba tutumları, çocukların kişiliklerini oluşturmasında ve davranışlarının şekillenmesinde büyük önem arz eder. Ana-baba tutumu, gelişme sürecindeki çocuğa örneklik teşkil ettiğinden çocuğun benlik oluşumunu etkiler ve gördüğü modellerden aldığı benzer tutumları sergiler. Uygun ve özgürlükçü bir aile de, tutarlı ve doğru davranışlarla yetiştirilen çocuk, sağlıklı bir yapıda yetişkin hayatına hazırlanabilir. Bütün aileler çocuklarından kabul edilebilir, tutarlı ve pozitif davranışlar sergilemelerini beklemektedir. Ebeveynler tarafından yapılan bütün telkinler, tavsiyeler ve eğitimlerde bu doğrultudadır. Yalnızca ebeveynlerde değil öğretmenlerde ve çocuklarla ilişkili olan tüm toplum üyeleri de çocuklardan olumlu ve tutarlı, tutum ve davranışlar beklemektedir. Ancak toplumu yakından incelediğimizde, çocukların toplum içerisinde birçok olumsuz tutum ve davranış sergilediğini görebiliriz. Çocuklarda görülen, bu tür negatif tutum ve davranış sebepleri incelendiğinde, buna neden olabilecek birçok etmen olduğunu görürüz. Bu etmenlerden en önemlisi de ebeveyn tutumlarıdır. Çocuklar ile ilgili çalışmalarda, ebeveyn tutumlarının ve aile içi iletişimin çocuk gelişiminde büyük bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Çocukların negatif tutumlar ve davranışlar sergilemesinde ve istenmeyen sosyal tepkiler vermesinde etrafında bulunan bireyler ile kurduğu iletişimin büyük bir etkisi vardır.

Bu konu ile ilgili, ileri sürülen görüşlere ve yapılan araştırmalara bakıldığında, ortaya çıkan sonuçlar açısından konunun önemi anlaşılmaktadır. Ana-baba tutumları birçok ülkede, çeşitli açılardan irdelenirken Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde yeteri kadar araştırılmadığı saptanmıştır. Ana-baba tutumlarının bireyin yetişme sürecindeki etkileri göz önünde tutulunca, ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ana-baba tutumlarının bilinmesinin bu süreçteki, çocukları anlamak ve yarınlara yön vermek adına, yararlanılacak bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırma, ana-babaların, tutumlarının doğuracağı sonuçları tahmin etmelerine, eğitimcilerin karşılarındaki bireylerin nasıl bir tutumla yetiştirildiklerine, yönetici ve politikacılara ise geleceğimizi planlarken, ana-baba tutumlarının öneminden haberdar olarak, daha hassas olmalarına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin ana-baba tutumları, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi, kardeş sayısı; anne ve babanın hayatta olup olmaması, ekonomik durum, eğitim ve meslek değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının incelenmesidir.

Bu araştırma ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Ortaokul 6. sınıf, 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerin de ‘‘ Anne–Baba Tutum Ölçeği’’ sonuçları, kişisel bilgi formunda yer alan öğrencilerin yaşları, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, ailenin ekonomik durumu, annenin ve babanın sağ olup olmama durumları, annenin ve babanın birlikte olup olmama durumları, annenin ve babanın eğitim-öğretim durumları, annenin ve babanın meslekleri ve kardeş sayısı değişkenlerine göre, anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

⁸⁰⁷ Öğretmen, Çanakkale Ortaokulu KKTC, cemakkaya13@gmail.com

⁸⁰⁸ Prof. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi Dr.Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Gemikonağı- Lefke KKTC, nerguzserin@gmail.com

Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modeliyle yapılmıştır. Ortaokul 6. sınıf, 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerin de“ Anne–Baba Tutum Ölçeği” sonuçları, kişisel bilgi formunda yer alan öğrencilerin yaşları, sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, ailenin ekonomik durumu, annenin ve babanın sağ olup olmama durumları, annenin ve babanın birlikte olup olmama durumları, annenin ve babanın eğitim-öğretim durumları, annenin ve babanın meslekleri ve kardeş sayısı değişkenlerine göre, anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Bu çalışmada da algılanan ana baba tutumlarını belirlemek için, Yıldız Kuzgun tarafından geliştirilen ve Eldeleklioğlu tarafından yeniden gözden geçirilen “Ana-Baba Tutum Ölçeği” ve çalışma kapsamında incelenecek olan; yaş, sınıf düzeyi, cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın sağ olup olmama durumları, anne-babanın birlikte olup olmama durumları, annen-babanın eğitim-öğretim durumları, anne-babanın meslekleri ve kardeş sayısını belirlemek üzere araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Sonuçlara ulaşabilmek içinse analizlerde, IBM SPSS 21 programı kullanıldı. Verilerin SPSS 21 programı ile analiz edildiği çalışmada, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri frekans ve yüzde ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin anne baba tutum ölçeklerindeki her bir maddeye ilişkin tutumları frekans ve yüzde dağılımının yanı sıra aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak betimlenmiştir. Anne baba tutum ölçeğindeki alt boyutlarına ait ortalama puanların öğrencilerin demografik özelliklerine göre karşılaştırılmasında verilerin dağılımı parametrik (normal dağılım) olduğundan (iki grup için) t testi ve (üç ve daha fazla grup için) varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık gösteren sonuçlarda anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek adına, varyanslar homojenlik gösterdiğinde post hoc testlerinden Scheffe testi, varyansların homojenlik göstermediğinde Tamhene testleri kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularından hareketle, ortaokula devam eden 11-16 yaş aralığındaki katılımcıların ana baba tutum ölçeği alt boyut algılarının, cinsiyetlerine, annenin hayatta olma durumuna ve babanın hayatta olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediğini, anne babanın birlikte olma durumuna, katılımcıların yaş gruplarına, sınıf değişkenine, ailenin ekonomik durumuna, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, annenin meslek durumuna, babanın meslek durumuna ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Demokratik Tutum, Koruyucu Tutum, Otoriter Tutum, Ortaokul Öğrencileri

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYONU İLE YÖNETİCİ MİZAH TARZI VE YÖNETİCİYE DUYULAN GÜVEN ARASINDAKİ İLİŞKİ

Metin KIRBAÇ⁸⁰⁹, Onur BALI⁸¹⁰,

ÖZET

Amaç

Okullarda verilen eğitimin niteliği yönetici, öğretmen, öğrenci, eğitim materyalleri gibi pek çok unsurdan etkilenebilir. Fakat sınıf ortamında öğretimi gerçekleştiren öğretmenin sürece olan etkisinin, öğrenci ile kurduğu doğrudan etkileşim ve öğrenciler için birincil bilgi kaynağı olması sebebiyle diğer unsurlara kıyasla daha fazla olduğu düşünülebilir. Öğretmenlerin mesleki yetişmişlik ve yeterlik düzeyi sınavları eğitimi önemli ölçüde etkileyecektir (Gönüllü, 2009). Öğretmenlerin yeterliklerinin yanında, verilen eğitimin niteliğini etkileyen diğer bir faktör öğretmenlerin motivasyonudur.

Bursalıoğlu (2008)'na göre motivasyon, bireyin davranışlarına enerji ve yön veren güçleri kapsar. Motivasyon, bireyi belirli bir davranışta bulunmaya ya da bir davranışı tercih etmeye iten faktörleri kapsar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008). Örgütsel bağlamda ise çalışanları örgütsel amaçlar doğrultusunda harekete geçiren ve hareketlerinin devamlılığını sağlayan güçlerdir. Örgütte motive olmuş çalışanlar, sorumluluklarını daha istekli şekilde bir şekilde gerçekleştirmeye çalışacaktır. Eğitim örgütleri bağlamında düşünüldüğünde ise, öğretmenlerin motivasyonlarının, sundukları eğitim hizmetinin kalitesini etkileyecektir (Yavuz ve Karadeniz, 2009).

Güven ise genel anlamda, bireyin başka bir kişinin söz, davranış ve kararlarından emin olması ve buna göre hareket etme istekliliğidir (McAllister, 1995). Tschannen-Moran ve Hoy (1998) ise güvene ilişkin tanımlamaların yanında güvenin yardımseverlik, güvenirlilik, yeterlik, dürüstlük ve açıklık olmak üzere beş unsuru içermesi gerektiğini belirtmiştir. Buradan hareketle bireyler arasındaki güven ortamının sadece yardımseverlik ya da dürüstlük ile sağlanamayacağı söylenebilir. Eğitim örgütlerinde ise öğretmenlerin birbirlerine ve yöneticilerine karşı duydukları güven duygusu, okulun kültürünü, öğretimin niteliğini ve okulun etkililiğini etkileyecektir.

Mizah ise hem günlük yaşamın hem de iş hayatının önemli bir parçasıdır. Türkçe'de gülmece sözcüğüyle eş anlamlı olarak kullanılan mizah, gülme ve güldürme davranışlarına aracılık eden durumların tümü olarak tanımlanabilir (Altınkurt ve Yılmaz, 2011). Örgütsel alanda ise mizah; liderlik, değişim yönetimi, çalışanları motive etme, güvenli bir iklim oluşturma, kaygıları azaltma ve sorun çözümü gibi konu ve kavramlarla ilişkilendirilmiştir. (Clouse ve Spurgeon, 1995; Altınkurt ve Yılmaz, 2011). Bu bağlamda okul örgütlerinde okul yöneticilerinin mizah tarzlarının ve bunun öğretmen motivasyonu ve yöneticiye duyulan güven ile ilişkisinin belirlenmesinin eğitim yöneticilerine ve ilgili alanyazına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile, okul müdürlerinin mizah tarzı ve okul müdürüne duyulan güven arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul müdürlerinin mizah tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

⁸⁰⁹ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, metin.kirbac@inonu.edu.tr

⁸¹⁰ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, onur.bali@inonu.edu.tr

2. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okul müdürüne duyulan güven arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin müdüre duydukları güven ile okul müdürlerinin mizah tarzları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul müdürlerinin mizah tarzları öğretmenlerin motivasyon düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?
5. Okul müdürlerine duyulan güven öğretmenlerin motivasyon düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin motivasyon düzeyi ile, okul müdürlerinin mizah tarzı ve müdüre duyulan güven arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ve ilişki modelde gerçekleştirilmiştir. İlişkisel model ile, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiler, müdahale edilmeksizin, ortaya konabilir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Bu amaçla Malatya ili Merkez ilçelerde görev yapan 325 sınıf öğretmenine, Bektaş (2010) tarafından geliştirilen Öğretmen Motivasyon Ölçeği; Cemaloğlu, Receptoğlu, Şahin, Daşçı ve Köktürk (2012) tarafından geliştirilen Mizah Davranışları Ölçeği ve Hoy ve Tschannen-Moran (2003) tarafından geliştirilen ve Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çok Amaçlı T Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına araştırma tamamlandığında yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Motivasyonu, Müdüre Güven, Mizah Tarzı

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE OYUN İÇERİKLİ DENEYSEL ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ:DERLEME BİR ÇALIŞMA

Pınar AKSOY⁸¹¹, Betül YILMAZ⁸¹², Begüm CANASLAN⁸¹³,

ÖZET

Amaç

Oyunun çok yönlü bir kavram olması, oyuna ilişkin tek bir tanımın yapılmasını güçleştirmektedir. Oyuna ilişkin yapılan tanımlar farklı açılardan oyuna açıklık getirmekle birlikte, oyunun çocuk için yadsınamaz derecede önemli bir kavram olduğunu ortaya koymaktadır. Öncelikle oyun insana zevk veren her türlü şeydir. Elbette yetişkinlerin oyunu ile çocukların oyunu arasında fark vardır. Oyun çocuğun işidir ve çocuk doğası gereği sürekli oyun oynamaktadır. Bir bakıma, çocuğun vaktinin çoğunu geçirdiği bir uğraştır. Çocuğun oyun oynaması yetişkinler tarafından sınırlanması gereken bir eylem değildir. Çocuk oyunu sadece eğlenceli vakit geçirmek için oynamamaktadır. Oyun oynarken gelişimlerini sürdürmeye, öğrenmeye ve çevrelerini keşfetmeye devam etmektedir.

Oyunun özellikleri incelendiğinde, oyunun oynayanlar üzerinde pozitif yönde etkili olduğu çok açık bir şekilde görülmektedir. Oyunda her şey gerçek dünyada olduğundan farklı olabilmekte, dolayısıyla çocuklar oyunda gerçek dünyada gördüklerini kendi pencerelerinden yansıtmaktadır. Bir diğer açıdan oyun oynama güdüsü çocukların içinden gelmekte, bu nedenle de oyun oynamak çocuklar için doğal bir eylem olmaktadır. Oyunda her zaman süreç sonuçtan önemlidir, yani çocuk oyun oynarken ortaya bir ürün koymak zorunda değildir. Çocukların oynayacakları oyunları kendi özgür iradeleri ile seçmeleri de söz konusudur. Bu nedenle, birisi tarafından yapılması zorunlu tutulan eylemler oyun olarak değerlendirilememektedir.

Oyunun özelliklerinden yola çıkarak, oyunun çocukların her bir gelişim alanı üzerindeki etkisinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Örneğin, çocukların beyin gelişimi üzerine oyun oynamanın çok büyük etkisi vardır. Bebeklik döneminden başlayarak oluşan sinaptik bağları erken çocukluk yılları içerisinde oyun oynayarak güçlenmektedir. Bununla bağlantılı olarak çocukların bilişsel becerileri de oyun oynarken gelişmektedir. Çocuklar oyun oynarken kendi kendilerine bir takım kavramları öğrenmekte, düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmekte ve farklı düşünme yetenekleri kazanmaktadır. Bilişsel gelişime ek olarak kelime dağarcığını zenginleştirmekte ve böylece oyun çocuğun dil gelişimi üzerinde de katkı sağlayıcı olmaktadır. Çocuk oyun oynarken kendi kültür ve değerlerini öğrenmekte ve sosyal çevresini gözlemlemekte, bu aşamada gördüklerini taklit etmekte ve yaparak-yaşayarak içerisinde bulunduğu kültürü deneyimlemektedir. Ayrıca oyun esnasında çocuk duygularını dışa vurmakta ve çeşitli duyguları ifade etme olanağı bulmaktadır. Böylece oyun çocuğun sosyal-duygusal gelişimine de olumlu yönde etki etmektedir. Bunlara ek olarak, oyun oynarken çocuk sürekli hareket halinde olduğu için ince motor ve kaba motor becerilerini kendiliğinden geliştirmektedir. Bu doğrultuda, oyun yoluyla çocuğun farklı gelişim alanları desteklenmekte ve farklı becerileri geliştirilmektedir. Alanyazınındaki ulusal ve uluslararası çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde oyun içerikli çalışmaların mevcut olduğu saptanmıştır. Ancak,

⁸¹¹ Yrd. Doç. Dr., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Ana Bilim Dalı, Merkez/Tokat, aksoypnr@gmail.com

⁸¹² Arş. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Ana Bilim Dalı, Merkez/Tokat, betul.yilmaz@gop.edu.tr

⁸¹³ Arş. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Ana Bilim Dalı, Merkez/Tokat, begum.canaslan@gop.edu.tr

bu çalışmaları tek bir çatı altında inceleyen ve çok yönlü olarak değerlendiren çalışmalara ulaşamamıştır. Bununla birlikte, okul öncesi dönemdeki çocukların beceri ve davranışlarının geliştirilmesinde ve öğrenmelerinin desteklenmesinde oyunun çok önemli bir araç olması nedeniyle, bu döneme yönelik olarak yürütülen oyun içerikli deneysel çalışmalara ayrıca ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda yapılan deneysel çalışmaların incelenmesinin, oyun yoluyla elde edilen kazanımların belirlenmesinde, oyunun kullanılma yollarının tespit edilmesinde ve oyunun yöntem/teknik olarak etkisinin saptanmasında katkı sağlayıcı olacağı düşünülmektedir. Bu noktalardan hareketle, bu çalışma okul öncesi dönemde oyun içerikli deneysel çalışmaların incelenmesi amacıyla yürütülecektir. Bu amaç doğrultusunda, oyun içerikli çalışmaların yapıldığı ülkeye, yayınladığı yıla, yayın türüne, ele aldığı beceri ve davranışlara, kullanılan eğitim programının içeriğine ve ölçme-değerlendirme süreçlerine göre değerlendirilecektir.

Yöntem

Bu çalışma, okul öncesi dönemde oyun içerikli deneysel çalışmaların incelenmesine yönelik betimsel tarama modelinde derleme bir çalışmadır. Bu kapsamda araştırmacılar tarafından Education Source, Science Direct, ERIC, Google Akademik veri tabanı, Ulakbim ve Social Science Citation Index veri tabanları ve Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi (YÖK) veri tabanı kullanılarak okul öncesi dönemde oyun içerikli deneysel çalışmalara ulaşılabilecektir. Bu tarama sürecinde, oyun içerikli ulusal ve uluslararası çalışmalara ulaşılabilecek ve bunlar arasından deneysel çalışma desenindeki çalışmalar çalışma kapsamına alınacaktır. Bu doğrultuda elde edilen çalışmalar, yapıldığı ülkeye, yayınladığı yıla, yayın türüne, ele aldığı beceri ve davranışlara, kullanılan eğitim programının içeriğine ve ölçme-değerlendirme süreçlerine göre sınıflandırılarak ortaya konacaktır. Bu kapsamda elde edilen bulgular, frekans ve yüzde değerleri kullanılarak kategoriler halinde ve tablolar dâhilinde ortaya konacaktır. Çalışma bulguları ilgili literatür sonuçları ile tartışılarak sunulacak ve çalışma sonucunda çalışma bulguları ışığında çeşitli öneriler ortaya konacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem, Okul Öncesi Eğitim, Oyun, Gelişim ve Öğrenme

OKUL MÜDÜRLÜĞÜNÜ YENİDEN DÜŞÜNMEK: ROLLER, KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE NİTELİKLER ÜZERİNE BİR OLGUBİLİM ARAŞTIRMASI

Fatma Süheyla AYAZ⁸¹⁴, Gökhan ARASTAMAN⁸¹⁵,

ÖZET

Amaç

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2002). Okul yönetiminin amacı; örgütü amaçlarına ulaştırmak için mevcut bütün kaynakların faydalarını bütünleştirmek, etkili bir şekilde kullanmak, amaçlara yönelik kararlar alarak okulu yaşatmak ve canlı tutmaktır (Eren, 1991; Taymaz, 2003). Okulların etkililiği, okullarda yürütülen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili olmasına bağlıdır. Etkili okulla ilgili yapılan bir çok araştırma, etkililiğinin elde edilmesinde en önemli unsurun okul müdürü olduğunu ortaya koymaktadır (Balcı, 1993). Okul müdürünün yöneticilik yeteneği ve becerileri okuldaki toplam eğitsel başarıyı doğrudan etkilemektedir (Korkmaz, 2005). Bu sebeple, okul müdürleri yetenekleri, bilgileri ve tecrübelerini kullanarak kurum için vizyon oluşturmada, okul toplumunu yönlendirmekte, okulla ilgili uzun vadeli planlar hazırlamada, değişimi gerçekleştirecek eylemleri başlatma ve sürdürme noktasında önemli görevler üstlenmektedir (Garies ve Tschannen-Moran, 2005).

Sosyal, kültürel, politik ve teknolojik ilerlemenin baş döndürücü bir hızla gerçekleştiği günümüzde, okul müdürlerinin rol ve görevleri de değişim göstermekte ve her geçen gün artmaktadır. Alanyazın taramasında, okul müdürlerine çok sayıda liderlik özelliği yüklendiği görülmektedir. Bununla birlikte şeffaflık ve demokratikleşme eğilimlerinin önem kazandığı günümüzde, velilerin, öğrencilerin, öğretmenlerin, açıkçası tüm paydaşların okul yönetiminden beklentileri de artmaktadır.

Baş döndürücü bir hızla gelişen ve değişen dünyayı anlayabilmek, kalkınmış ülkelerle rekabet edebilmek için insan kaynağımızın nitelikli olmasına ihtiyaç vardır. Okullarımızda verdiğimiz eğitimle yeni nesilleri şekillendirir, geleceğin insan kaynağını üretiriz. Etkili bir eğitim etkili okul müdürleriyle mümkündür. Okullarımızdaki eğitimin etkililiğinin artırılması için okul müdürlerinin rollerinin ve sahip olmaları gereken niteliklerin doğru bir şekilde ortaya konması gerekmektedir. Bunun yapılması, şu anda karşılaşılan pek çok sorunun ortadan kalkmasını sağlayabilir.

Etkili bir eğitim liderinin, hem akademik yönü hem de insani yönü güçlü olmalıdır. Çünkü eğitim liderlerinin en önemli hareket noktaları öğrenme ve öğretme ortamlarının iyileştirilmesidir. Bunun yanında eğitim liderleri öğretmenlerin, öğrencilerin, hatta velilerin moral kaynağıdır. Bununla birlikte eğitim lideri tüm paydaşlarla güçlü ilişkiler kuran okul toplumunun üstünde değil eşit olan bir üyesi olduğunu bilmelidir.

Ülkemiz küreselleşmenin etkisiyle hızlı bir toplumsal ve ekonomik değişime girmiştir. Bu sebeple geleceğin okullarına yön verecek eğitim liderlerinin çağın gereklerini kavramış, yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinmiş, eleştirel düşünebilen kişiler olması beklenmektedir.

Araştırmanın problemi, Eğitim lideri olarak okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri beklenen rollerin neler olduğu, bu rolleri gerçekleştirirken sahip olmaları gereken nitelikler ve yaşadıkları sorunların araştırılmasıdır.

Yöntem

⁸¹⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, suheylaayaz@gmail.com

⁸¹⁵ Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, gokhanarastaman@gmail.com

Bu araştırma okul müdürlerinin değişen ve gelişen rollerine, karşılaştıkları güçlükler ve sahip olmaları gereken niteliklere ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Araştırmada yaşanmış deneyimleri nasıl anlayabileceğimiz ve inceleyebileceğimize ilişkin zengin fikirler veren, fenomene ilişkin neler deneyimlendiği ve bu fenomene ilişkin deneyimin hangi bağlam ya da durumlardan etkilendiğini incelenmesini sağlayan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Bu yolla görüşülen kişiye kendini ifade etme fırsatı sağlanmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmaya Ankara İli merkez ilçelerdeki okullarda görev yapan 10 okul müdürü katılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi benimsenmiş, konuyla ilgili zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen okul müdürleri seçilmiştir.

Araştırma bulgularına göre okul müdürleri örgütsel liderliği en önemli rolleri olarak görmektedirler. Bu rollerini yerine getirirken iyi bir iletişimci olma, okula kaynak sağlama, fiziki koşulları iyileştirme, adil ve şeffaf olma gibi rollerin eşlik ettiği görülmektedir. Diğer yandan okul müdürleri görevlerini yerine getirirken maddi yetersizlikleri, katı yönetmelikleri, personel yetersizliğini, aşırı iş yükünü ve iletişim güçlüklerini karşılaştıkları öncelikli güçlükler olarak belirtmişlerdir. Bununla birlikte etkili bir iletişime sahip olmak, alana ve mevzuata hakim olmak, teknolojiyi etkin kullanmak ve çalışanlarına adil davranmak gibi nitelikleri sahip olunması gereken önemli nitelikler olarak vurgulamışlardır.

Sonuç

Bu bulgulara dayalı olarak okul müdürlüğünün gelişen ve değişen rollerinin müdürlükte yaşanan güçlükler ve müdürlerin sahip olması gereken niteliklere bağlı olarak yeniden değerlendirilmesi, özellikle okul müdürlerinin seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesi aşamasında değerlendirilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Roller, Karşılaşılan Güçlükler Güçlükler, Müdür Nitelikler

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ETİK LİDERLİĞE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Gülsün ŞAHAN⁸¹⁶, Ömer YILMAZ⁸¹⁷,

ÖZET

Amaç

Okullar, toplumların yapı taşlarının oluşturulduğu sosyal örgütlerdir. Okul sistemine girdi olarak katılan öğrenciler, çıktı olarak mezun olurlar ve toplumsal yaşama katılırlar. Toplumsal yaşama katılmaları için de okullarında edindikleri kazanımların yanında bazı değer ve inançları yanlarına almalıdırlar. Öğrencilere bu kazanımları iletmesi gerekenler ise öğretmenlerdir.

Okullar da tıpkı her kurum gibi bir yönetici tarafından yönetilir. Okul yöneticileri yönettikleri kurumun ilke ve değerlerini belirleyici bir rol üstlenebilmektedir. Yöneticilerin bu rolleri kapsamında sergileyecekleri liderlik de önemlidir. Toplumların sahip olduğu önemli değerlerden olan etik kavramının kazandırılabilmesi en yaşamsal ve ilk yerlerden olan okullar bu ahlaki değerlerin biçimlendirilmesinde ve bireylere iletilmesinde güçlü bir aracılık rolüne sahiptir. Okulların bu aracılık rolünü ön plana çıkaracak olan da okul yöneticilerinin liderlik rolleridir.

Etik, insana neyin doğru neyin yanlış olduğunu gösteren bir kavramdır. İnsan ne yapıp ne yapmaması gerektiğini böyle görür. Etik kavramı günlük yaşamın her alanında karşımıza çıkan bir kavramdır. İnsan yaşamının büyük bir bölümünün geçtiği çalışma yaşamında etik konusunun kapsamına giren birçok olay yaşanmaktadır. Bu olayların bazıları yöneticileri doğrudan ilgilendirdiği gibi bazıları ise çalışanların karşılaştıkları olayların kendilerine ulaşması neticesinde dolaylı olarak yöneticilerin karşısına çıkmaktadır.

Etik iklimin yaratılmasında önemli olan belirleyici liderin sergilemiş olduğu etik davranışlarıdır. Liderin etiğe vereceği önem ile örgütü bir arada tutan etik değerlerin üst yönetim tarafından iletilmesi ve liderin kararlarını verirken etik değerleri dikkate alması önem arz etmektedir (Arslantaş & Dursun, 2008). Liderlik etiği alanyazınında kötünden uzak durma, sözünde durma, uyum sağlama, kural ve kanunlara uyma üzerine vurgu yapılmaktadır. Etik deyince çoğunlukla ahlaki ve zorunlu görev olarak anlaşılmaktadır. Etik davranma, daha çok kötülük yapmaktan, başka bireylere zarar vermekten ya da değerli bir şeyi yok etmekten kaçınmadır. (Cameron, 2011).

Bu çalışmanın amacı ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin uyması gereken etik ilkelerden olan adalet, eşitlik, dürüstlük ve doğruluk, tarafsızlık, sorumluluk, insan hakları, hümanizm, demokrasi, hak ve özgürlükler, bağlılık, hukukun üstünlüğü, yasa dışı emirlere karşı direnme sevgi, hoşgörü, saygı, tutumluluk, olumlu insan ilişkileri, açıklık, emeğin hakkını verme konuları ile ilgili düşüncelerini ortaya koyarak değerlendirmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- 1- Okul yöneticilerinin uyması gereken etik ilkeler konusundaki düşünceleri nelerdir?
- 2- Okul yöneticilerinin bu etik ilkelere göre nasıl davranış göstermektedir?
- 3- Okul yöneticilerinin etik ilkelere uyma konusunda yaşadıkları olumsuz örnekler nelerdir?

Yöntem

⁸¹⁶ Yrd. Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Bartın, gulsunsahan@hotmail.com

⁸¹⁷ Arş. Gör., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Bartın, yilmazomer@yahoo.com

Bu çalışma nitel araştırma yöntemi ile yapılmış ve olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseninde yürütülen araştırmalarda bir durum ya da olay tüm boyutları ile olduğu gibi derinlemesine incelenir. Bunun yanında kişinin yaşantısı ile ilgili algı, görüş ve düşüncelerini belirlemek amaçlanır (Şimşek & Yıldırım, 2011). Bu kapsamda okul müdürlerinin etik liderlik hakkındaki görüşlerinin daha iyi incelenmesi için bir nitel araştırma yöntemi olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında uzman görüşleri alınarak oluşturulan yarı yapılandırılmış sorular hazırlanarak okul yöneticilerine uygulanmıştır. Çalışmada uygun örneklem yöntemi ile Bartın şehir merkezindeki ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan 15 okul yöneticisi belirlenmiştir. Katılımcı okul yöneticileri kolay ulaşılabilirlik yoluyla seçilmiştir. Katılımcılarla gönüllülük esasına dayalı olarak daha önceden randevu alınarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların adları ve çalıştıkları kurumlar gizli tutulmuş ve katılımcıların her biri için Y1, Y2, ... şeklinde kodlama yapılmıştır. Yapılan görüşmeler yazıya dökülerek kaydedilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler incelenerek elde edilen verilerin çözümlemesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Sonuç

Sonuç ve bulgular daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, Etik Liderlik, Etik Davranış, Yönetim

OKUL MÜDÜRLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ TÜRLERİNE VE ÖRGÜTSEL SESSİZLİĞE İLİŞKİN BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Sibel GÜVEN⁸¹⁸, Havva KULBAK⁸¹⁹, Ecem Nur BURUNSUZOĞLU⁸²⁰,

ÖZET

Amaç

Toplumun en önemli kurumlarından birisi olan okulların demokratik yapıda olması ve demokratik bir şekilde yönetilmesi büyük bir önem taşımaktadır. Okulların demokratik ortamlar olması gelecekte toplumu şekillendirecek olan öğrencilerin ve öğretmenlerin düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri açısından da oldukça önemli bir yer taşımaktadır. Bu noktada okul müdürlerinin kurumda kullandığı güç türlerinin okulun demokratik yapısının oluşmasında etkisi büyüktür. Bu etkinin olumlu olması örgüt içerisindeki sessizliği azaltarak örgütün etkin bir şekilde devamlılığını sağlayarak amaçlarına ulaşmasına neden olacaktır. En bilinen tanımıyla güç, istenilenlere ulaşabilmek amacıyla başkalarını etkileyebilme ve kendi isteklerini diğer bireylere yaptırabilme yeteneğidir. (Hoy ve Miskel, 2015; Erdoğan, 1997; Bağcı ve Bursalı, 2011). Alan yazın tarandığında gücün temellerine ilişkin yapılan sınıflamalar birbiriyle paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu alandaki araştırmalara öncülük eden French ve Raven (1959), çalışmalarında kişiler arası güç türlerini ele almışlardır. French ve Raven (1959)'e göre gücün temelleri; yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı (baskı) güç, karizma (referans) gücü ve uzmanlık gücü olarak beş başlık altında incelenmiştir. Bu çalışmada French ve Raven (1959)'nin sınıflaması genel bir çerçeve sunduğu ve temel kavramları içerdiği için tercih edilmiştir. Bu sınıflama, eğitim örgütlerinde yapılan daha önceki çalışmalarda da yaygın kullanılmaktadır.

Sessizlik; bireyleri hem birbirlerine yakınlaraştırabilmekte, hem de uzaklaştırabilmektedir. Bireyler arası ilişkilerde yapıcı ya da yıkıcı rol oynayabilmektedir. Sessizliğin hem bilgi sağladığı hem de bilgiyi gizlediği, hem derin düşünmenin hem de hiç düşünmemenin bir işlevi olabileceği, hem onaylama hem de reddetmenin bir ifadesi olduğu görülmektedir (Pinder & Harlos, 2001). Etkili bir iletişim ortamının bulunmadığı örgütlerde, örgütsel ya da bireysel başarıdan söz etmek mümkün olmamaktadır. Bireylerin sessizlik davranışlarına ilişkin tutumları, o örgütteki iletişim ortamının bir belirtisi olarak örgütün sağlıklı olup olmadığını da gösterebilir. Sağlıklı bir iletişimin kurulamadığı örgütlerde, örgütsel ya da bireysel bir başarıdan söz etmek mümkün olmamaktadır. Örgütteki bireylerin sessizlik davranışlarına ilişkin tutumları, o örgütteki iletişim ortamının bir göstergesi olarak örgütün sağlıklı olup olmadığını da bir belirtisi olarak değerlendirilebilir (Aktaş ve Şimşek, 2015: 207). Örgütsel sessizlik ve sessizlik davranışları ile ilgili yapılan çalışmaların genel kapsamında, sessizlik eğilimine ilişkin dört temel iş gören sessizlik davranışı tanımlanmıştır. Bunlar; -ilgisizliğe ve boyun eğmeye bağlı sessizlik davranışı, -korkuya ve kendini korumaya dayalı sessizlik davranışı, -diğerleri odaklı prososyal eğilime dayalı sessizlik davranışı (Dyne ve Diğerleri, 2003: 1361-1362) - ilişkileri koruma esaslı sessizlik davranışıdır (Brinsfield, 2009: 225).

Yöntem

Okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerini ve örgütsel sessizliğe ilişkin branş öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması analiz tekniği olarak ise betimsel analiz kullanılmıştır. Nitel durum

⁸¹⁸ Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, s_guven@comu.edu.tr

⁸¹⁹ Öğretmen, Çanakkale Merkez Mehmet Akif Ersoy Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, havvakulbak@gmail.com

⁸²⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Çanakkale onsekiz mart üniv., ecemburn@gmail.com

çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılması olarak ele alınmaktadır. Bu yaklaşımda, duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın çalışma grubunu Çanakkale ili merkez ilçede bulunan ve meslek liselerinde görev yapan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Belirlenen amaç doğrultusunda araştırmacıların görev yaptıkları ilçe olan Çanakkale ili merkez ilçesindeki meslek lisesindeki 25 branş öğretmeni ile görüşme yapılması planlanmış ve 20 branş öğretmeni çalışmaya gönüllü katılmayı kabul etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri 2 ile 29 yıl arasında değişmektedir. 2-10 yıl arası 7 öğretmen, 11-20 yıl arası 8 öğretmen, 21-29 yıl arası 5 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 13'si kadın, 7'si erkektir.

Araştırma bulgularına göre branş öğretmenlerine göre okul müdürleri, yasal güç, karizmatik güç, ödül gücü, uzmanlık gücü, zorlayıcı güç ve demokratik güç kullanmaktadırlar. Branş öğretmenleri örgütsel sessizliği, fikir beyan etmeme, tepkide bulunmama olarak tanımlamış, okul yönetiminin öğretmenlerin düşüncelerini benimsememesi, kişinin konumu ve ön yargılı olma gibi nedenler yüzünden sessiz kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Sonuç

Bu araştırmada, okul müdürlerinin kullandıkları güç türlerine ve örgütsel sessizliğe ilişkin branş öğretmenlerinin görüşleri ortaya koyulmuştur. Elde edilen sonuçlara bakıldığında okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin örgütsel sessizliği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kullandıkları güç türlerine ilişkin algıları arttıkça öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeylerinin de artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin kullandığı güç türleri yasal güç ve karizmatik güç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Güç, Örgütsel Sessizlik

KALKINMA PLANLARI VE MİLLÎ EĞİTİM ŞURALARINDA EĞİTİM SİSTEMİNİN YÖNETSEL YAPISI

Duygu TÜRKÖĞLU⁸²¹, Necdet KONAN⁸²²,

ÖZET

Amaç

Yönetim, önceden kararlaştırılan örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder. Böylece, amaçların gerçekleşmesi için gerekli araçları sağlamış olur. Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları alınan kararları uygulamaya, eğitim yönetimi olarak tanımlanmaktadır. Eğitim yönetiminin temel amacı, ilgili olduğu eğitim örgütünü eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak, etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır.

Eğitim yönetimi ile okul yönetimi ayrımını örgütsel yapı içinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Millî Eğitim Bakanlığı, merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi, bu kurumlarda çalışan yöneticileri eğitim yöneticisi olarak tanımlamak mümkündür. Eğitim yöneticiliği özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektirmektedir. Kendi içinde okul müdürlüğü, il veya ilçe millî eğitim müdürlüğü ya da diğer alanları barındırır. Eğitim ve yönetimdeki değişen değerlere uygun olarak hızlı bir gelişme süreci içine girmekte olan eğitim yönetimi, bir bilim alanı olarak sürekli gelişmektedir.

Eğitim sistemine yön veren bir dizi unsur bulunmaktadır. Bunlardan yasal belge niteliği taşıyanları; Anayasa, Kanunlar, Uluslararası antlaşmalar, Hükümet Programları, Kalkınma Planları ve Millî Eğitim Şura kararlarıdır. Bu araştırmada Türkiye’de eğitim yönetiminin tarihsel gelişimini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla Cumhuriyet’ten günümüze Millî Eğitim Şuralarında ve Kalkınma Planlarında yer alan eğitim yöneticilerinin seçilmesi, atanması, yükseltilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin politika ve kararlar ile Millî Eğitim Bakanlığı’nın merkez ve taşra teşkilatlanmasına ilişkin politika ve kararların tarihsel gelişimi incelenmiş, ulaşılan sonuçlar değerlendirilerek geleceğe ilişkin önerilerde bulunulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, Kalkınma Planları ve Millî Eğitim Şuralarında Türkiye’de eğitim sisteminin yönetsel yapısının tarihsel gelişiminin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Kalkınma Planları ve Millî Eğitim Şuralarında Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve il örgütünün tarihsel gelişimi nasıldır?
2. Kalkınma Planları ve Millî Eğitim Şuralarında Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirme süreci ve bu süreçteki değişimler nasıl değerlendirilebilir?
3. Kalkınma Planları ve Millî Eğitim Şuralarında Türkiye’de eğitim yöneticilerinin seçilme, atanma ve yükseltme süreci ve bu süreçteki değişimler nasıl değerlendirilebilir?

⁸²¹ Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ağrı, turkogluuyguu@gmail.com

⁸²² Doç.Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYD Ana Bilim Dalı, Malatya, necdet.konan@inonu.edu.tr

Yöntem

Bu araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak tanımlanmaktadır. Araştırma konusu olan olay, birey ya da nesne, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmeden olduğu gibi tanımlamaya çalışılır . Bu çalışmada araştırma konusu olan durum var olan şekli ile olduğu gibi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan temel veriler araştırma konusu ile ilgili olan yazılı ve basılı belgelerdir. Verilerin analiz aşamasında doküman incelemesi yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılacaktır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır.

Sonuç

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları şunlardır. Milli Eğitim Şuralarında Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde aynı işi yapan birden fazla birim olduğu, bu birimlerin birleştirilerek merkez teşkilatının daha işlevsel bir yapıya kavuşturulacağı vurgulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve il örgütüne en fazla yer ayıran, Onuncu Milli Eğitim Şurası'nda bakanlık, il, ilçe ve okul yönetim düzeyleri tek tek ele alınıp, görev ve yetki alanları, yönetim süreçleri ve alt sistemler belirlenerek örgütsel yapıları ayrıntılı olarak yeniden düzenlenmiştir. Şuralarda çoğunlukla tartışılan ve ortak alınan bir diğer karar da merkez ve taşra örgütleri ile diğer kurumlar arasında ve özellikle yaygın eğitimdeki dağılımı gidermek amacıyla bakanlıklar arası eşgüdümün sağlanması için gerekli önlemlerin alınmasıdır. Kalkınma planlarında alınan kararlar, genel olarak kamu yönetiminde yapılan düzenlemelerin Milli Eğitim Bakanlığına da uygulanması yönündedir. Bakanlığın büyük, dağılık ve karmaşık olan merkez örgütünün işlevsel birimler oluşturulacak biçimde yeniden düzenlenmesi birçok kalkınma planında yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı katı bir merkezîyetçi yapıya sahiptir ve yetki devrine gitmesi gerekmektedir. Bakanlığın eğitim yöneticisi yetiştirmek için bir kaynağının olması ve mevcut yöneticilerin üniversitelerle işbirliği yapılarak yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Milli Eğitim Şurası, Kalkınma Planı, Eğitim Yöneticisi, Eğitim Sistemi, Yönetimsel Yapı

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLEŞİM KAYGISI, SOSYAL DESTEK ALGILARI VE YAŞAM YÖNELİMLERİ

Necdet KONAN⁸²³, Duygu TÜRKÖĞLU⁸²⁴, Emine DURMUŞ⁸²⁵,

ÖZET

Amaç

Araştırmacılar sosyal kaygıyı, utangaçlık, edim kaygısı, sosyal fobi, kaçınan kişilik bozukluğu, iletişim kaygısı, sıklıganlık, ve sosyal ketlenme gibi çeşitli başlıklar altında çalışmışlardır. Bazı bireyler belirgin toplumsal ortamlarda sosyal kaygı yaşama eğilimindedirler. Birey belirli bir toplumsal ortamdaki kişiler üzerinde herhangi bir izlenim bırakmaya güdülenmişse ancak bireyin özsunumsal başarısızlığından dolayı bu izlenimi bırakma konusunda kuşku yaşayıp istenilen izlenimin bırakılmaması sosyal kaygıyı oluşturmaktadır. Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri bulunan kaygının temelinde başkalarınınca değerlendirilme kaygısı yatmaktadır. Aynı sosyal ortamda bireyler farklı şiddette kaygı yaşayabilmektedirler. Bunun sebeplerinden biri bazı bireylerin bu kaygıyla kolaylıkla başedebilmeleridir. Bir diğer sebep ise bireyin sosyal değişkenleri algılama biçimidir. Aşırı duygusal ya da kötümser olan bireyler hemen hemen her şey karşısında genel kaygıları yüksek dolayısıyla da sosyal kaygılı olmaya eğilimlidir.

Son yıllarda üzerinde durulan kişilik yapılarından biri bireyin yaşama olan bakış açısıdır. Hayatta olabileceklerin en iyisini umma eğilimi iyimserlik, tam tersinin olması ise genel olarak kötümserlik olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin iyimser ya da kötümser yaşam yönelimlerinde insan davranışlarındaki genellenmiş beklentiler önemli bir rol oynamaktadır. Birey olumlu ve genellenmiş bir beklentiye sahipse, herhangi bir durumda sonucun iyi olacağına inanırlar. İyimser bir yaşam yönelimine sahip bireylerin karşılaştıkları çeşitli durumlarda olumlu sonuçlar elde etmeye ilişkin genellenmiş bir beklentiye sahip olurlar. Karşılaştıkları engeller ne olursa olsun güven duygularını kaybetmezler ve sorunlarla daha etkili bir biçimde başa çıkabilirler. Ancak yapılan bazı araştırma sonuçları, baskıcı aile tutumları gibi kültüre ilişkin sosyal ve toplumsal özelliklerin gençlerde kendini gizleme gibi bazı kişilik sorunlarına yol açtığını bu durumun da gençlerde kötümserliği arttırdığını göstermektedir.

Sosyal destek, genel olarak, bireyin çevresinden elde ettiği sosyal ve psikolojik destek olarak tanımlanabilir. Bireyin ailesi, en geniş aile çevresi, arkadaşları, öğretmenleri, komşuları, ideolojik, dinsel veya etnik gruplar ile bireyin içinde yaşadığı toplum gibi faktörler o bireyin sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır. Sosyal destek sisteminin birey üzerindeki etkilerini tartışan araştırmacılar bu etkilerden birini olumsuz yaşam durumları karşısında bireyin dayanma gücünü artırma olarak belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra sosyal desteğin bireye yardım ettiği bir diğer faktörün de çevresel stresörlerin etkilerine karşı kısmen veya tümüyle tampon görevi yapma olduğu belirtilmiştir.

Tüm bu gerekçeler ışığında bireylerin etkileşim kaygıları, sosyal destek algıları ve yaşam yönelimleri arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu çalışmada farklı gruplarda etkileşimin yoğun biçimde yaşandığı sosyal bir yapı olan okullarda görev yapmak üzere yetiştirilen öğretmen adaylarının

⁸²³ Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYD Ana Bilim Dalı, Malatya, necdet.konan@inonu.edu.tr

⁸²⁴ Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Malatya, turkoglu duygu@gmail.com

⁸²⁵ Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, PDR Ana Bilim Dalı, Malatya, emine.durmus@inonu.edu.tr

etkileşim kaygıları, sosyal destek algıları ve yaşam yönelimleri arasında ne tür bir ilişki olduğu incelenecektir.

Yöntem

Bu araştırma öğretmen adaylarının etkileşim kaygıları, sosyal destek algıları ve yaşam yönelimleri arasındaki ilişkiyi açıklamaya dönük betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri ve pedagojik formasyon öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri Etkileşim Kaygısı Ölçeği, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Yaşam Yönelimi Testi aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde temel olarak regresyon analizi tekniği uygulanacaktır. Değişkenler arası doğrusal bir ilişki olup olmadığı saçılma diyagramında incelendikten sonra yordayıcı değişkenler ile yordanan değişken arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanacak ve uygulanacak olan regresyon analizi tekniği sonuçları açıklanacaktır. İstatistiksel analizler, istatistik paket programı kullanılarak yapılacaktır. Araştırmada, manidarlık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Sonuç

Araştırma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Etkileşim Kaygısı, Sosyal Destek Algısı, Yaşam Yönelimi, Öğretmen Adayı

ÖRGÜTSEL ARAŞTIRMALARDA ETKİLİ BİR NİTEL ARAŞTIRMA METODU: GÖLGELEMEDuygu TÜRKÖĞLU⁸²⁶, Necdet KONAN⁸²⁷,**ÖZET****Amaç**

Son yıllarda yayımlanan çeşitli sosyal bilimler araştırma yöntemleri makalelerinde, gölgeleme (shadowing) nitel bir veri toplama stratejisi olarak kabul edilmiştir. Bu makalelerdeki konu ile ilgili alanyazına göz gezdirildiğinde, gölgelemenin nadiren kullanıldığı ya da hakkında çok az şey yazılmış bir teknik olduğu görülmektedir. İlgili akademik veritabanları araştırıldığında da bu izlenim teyit edilmektedir ve ampirik nitel araştırmalarında bu metodu kullanmak isteyenler için çok az rehberlik edici bilgi mevcuttur.

Gölgeleme, genel olarak, nitel etnografik alan araştırması tabanlı çalışmalarda ampirik verilerin toplanması için kullanılan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır. Etnografya genel anlamda belirli bir grup insan, bir örgüt veya belirli bir süre boyunca bir sosyal uygulama alanında bir dereceye kadar katılımcı gözlemi içerse de, gölgeleme ilgi odağının tek bir kişinin yaşadığı ve çalıştığı karmaşık kurumsal bir sosyal ortamdaki pratiklerinden oluştuğu bir çalışmadır. Gözlemlenen birey ya da bireylerin davranışlarının anlamını, bu davranışları ortaya çıkaran gerekçelerin neden olduğunu ve bunun nasıl olduğunu açıklayan bilgileri içerdiğinden ötürü bu yöntem nitel araştırmalarda güçlü bir metodoloji olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitel bir metodoloji olarak gölgeleme, gerçekliğin toplumsal uygulamada geliştirilen anlamlar ve anlayışlar yoluyla öznelarası inşa edildiğini varsayan öznel bir epistemolojiyi benimsemektedir.

Nitel araştırma yöntemleri, gözlem, etnografya veya saha çalışması ile ilgili birçok kitapta gölgeleme üzerine dizin girdisi bulunmamaktadır. Quinlan'ın “gözlemlenen olmanın etkisi ile gözlemlenen şey değişir” ifadesine rağmen gölgeleme hakkında yazarlar bu yöntemi tek bir kişinin çalışma hayatını kaydetmek için nispeten basit bir fırsat olarak tanımlamaktadırlar. Bu çalışmada gölgelemenin örgütsel araştırmalarda özellikle liderlik çalışmalarında daha geçerli sonuçlar elde etmede işe yarar olduğu tartışılacaktır. Bu argümanı ortaya koymak için de ilgili literatür ayrıntılı biçimde değerlendirilecektir. Gölgeleme, çalışmalarında hesap verilebilir uygulamaları ve davranışları anlamaya çalışan araştırmacılar için etkili bir görüş kazandırabilir. Bu teknik, bilimsel ortama yeni giren araştırmacılar için gözlemsel araştırma yöntemleriyle etkileşimde bulunma yollarını keşfetmeleri konusunda yardımcı olacak ve daha deneyimli araştırmacıların da kanıt toplama becerilerini ve araştırma projelerini tasarlamak ve yürütmek için bildikleri yaklaşımların dışına çıkmak isteklerini teşvik edecektir.

Yöntem

Bu araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak tanımlanmaktadır. Araştırma konusu olan olay, birey ya da nesne, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmeden olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Bu çalışmada araştırma konusu olan durum var olan şekli ile olduğu gibi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan temel

⁸²⁶ Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ağrı, turkogluuyguu@gmail.com

⁸²⁷ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYD Ana Bilim Dalı, Malatya, necdet.konan@inonu.edu.tr

veriler araştırma konusu ile ilgili olan yazılı ve basılı belgelerdir. Verilerin analiz aşamasında doküman incelemesi yöntemlerinden betimsel analiz tekniği kullanılacaktır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır.

Sonuç

Araştırma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nitel Araştırma, Gölgeleme, Shadowing, Örgüt, Liderlik

EGE GÜMRÜK VE TİCARET BÖLGE MÜDÜRLÜĞÜ ÇALIŞANLARININ HİZMET İÇİ EĞİTİM HAKKINDAKİ GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ

Bayram ÖZDEMİR⁸²⁸, Ruhi SARP KAYA⁸²⁹,

ÖZET

Bilgi ve ileri teknoloji çağını yaşayan günümüz dünyasında, meslekler, bakış açıları, çalışma koşulları ve bilgi teknolojileri hızla değişime uğramaktadır. Herhangi bir örgün eğitim kurumundan mezun olmakla kazanılan beceri ve mesleki bilgiler, bu alanlardaki hızlı değişim karşısında bir süre sonra yetersiz kalmaktadır. Verimliliği ve etkililiği artırarak ayakta kalmak ve büyümek isteyen kurumlarla, kalkınmayı sağlayarak refah düzeyini yükseltmeyi amaçlayan ülkeler, iş görenlerini hizmet içi eğitime tabi tutarak her türlü gelişmeye ayak uydurmak; hatta her türlü gelişmede öncü olmak arzusundadırlar. Artık günümüzde ileri teknoloji üretimleri, üst düzey ve nitelikli işgörenlerle üretilebilmektedir. Bu durum, ülkelerin eğitim sistemlerine her zamankinden daha çok önem vermelerini gerektirmektedir.

Bu bağlamda ülkelerin en önemli zenginliğini, yetişmiş insan gücü oluşturmaktadır. Üretimin en temel etmenlerden biri olan insan gücünün sayısal miktarından daha çok, nitelik düzeyinin yüksek olması çok daha önemlidir. Kişilere işe başlamadan önce verilen hizmet öncesi eğitim yanında, işe başladıktan sonra verilen hizmet içi eğitimin önemini en iyi anlayan ve uygulayan ülkeler, günümüzün gelişmiş ve sanayileşmiş ülkeleridir. Bu bağlamda, işgörenlere verilecek hizmet içi eğitim, hem güdülenmeyi, verimliliği artıracak hem de örgütün etkililiğine katkı sağlayacaktır (Yılmaz ve Sarpkaya, 2016: 117).

Örgütlerde yeni gelişmelerden haberdar olmanın, en sistematik yollarından birisi hizmetçi eğitimidir. Hizmet içi eğitim, işgörenin yeteneklerini; teknik, ekonomik ve sosyal gelişmeler doğrultusunda günün çağdaş anlayışına uygun biçimde değiştirmek ve geliştirmek anlamına gelmektedir (Sabuncuoğlu, 2005:125). Bu çerçevede örgütler, karmaşıklaşan ve sürekli rekabet ortamındaki bir dünyada yetenekli, bilgili ve kapasitesi yüksek bir işgücünü hazırlamak ve geliştirmek zorundadır (Bingöl, 2013:273).

Hizmetçi eğitim, iş görenlerin gelişmelere uyumunu sağlayabileceği gibi, onların meslektaşları ve öğrencileri ile iletişimini kolaylaştırır. İşgörenlerin daha sağlıklı karar vermesi ve etkili sorun çözme becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. İşgörenlerin stres, gerilim, engelleme ve çatışmalarla mücadele gücünü artırır (Öztürk ve Sancak, 2007: 768). Bu bağlamda Ege Gümrük ve Ticaret Bölge Müdürlüğündeki hizmetçi eğitim etkinliklerinin amacı; merkez ve taşra örgütlerinde çalışan tüm personelin, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, memurun ve ülkenin ihtiyacına göre plan ve programlar hazırlayarak uygulamalarını, üst görevlere hazırlanmalarını, bilim ve teknolojik yenilikleri öğrenmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda Ege Gümrük ve Ticaret Bölge Müdürlüğünün yaptığı hizmetiçi eğitim etkinliklerinin, etkililiğini saptamak ve daha etkili hizmetiçi eğitim uygulamaları yapılabilmesine öneriler geliştirmek için bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Amaç

Ege Gümrük ve Ticaret Bölge Müdürlüğü (EGTBM) çalışanlarının hizmet içi eğitim hakkındaki görüş ve önerilerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

⁸²⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Ege Gümrük ve Ticaret Bölge Müdürlüğü, bayrocan@gmail.com

⁸²⁹ Prof. Dr., Adnan Menderes Üniv. Eğitim Fak., ruhi@sarpkaya.net

1. EGTBM’de hizmet içi eğitim amaca uygun bir biçimde verimli oluyor mu?
2. EGTBM’de hizmet içi eğitimin etkililiğinin artırılması ve amacına ulaşması için getirilen öneriler nelerdir?

Yöntem

Araştırmada derinlemesine bilgi toplamak amaçlandığından, nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden bütüncül durum desenine göre planlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015 yılında, İzmir ve Aydın illerinde bulunan Gümrük birimlerinde görev yapan 8 çalışan oluşturmaktadır. Araştırmada, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Maksimum çeşitliliği sağlamak için, cinsiyet, yönetim kademesi, görev çeşidi dikkate alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak 12 sorudan oluşan “Gümrük Ve Ticaret Bölge Müdürlüğü Çalışanlarının Hizmet İçi Eğitim Hakkındaki Görüş ve Önerileri” Görüşme Formu adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Gerekli görülen yerlerde ayrıca sonda amaçlı sorular hazırlanmıştır.

Hazırlanan form uzman görüşünü almak üzere, 3 öğretim elemanına sunulmuştur. Görüşler alındıktan sonra, öneriler doğrultusunda düzenlenen formla önce 2 gümrük personeli ile ön uygulama yapılmıştır. Bu görüşmeler ortalama 35-40 dakika sürmüştür.

Araştırmanın alt problemlerinden hareketle, içerik analizinden önce iki tema belirlenmiştir. Bunlar; “sorunlar” ve “öneriler”dir. Elde edilen veriler, önce bu iki temaya göre çözümlenmiştir. Daha sonra da içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi için çalışanlardan alınan verilerden kategoriler oluşturulmuş ve kodlanmıştır. Birbiriyle ilişkili olan kategoriler birleştirilerek üst kategorilere ulaşılmıştır. Kategorilerin düzenlenerek tanımlanması ve bu kategoriler doğrultusunda bulguların ortaya konarak yorumlanması şeklinde içerik analizi için gerekli olan işlemler sırası ile takip edilmiştir. Görüşler, dört kategoriye ayrılmıştır. Bunlar; adalet, eğitimin süresi, eğitimin zamanlaması ve uygulama olarak belirlenmiştir. Öneriler teması ise; eğitimciler, içerik, zaman, yer adı altında dört kategori olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını arttırabilmek ve benzer ortamlar için aktarılabilir özelliklerini ortaya koyabilmek için görüşme sırasında elde edilen veriler saklanmış, sonuçlara nasıl ulaşıldığı ayrıntılı olarak açıklanmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi, “EGTBM’de hizmet içi eğitim amaca uygun bir biçimde verimli oluyor mu?” biçimindedir. Bu bağlamda katılımcılar, amaca uygun ve verimli hizmetiçi eğitim yapılmadığına dair şu kategorideki sorunlara değinmişlerdir: Adalet, eğitimin süresi, zamanlama ve uygulamaya dönüklük. Hizmetiçi eğitimlere aday seçimlerinde adaletli davranılmadığı ortaya çıkmıştır. Uygulamaya yönelik sorunlar hakkında katılımcıların hepsi de, eğitimcilerin konu hakkında uygulamaya yönelik bir tecrübelerinin olmamasını vurgulamışlardır. Hizmet içi eğitimlerin yapılacağı zamanın iyi seçilmediğini, işlerin en yoğun olduğu zamanlarda seçildiğini ve mevzuatta yapılan değişikliklerin hemen ardından bu eğitimlerin verilmediğini belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt problemi, “EGTBM’de hizmet içi eğitimin etkililiğinin artırılması ve amacına ulaşması için getirilen öneriler nelerdir?” biçimindedir. Bu bağlamda katılımcılar, hizmet içi eğitimin etkililiğinin artırılması ve amacına ulaşması için getirilen öneriler şu kategorilerde toplanmıştır: Hizmet içi eğitimi veren eğitimcilerin niteliği, hizmet içi eğitimin zamanı, hizmet içi eğitimin içeriği. Katılımcılar, hizmet içi eğitimi veren eğitimcilerin de profesyonel bir bakış açısıyla eğitimden geçmelerini, liderlik özelliğinin olmasını, alanında uzman olmaları gerektiğini

vurgulamaktadırlar. Hizmet içi eğitimin zamanı konusunda katılımcılar, genelde yaz aylarında değil, bahar aylarında bu eğitimlerin olması gerektiğini önermişlerdir.

Katılımcıların tümünün bu konu hakkında önerileri, genelde içeriğin uygulamaya mı dönük yoksa kurama mı yönelik yapılması gerektiğinin iyi ayarlanması gerektiği belirtmişlerdir. Uygulamanın da bilgiye ulaşma, evrakın tanınması ve bilgilerin akışı başlıkları altında olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Hizmet İçi Eğitim, Sorunlar

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMENLERİNİ KARARA KATMA DÜZEYİ

Bilgen KIRAL⁸³⁰,

ÖZET

Problem Durumu

Bilginin hızla yayıldığı ve paylaşıldığı 21. yüzyılın yaşandığı şu günlerde insanların araştırması, sorgulaması, bilgiye ulaşması, kaynakları taraması, kaynaklar içerisindeki alternatifleri incelemesi, alternatifler arasından en iyi seçeneği bulması, değerlendirmesi ve uygulamaya koyması çok hızlı ve kısa sürede gelişen bir durumdur. Bu durum yöneticiler için de aynı şekilde işlemektedir. Yöneticilerin örgüt adına en isabetli kararı vermesi örgütsel gelişim açısından önemlidir. Öyleyse karar, alternatifler arasından bir seçim yapma, kişinin kendisi, örgütü veya personeli için en mantıklı tercihi yapması olarak tanımlanabilir. Yöneticiler bazı kararlarda personelinin fikrini alırlarken, bazı kararlarda fikirlerini almamaktadırlar. Yöneticinin aldığı kararlarda personelinin de ortak etmesi, onların görüşünü de alması alan yazında karara katma adıyla anılmaktadır. Yöneticinin personelinin karara katması yöneticinin yönetim tarzına (demokratik, otokratik vb.) ve kişiliğine göre değişmektedir. Otokratik, geleneksel yöneticiler kararları kendileri verip, alınan kararlara personeli katmaz ve onların fikirlerini almazken; demokratik yöneticiler alınan kararlarda personelinin de fikirlerinin olmasını, birlikte çalışma ve birlikte karar verme ruhunu işe katmaktadırlar. Günümüz örgütsel çalışma mantığının takım çalışmasına doğru ilerlemesi ise yöneticilerin personelinin fikirlerine önem vermesi gereğini ortaya koymaktadır. Bu durum sadece fabrikalar, şirketler, büyük örgütler için geçerli değildir. Tabi ki bu değişimden ve dönüşümden okul müdürleri de nasibini almalıdır. Araştıran, sorgulayan, teknolojiyi en iyi şekilde kullanan, alternatifleri değerlendirerek okulu için en doğru kararı veren okul yöneticilerinin göreve gelmesi beklenmektedir. Çünkü sistem değişimi, gelişimi, takım ruhunu, paylaşmayı, ortak aklı gerekli kılmaktadır. Yapılan bu araştırma değişim, dönüşüm, ortak hareket etme, ortak karar verme, demokratikleşme ve küreselleşme mantığından hareketle okul müdürlerinin öğretmenleri okulda verilen kararlara katma düzeyini araştırmak için yapılmıştır. Okul yöneticilerinin çağa uygun demokratik ve personelinin karara katan yöneticiler olup olmadığının tespit edilmesi araştırmayı önemli kılmaktadır.

Amaç

Okul müdürlerinin öğretmenleri karara katma düzeyinin araştırıldığı bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Anadolu lisesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin kendilerini karara katmasına yönelik görüşleri nedir?
2. Anadolu lisesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin kendilerini karara katmasına yönelik görüşleri arasında;
 - a. Cinsiyete,
 - b. Kıdeme,
 - c. Branşa göre farklılık var mıdır?

Yöntem

Yöntem Araştırma nicel araştırma olup; tarama modelindedir. Araştırma 2016-2017 akademik yılında Aydın ili Efeler ilçesinde görevli 200 anadolu lisesi öğretmeniyle yürütülmüştür. Öğretmenler

⁸³⁰ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, bilgenkiral@gmail.com

tesadüfi örnekleme yöntemiyle, gönüllülük esası dikkate alınarak belirlenmiştir. Araştırmada Kırıl (2015) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Davranışsal Açıdan Güçlendirilmesi Ölçeğinin” alt ölçeği olan “Karara Katılma Ölçeği” kullanılmıştır. Kırıl (2015) tarafından geliştirilen Karara Katılma Ölçeğinin 9 maddesi bulunmaktadır. Bunlar; “Alınacak kararlarda öğretmenlerin de söz sahibi olduğunu hissettirme, Toplantılarda öğretmenler söz aldığıında fikirlerine değer verdiğini gösterme, Öğretmenlerden gelebilecek farklı görüş ve önerilere açık davranma, Yönetime katılma konusunda öğretmenleri motive etme, Okulla ilgili alınacak kararlarda öğretmenlerin yeterli olduklarına inanma, Öğretmenleri ilgilendiren konularda onların da karara katılmalarını isteme, Toplantılarda öğretmenlere yeterince söz hakkı verme, Alınacak kararlarda öğretmenlerin itirazlarını dikkate alma, Okulla ilgili konularda öğretmenlerin uzmanlığına güvenerek onlara danışma” maddeleri olup bu maddeler tek boyutta toplanmışlardır.

Sonuç

Araştırma sonucunda öğretmenler okul müdürlerinin kendilerini çoğu zaman karara kattığını düşünmektedirler. Araştırma sonuçları sempozyumda detaylı bir biçimde paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Karar, Karara Katılım, Anadolu Lisesi, Öğretmen

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MUTLULUĞA BAKIŞ AÇISI

Bilgen KIRAL⁸³¹,

ÖZET

Problem Durumu

Yoğun teknolojik ilerlemenin bir sonucu olarak bilgi akışı ve paylaşımı ile birlikte değer yargılarına yüklenen anlamlar da değişmeye başlamıştır. Hızlı değişim ve dönüşüm içerisinde mutluluk kavramı ve paylaşım biçimleri de farklılaşmaya başlamıştır. Artık bireyler mutluluklarını sadece yanındakilere göstermemekte, sosyal paylaşım sitelerinden de arkadaş listesindeki kişilere bunu iletme çabası içerisine girmektedirler. Mutluluk kavramını, bireyin yaşamdan aldığı haz sonucu, yaşadığı olumlu duygu durumu şeklinde tanımlamak mümkündür. Mutlu insan ise yaşadığı mutluluk durumunu dışarıya yansıtan kişidir. Bunu jest ve mimikleriyle, bedeniyle, davranışlarıyla gösteren bireydir. Öyleyse mutluluk insanı yaşama bağlayan, bir yaşam sevincidir de denilebilir. Mutsuzluk ise bireyin hayattan aldığı zevki en alt seviyelerde yaşamasına sebep olan olumsuz duygu durumudur. Mutsuz olan insanlar gözlemlendiğinde mutlu olan insanların tam tersi bir durumun mevcut olduğu görülmektedir. Mutsuz insanların gülmediği, agresif olduğu, hayattan zevk almadığı gözlemlenebilir. Mutlu insanın mutluluğu nasıl ki işine, eşine, çevresine, ailesine yansiyorsa, mutsuz insanın mutsuzluğu da aynı oranda yansımaktadır. İnsanların mutlu olma durumunda gösterdiği duygu ve davranış durumları birbirinden farklıdır. Kimi insanın mutlu olduğunda yüzü, hatta gözleri gülümsemekte, gözlerinden mutluluk gözyaşları dökülmekte, sevgi sözcükleri ifade etmekte veya farklı sözel ifadelerle bunu göstermekte, yanındaki en yakın insana sarılmakta iken, kimi insan sosyal medya hesabından mutluluk duygu durumunu resimlerle, yazılarla, ifadelerle paylaştığı görülebilmektedir. Mutsuz insan gözlemlendiğinde ise asık suratlı, gülmeyen, tepkili, bağırın, kavgacı, etrafını kırıp döken, şiddet uygulayan bireyler olduğu görülürken, bazılarınınsa argo/ kötü kelimeler kullanıldığı görülebilmektedir. Mutluluk insanların sosyal ihtiyaçlarından biri olduğuna göre karşılanmadığı zaman insan da bir takım sosyal sorunlara yol açan bir unsur olarak da görülebilir. Yapılan bu araştırma pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mutsuz görünmeleri sonucu ortaya çıkmıştır. Mutluluk kavramının onlara göre ne olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde mutlulukla ilgili yeterli çalışma olmaması, hatta öğretmen adayları ile benzer bir çalışma yapılmamış olması da araştırmayı önemli kılmaktadır.

Amaç

Yapılan araştırmada öğretmen adaylarının mutluluğa bakış açısını araştırmak amaçlanmıştır. “Aday öğretmenlerin mutluluk konusundaki görüşleri ve bunun sebebi nedir?” sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma 2016-2017 akademik yılında Aydın Adnan Menderes Üniversitesinde pedagojik formasyon eğitimi alan gönüllü 111 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma metaforik bir çalışmadır. Araştırmada veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu öğrencilerin seçilme nedeni öğrencilere ders verme aşamasında

⁸³¹ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, bilgenkiral@gmail.com

öğrencilerde gözlemlenen mutsuzluk ifadeleridir. Öğrenciler Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu ve Turizm Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerdir. Okumakta olan öğrencilerin bölümleri çok ağır bölümler olmamasına karşın (hukuk, tıp, mühendislik gibi) öğrencilerde mutsuzluk ve olumsuzluk duygularının gözlenmiştir. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış form ile toplanmıştır. Araştırma verileri alanında uzman bir öğretim üyesine daha kodlatılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) formülünden yararlanılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki tutarlılık % 94 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca katılımcıların görüşleri araştırma içerisinde doğrudan alıntılarla verilmiştir. Araştırmada doğrudan alıntılar kişi adlarına birer kod verilerek sunulmuştur.

Bulgular ve Sonuçlar

Araştırma sonucunda mutluluk kavramının aile, başarı, yaşam, sevgi, her şey, huzur gibi kavramlarla eşdeğer olduğu tespit edilmiştir. Araştırma analiz sonuçları detaylı bir biçimde sempozyumda sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mutluluk, Mutsuzluk, Öğretmen Adayı

YÖNETİCİLERİN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE KULLANDIKLARI GÜDÜLEME ARAÇLARI

Hakan YAZICI⁸³², RUHİ SARP KAYA⁸³³,

ÖZET

Yönetici, yönetim görevlerini yerine getiren ve bu görev için yetkili ve sorumlu tutulan kişidir. Örgütlerin kaynaklarını örgütün hedef ve amaçlarına göre kullanılmasını sağlama kişidir. Bütün organizasyonlarda, kurumlarda ya da örgütlerde başarı ya da başarısızlığın ilk sorumlusudur. Çalışanları bir arada tutan ve güdülenmelerini sağlayarak hedeflere ulaştıran kişidir (Akdemir, 2009). Liderlik ise, örgütün hedef ve amaçlarına ulaşmak için, diğer çalışanlarda bıraktığı etkileme çaba ve girişimleridir (Sabuncuoğlu, 2008).

Yöneticilik ile liderlik arasında bazı farklar vardır. Yöneticilik, her yönetsel kademe için söz konusu iken, liderlik, üst yönetim kademelerinde daha çok ihtiyaç duyulan bir özelliktir. Fakat her yönetim kademesinde informel liderlere rastlamak mümkündür. Bir lider izleyenlerin normal rol ve makamlarının gerektirdiği çabanın üzerinde çaba göstermesini sağlayan kişidir (Arslan, 2001). Liderler, diğerlerinin amaçlarını, güdülenmelerini ve eylemlerini şekillendiren insanlardır. Çoğunlukla, onlar var olan ve yeni hedeflere ulaşmak için değişimi başlatırlar... Liderlik ... çok fazla yaratıcılık, enerji ve beceri ... gerektirir. Yönetmek, var olan örgütsel düzenlemeleri, verimli ve etkili bir biçimde sürdürmektir. Yönetmek, çoğunlukla iyi liderlik becerileri sergilemeyken, genel işlev, değiştirmekten çok sürdürmeye yöneliktir (Cuban, 1998'den aktaran Bush, 2011).

Liderlerin diğer kişileri nasıl etkileyebileceğini açıklayan birçok kuram vardır. Hangi liderlik türünün daha etkili olduğu sorusunun yanıtı her zaman açık bir biçimde verilememektedir. Bu nedenle daha çok son yıllarda olayların özgün koşullarına göre liderlik davranışlarının değişebileceğini ileri süren durumsallık kuramları geliştirilmiştir. Bu çerçevede liderlerin, çok yönlü liderlik özelliklerini, becerilerini kullanarak astlarını yönetmeleri beklenmektedir. Bu bağlamda liderlerin astlarını nasıl etkileyeceği ve onları güdüleyeceği de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Lider ve yöneticilerin başarısı da çalışma ekibinin örgütsel amaçlar doğrultusunda çalışmalarına, bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak bu doğrultuda harcamalarına bağlıdır. Kişiler çok çeşitli davranışlar gösterirler ve bu davranışların değişik nedenleri olabilir. Yönetici açısından önemli olan, çalışanların örgütün amaçları doğrultusunda davranmalarıdır (Serinkan, 2008: 150). Güdüleme, son derece karmaşık ve çok yönlü bir konudur. Bir yanda kişinin temel fizyolojik ihtiyaçları, gelişme, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları, bir gruba üye olma ve yararlı olma isteği; diğer yanda kurumun amaçlarına ulaşma isteği, hedefleri ve ayakta kalma mücadelesi vardır. Bu çift yönlü amaç arasında uyumun sağlanmaması hem kişi hem de kurum açısından olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Taşdemir, 2013: 24).

Kamu kurumlarında veya özel sektörde verimliliği ve etkililiği artırmak için çalışanların davranışlarının anlaşılması ve bu davranışların kurumun amaçları doğrultusunda yönlendirilmesi önemlidir. İşgörenleri güdülemek için ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel ve yönetsel güdüleme araçları kullanılabilir.

⁸³² Lisansüstü Öğrencisi vd., , hakanyazici18@gmail.com

⁸³³ Prof. Dr., Adnan Menderes Ün. Eğitim Fak., ruhi@sarpkaya.net

Amaç

Yöneticilerin liderlik özelliklerine göre, çalışanlarını güdülemede kullandığı araçların neler olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır:

1. Yöneticiler, kendilerinde hangi liderlik özelliklerini görmektedir?
2. Yöneticilerin çalışanları güdülemesini gerektiren durumlar nelerdir?
3. Yöneticiler, hangi güdüleme araçlarını kullanıyor?
4. Yöneticilere göre, çalışanların güdülenmesini düşüren sorunlar nelerdir?

Yöntem

Araştırmada derinlemesine bilgi toplamak amaçlandığından, nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenine göre planlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015 yılında, Aydın, Denizli ve Muğla illerinde bir kamu kurumunda görev yapan 7 yönetici oluşturmaktadır. Araştırmada, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Aydın, Denizli ve Muğla il merkezlerinde ve ilçelerinde bulunan aynı kamu kurumunun bağlı birimlerinden çalışan personel sayısına göre sınıflanmış, farklı büyüklükte olanlardan eşit miktarda seçilmiştir.

Veri toplama aracı olarak 10 sorudan oluşan “Yöneticilerin Sahip Olduğu Liderlik Özelliklerine Göre Çalışanları Güdülemede Kullandıkları Araçlar” adlı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Gerekli görülen yerlerde ayrıca sonda amaçlı sorular hazırlanmıştır.

Hazırlanan form uzman görüşünü almak üzere, 2 öğretim elemanına sunulmuştur. Görüşler alındıktan sonra, öneriler doğrultusunda düzenlenen formla önce 2 yönetici ile ön uygulama yapılmıştır. Bu görüşmeler ortalama 15-16 dakika sürmüştür.

Bu araştırmada verilerin analizinde yöneticilerin, yöneticilik sürecinde kullandıkları liderlik özelliklerini ve güdüleme araçlarını incelemek amacıyla içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden hareketle, içerik analizinden önce 4 tema belirlenmiştir. Bunlar, yöneticilerin liderlik özellikleri, güdüleme zamanları, güdülemesini gerektiren durumlar, kullandıkları güdüleme araçları temalarıdır. Yöneticilerin, tecrübeleri, liderlik özellikleri ve kullandıkları güdüleme araçları içerik analiziyle incelenerek liderlik özellikleriyle, kullanılan güdüleme araçları arasında bir bağlantı olup olmadığı araştırılmıştır.

Yapılan görüşmelerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını arttırabilmek ve benzer ortamlar için aktarılabilir özelliklerini ortaya koyabilmek için görüşme sırasında elde edilen veriler saklanmış, sonuçlara nasıl ulaşıldığı ayrıntılı olarak açıklanmış ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın ilk alt problemine ilişkin bulgular, yöneticilerin kendilerinde gördükleri liderlik özelliklerine ilişkin tanımları oluşturmaktadır. Yöneticiler kendilerinin, paylaşımcı, koç tipi, yetki verici, dönüştürücü liderlik özellikleri gösterdiklerini ileri sürmektedirler.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular yöneticilerin çalışanları güdülemesini gerektiren durumların neler olduğuna ilişkindir. Yöneticiler çalışanları güdüleme zamanı temasına göre denetleme hazırlıkları zamanında, yoğun mesai gerektiğinde, iş yükünün bir kişide toplandığında, huzur ortamının bozulduğu zamanlarda daha çok güdülediklerini söylemektedirler.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular, yöneticilerin hangi güdüleme araçlarını kullandığına ilişkindir. Paylaşımcı liderler, sorunları paylaşmak, birebir görüşme yapmak, ortak karar almak, çalışma ortamını iyileştirmek; koç tipi liderler çalışanların yetersiz olduğunu hissettirmemek, gelişmelerine yardımcı olmak, çalışanlarla yakın temas kurmak; yetki verici liderler

profesyonelleştirmek, kendilerine güven duymalarını sağlamak; dönüştürücü liderler empati yapmak, çalışanları dinlemek, çalışana uygun iş vermek, çalışana güvende hissettirmek gibi güdüleme araçlarını kullanmaktadırlar.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular, yöneticilere göre çalışanların güdülenmesini düşüren sorunların neler olduğuna ilişkindir. Yöneticiler, çalışanların emeğinin takdir edilmediğinde, astların dinlenilmediğinde, çalışana uygun iş verilmediğinde, çalışanın kendini güvensiz hissettiğinde, huzurlu bir iş ortamı bulunmadığında, çalışanın işe aidiyet duygusu zayıfladığında, çalışanların sorunlarının paylaşılmadığında, yöneticilerce empati yapılmadığında ve astlar anlaşılmadığında onların güdülemelerinin düştüğünü ileri sürmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Güdüleme, Yönetici

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI İLE ÖĞRETMENLERİN MOTİVASYONLARI VE ÖRGÜTSEL SESSİZLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ahmet AYIK⁸³⁴, Okan DİŞ⁸³⁵,

ÖZET

Problem Durumu

İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. Sosyal birer varlık olan bireylerin topluma uyum sağlamasında ise eğitim örgütlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Eğitim örgütlerinde bu sorumluluk öncelikle okul yöneticilerindir. Okul yöneticileri elindeki güç kaynaklarını kullanarak bu sorumluluklarını daha etkili bir şekilde yerine getirebilirler. Bu süreçte ise okul yöneticilerinin kullanacağı güç kaynaklarının çalışanlar üzerinde nasıl bir etki oluşturabileceğini bilmesi önemlidir. Kullanılacak güç kaynaklarının olumlu ya da olumsuz etkilerini bilmek okul yöneticilerinin işini kolaylaştıracaktır.

Çalışanların; hataların tespiti ve giderilmesine, yeniliklerin oluşturulmasına yardımcı olabilecek düşünce, fikir ve önerilerini paylaşamamalarıdır (Alparslan, 2010). Öğrenen örgütte liderin fonksiyonlarına dikkat çeken Özden (1996), liderin çalışanlara, duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edebilmeleri ve öğrenmeleri için her türlü olanağı sağlaması gerektiğini ifade etmektedir.

Örgütsel sessizlik; işgörenlerin kasıtlı bir şekilde, örgüt ile ilgili fikir ve görüşlerini, oluşması muhtemel tepkilerden korunma, problem kişi olarak algılanma korkusu, grup üyeleriyle uyumlu olma isteği ya da herhangi bir etkisinin olmayacağı düşüncesi ile ifade etmemeleri olarak tanımlanabilir. Örgütlerde işgörenlerin cesaretlendirilmesi ve düşüncelerinin saygı ile karşılanması işgörenlerin örgütlerine olan bağlılıklarını artırarak iletişim mekanizmasına dahil olmalarına ve dolayısıyla sessizlikten kaynaklanan sorunların ortadan kalkmasına katkı sağlamaktadır. Örgütlerde sorunların konuşulamaması ve örgütün işgörenlerle beraber bu sorunlardan etkilenmesi sonucu, işgörenlerin örgütsel bağlılık tutumlarının azalması ve örgütün verimliliğinin azalması beklenir. Örgütsel sessizlikten kaynaklanan sorunların başında işgörenlerin yeni fikirler üretememesi, gelişime ve değişime direnç göstermesi gelmektedir. Örgütlerin gelişebilmesi ve gelişimini devam ettirebilmesi için işgörenler yeni fikirler üreterek örgütsel süreçlere katılmalıdırlar. Sessizlik kaynaklı negatif etkiler, örgüt yapısına dolayısıyla örgütün işleyişine ve de işgörene zarar verir. (Kolay, 2012).

Okul yöneticilerinin örgüt çalışanları ile olan iletişimi, ortaya koydukları davranışlar çalışanların örgüte ve birbirlerine karşı olan tutumları üzerinde önemli unsur olarak karşımıza çıkabilir. Bu durum örgüt çalışanlarının motivasyonlarını etkileyerek örgütün daha kaliteli ürünler oluşturmasını sağlayabilir. Yönetim konusunda bilgili olan ve liderlik davranışları sergileyebilen yöneticiler örgütlerinin sürekliliğini ve gelişimini sağlayabilir. Güç, motivasyon ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, ortaokul yöneticilerinin yönetimde kullandıkları güç kaynaklarının, öğretmen motivasyonu ve örgütsel sessizlik üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Amaç

Bu araştırma ile ortaokullarda görev yapan öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile motivasyon ve örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

⁸³⁴ Doç.Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fak., Eğitim Bilimleri Böl., ahmet.ayik@atauni.edu.tr

⁸³⁵ Öğretmen, Sınıf Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı, Erzurum

1. Ortaokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin motivasyona yönelik algıları ne düzeydedir?
3. Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sessizliğe yönelik algıları ne düzeydedir?
4. Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile motivasyon ve örgütsel sessizlik arasında anlamlı ilişki var mıdır?
5. Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile motivasyon; örgütsel sessizliğin; yönetici, duygu, izolasyon, okul ortamı ve sessizliğin kaynağı alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın modelini tarama modellerinden ilişki tarama modeli oluşturmaktadır. İlişkisel tarama modelleri, değişkenler arasındaki ilişkileri saptamak (Sönmez ve Alacapınar, 2011) veya iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama modeli gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle birlikte bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesine olanak sağlamaktadır (Karasar, 2012). Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin motivasyonları ve örgütsel sessizlik arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiler ve bağımsız değişkenlerin yordayıcılık düzeyleri de incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2016- 2017 eğitim öğretim yılında Erzurum ili Yakutiye ilçe merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 875 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, basit tesadüfi yöntem ile belirlenen 12 ortaokulda görev yapan 207 ortaokul öğretmenidir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Güç Kaynakları, Motivasyon, Örgütsel Sessizlik

YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİ

Özden SALMAN⁸³⁶, Ebru OĞUZ⁸³⁷,

ÖZET

Amaç

İnsanlar yaşamlarını sürdürebilmek amacıyla, aile bireyleri ve kendileri için emekleriyle üretim yaparak veya hizmet sunarak maaş olarak adlandırılan ekonomik değere sahip olurlar. Bu süreç içerisinde de insanlar diğer bazı insanların otoriteleri altında çalışmak zorundadırlar. Çalışanları ortak amaçlar çevresinde toplayarak bu hedefler doğrultusunda harekete geçirmek için gerekli yetenek, beceri, nitelik ve tecrübeye sahip olmak alışılmış liderlik anlayışını tanımlamaktadır. Yeni nesil liderlik tanımlarına baktığımızda ise sadece etkilemek ve motive etmek değil yeteneği fark etmek, algılama tarzı, yönetim ve düşünce şekli, bilgiyi kullanma lideri artık “düşünce oluşturan kişi”, izleyiciyi de “iş yapan kişi” olmaktan çıkarmıştır (Bayrak, 1997).

Zamanlarının büyük bir kısmını iş yerlerinde geçiren çalışanlar için hem iş arkadaşları ile hem de yöneticileri ile kurdukları ilişkiler örgütteki sosyal ilişkileri oluşturmaktadır. İş yerinde kurulan bu sosyal ilişkiler çalışanların moral, motivasyon ve iş doyumunu etkilemekte bu durum da verimliliği etkilemektedir (Sat, 2011).

Alan araştırması yapıldığında iletişimsizliğin çatışmaya yol açtığı ortaya çıkmış, yöneticilerin kişiler arası iletişim becerilerinin çatışmaların yönetiminde önemli olduğu görülmüştür (Say, 2011; Bursalıoğlu, 2010). Bu noktadan hareketle, okullarda yöneticilerin kişiler arası iletişim becerilerini ve bu becerilerin iş doyumuyla ilişkisinin belirlemek için amacıyla yapılacak bir araştırmanın eğitim yönetimine fayda sağlayacağı ve eğitim ile ilgili sıkıntıların çözümüne ışık tutacağı düşünülmüştür. Bu nedenle okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile çalışanların iş doyumunu arasındaki ilişki konusu eğitim yönetimi problemi olarak seçilmiştir. Eğitimde başarıya ulaşmanın en önemli yollarından biri, okul içindeki etkili iletişimdir. Okul yöneticileri örgüt içinde iletişimin en üst noktasıdır ve süreci belirler (Şimşek, 2003). Öğretmenlerin okul yöneticisi ile kurdukları iletişim, öğretmen ve öğrenci arasında kurulan iletişimi etkilemektedir. Bir okulda iletişim yoluyla insanlar örgüte bağlanmakta ve örgütsel yapıyı oluşturmaktadırlar. Örgüt içindeki iletişim insanlar arasındaki bağı oluşturarak insanları kaynaştırır (Bursalıoğlu, 1998). Güçlü iletişim ve kaynaşma da öğretmenlerin iş doyumunu etkiler.

Eğitimde başarıya ulaşmanın en önemli yollarından biri, okul içindeki etkili iletişimdir. Okul yöneticileri örgüt içinde iletişimin en üst noktasıdır ve süreci belirler. Öğretmenlerin okul yöneticisi ile kurdukları iletişim, öğretmen ve öğrenci arasında kurulan iletişimi etkilemektedir. Bir okulda iletişim yoluyla insanlar örgüte bağlanmakta ve örgütsel yapıyı oluşturmaktadırlar. Örgüt içindeki iletişim insanlar arasındaki bağı oluşturarak insanları kaynaştırır. Güçlü iletişim ve kaynaşma da öğretmenlerin iş doyumunu etkiler.

Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın genel amacı, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

⁸³⁶ Öğretmen, Okan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi İstanbul, o_gurden@yahoo.com

⁸³⁷ Doç.Dr., Mimar Sinan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, oguz.ebru@gmail.com

Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma modeli ile iki değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemek hedeflenmiştir. İki değişkende ayrı ayrı sembolleştirilmiştir. Sembolleştirme yöntemi ile de ilişkisel çözümlemenin yapılmasına olanak verilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan 25 ilkokul ve 19 ortaokulda görev yapmakta olan 1744 ilkokul ve 823 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. 2.567 kişilik bir evreni %5 anlamlılık düzeyinde 334 kişinin temsil ettiği varsayılmaktadır. Bu nedenle araştırma kapsamında 350 öğretmene ulaşılması hedeflenmiştir. Örnekleme yer alan öğretmenlere gelişigüzel dağıtılan formlara toplamda 250 öğretmen (130 ilkokul 120 ortaokul) geri dönmüştür. 27 geçersiz, 73 dönüş yapmayan öğretmen olmuştur.

Araştırmada katılımcıların demografik özellikleri için betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. T testi istatistiksel olarak iki grubun karşılaştırılmasına yönelik araştırmalarda en çok tercih edilen istatistik yöntemlerindedir. Araştırmaya katılan 250 kişiden oluşan örneklem de cinsiyet ve medeni duruma bağlı olarak sırasıyla 2 ana grupta incelenebilmektedir. Cinsiyet ve medeni durum değişkenleri bazında gruplar arası iletişim becerileri ve iş doyumu ölçeği bağlamında farklılıkları ortaya koymak amacıyla t-testi ile veriler analiz edilmiştir.

Bunun yanı sıra, yaş ve kıdem yılı değişkenlerini daha detaylı görebilmek ve belli bir yaşın üstü veya altı gibi ya da 10 yıldan fazla ve ya az süredir çalışan olarak örnekleme genellemek yerine, daha detaylı bir analize imkan verebilecek olan ANOVA testi veri çözümlemesinde uygulanmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre iletişim becerilerine yönelik öğretmen görüşleri alt boyutlar için hesaplanan aritmetik ortalama puanlara göre öğretmenler, okul yöneticilerini 17 iletişim becerisi alt boyuttan; 2 boyut cinsiyet ve planlama; zayıf ($1,80 < x$)

Anahtar Kelimeler: İletişim, İletişim Becerileri, İş Doyumu, Okul Yöneticisi, Öğretmen

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİNLEME KAYGILARI VE ÖZYETERLİLİK İNANÇLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Aysel ARSLAN⁸³⁸,

ÖZET

Problem Durumu

Bireylerin iletişim kurmakta kullandığı dört temel beceri bulunmaktadır. Bu beceriler sırasıyla, dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak sıralanmaktadır. Bu becerileri kullanarak bireyler diğer insanlarla yazılı ve sözlü olarak iletişim kurmakta, istek ve düşüncelerini doğru olarak yansıtabilmektedir. Anlama ve anlatmaya dayalı dil becerileri arasında üzerinde en az durulan dinlemedir. Her işitmenin dinleme olduğu söylenemez. Çünkü dinleme, çaba gerektiren bilinçli bir süreçtir ve bu süreçte işitilen seslerin anlamı çözülmeye çalışılır. Birey dinleme sürecinde işittiği birçok sestten istediğini seçerek algılar ve değerlendirir. Dinleme, konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz bir şekilde anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepki verebilme etkinliğidir. Ancak bu becerinin etkin kullanılabilmesine engel olan fiziksel ve psikolojik bazı engeller bulunmaktadır. Fiziksel engeller arasında en önemlisi işitme organlarındaki işlev kaybı iken psikolojik engellerin en önemlisi dinlemeye yönelik kaygıdır.

Kaygının anlamını TDK (tdk.gov.tr) bireylerin herhangi güçlü bir istek ya da güdülerinin gerçekleşmemesi olasılığı karşısında duydukları tedirginlik olarak vermektedir. Günlük dilde ise kaygı daha çok endişe yerine kullanılmaktadır. İnsanın temel özellikleri arasında bulunan kaygı, bireylerde çok farklı nedenlerle ortaya çıkmakta, bireyin üzüntü, sıkıntı, başarısızlık duygusu, acizlik yargılanma vb. duygularına bağlı olarak hissettiği güvensizliği ifade etmektedir. Bireylerde sosyal kaygı, utangaçlık, flört kaygısı, sahne kaygısı, dinleme kaygısı, iletişim kurma kaygısı, suskunluk, utanç gibi etiketler altında bu kaygı durumlarının ortaya çıktığı, kız ve erkeklerin farklı gelişim aşamaları geçirmeleri sebebiyle farklı kaygı düzeyleri yaşadıkları söylenmektedir. Kaygı, kısaca özetlenecek olursa; bireylerce deneyimlenen korku, gerilim, sıkıntı hali ve bireylerin dış ortama uyum çabasında gösterdikleri kendilerini korumaya yönelik bir tepki durumu olarak ifade edilebilir. Dinleme kaygısı da yukarıdaki durumlarda ortaya çıkabilmekte ve bireylerin iletişim, öğrenme, akademik başarı vb. pek çok alanda olumsuz durumlar yaşanılmasına sebep olmaktadır.

Öz yeterlik bireylerin karşılaştıkları durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri yapıp yapamayacaklarına ilişkin bireysel yargıları ve kararlarıyla ilgilidir. Bu kavramın ayrıca bireylerin yaşadıkları deneyimlerde, ne kadar çaba gösterdikleri ve sorunlara ne kadar dayanabildikleriyle de ilişkili olduğu görülmektedir. Öz-yeterlik inancı, bireylerin önceden belirledikleri kazanımlara ulaşabilmek için gerekli olan eylemleri yapabilmesi, eylemleri gerçekleştirdikleri süreç içerisinde kendilerini nasıl hissettikleri, düşüncelerini nasıl şekillendirdikleri ve kendi motivasyonlarını nasıl koruduklarıyla ilgili olan bir kavramdır. Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireyler kendilerini içsel olarak motive ederler ve eylemleri üzerinde denetime sahiptirler. Bu bağlamda özyeterlik inancı yüksek olan bireylerin çeşitli kaygı durumlarını yaşamasının özyeterlik inancı düşük olan bireylere oranla daha az olması beklenmektedir.

⁸³⁸ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, arslanaysel.58@gmail.com

Amaç

Bu çalışmada; ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ve özyeterlik inançlarının cinsiyet, sınıf seviyesi, anne ve baba eğitim durumları açısından bir farklılık gösterip göstermediği ve dinleme kaygısı ile özyeterlilik inançları arasındaki korelasyonun belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygısı ve özyeterlik inançları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygısı ve özyeterlik inançları sınıf seviyelerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygısı ve özyeterlik inançları anne eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygısı ve özyeterlik inançları baba eğitim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygısı ve özyeterlik inançlarının belirlenmesi amacıyla iki farklı ölçek kullanılmıştır. Dinlemeye yönelik kaygı durumlarını belirlemek amacıyla Melanlıoğlu (2013) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencileri İçin Dinleme Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin Ölçeğin güvenilirliği 0.93 olarak belirlenmiştir. Ölçek dinlemeyi değerlendirme, dinleme sürecini izleme, dinlemede bireysel farklılıklar, dinleme sonrasına odaklanma ve dinleme engelleri olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır. “Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği”, Muris (2001) tarafından 12–19 yaşları arasındaki ergenlerin sosyal, akademik ve duygusal öz-yeterliklerini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Telef (2011) tarafından yapılmış ve ölçeğin güvenilirliği .86 olarak belirlenmiştir. Ölçekler Sivas il merkezinde 9 farklı ortaokulda bulunan 258 kız, 246 erkek toplamda 504 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, T-testi, Anova ve Korelasyon analizi kullanılmıştır. Öğrencilerden elde edilen verilerin analizini yaparken sınıf, anne ve baba eğitim durumlarının belirlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerini içeren betimsel analizler yapılmıştır. Anova testi ile gruplar arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi, bağımsız T-testi ile de cinsiyet açısından bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Korelasyon analizi ile de öğrencilerin dinleme kaygıları ile özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre özyeterlik inançlarında kız öğrenciler lehine, dinleme kaygısı ölçeğinin dinleme sonrasına odaklanma boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık ($p < .05$) olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre özyeterlik inançları arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın beşinci sınıflar ile altı, yedi ve sekizinci sınıflar, altıncı sınıflar ile sekizinci sınıflar ve yedinci sınıflar ile sekizinci sınıflar arasında olduğu belirlenmiştir. Sınıf seviyesine göre dinleme kaygısı ölçeğinin dinlemeyi değerlendirme alt boyutunda sekizinci sınıflar ile beşinci ve altıncı sınıflar; dinleme sürecini izleme alt boyutunda beşinci sınıflar ile yedinci ve sekizinci sınıflar, altıncı sınıflar ile yedinci, sekizinci sınıflar; dinlemede bireysel farklılıklar ve dinleme sonrasına odaklanma alt boyutlarında beşinci sınıflar ile yedinci ve sekizinci sınıflar, altıncı sınıflar ile sekizinci sınıflar; dinleme engelleri alt boyutunda beşinci sınıflar ile sekizinci sınıflar, altıncı sınıflar ile yedinci ve sekizinci sınıflar arasında anlamlı farklılığın ($p < .05$) bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre özyeterlik inançları

arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın ilkokul ile lise ve üniversite, ortaokul ile üniversite arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre dinleme kaygıları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın dinlemede bireysel farklıklar alt boyutunda ilkokul ile ortaokul, lise ve üniversite; ilkokul ile lise ve üniversite, ortaokul ile lise ve üniversite arasında olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre özyeterlik inançları arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu farklılığın üniversite ile ilkokul, ortaokul ve lise arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin özyeterlik inançları ile dinleme kaygılarının korelasyon sonuçlarına göre ise negatif yönde düşük bir ilişkinin (-281) olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dinleme Kaygısı, Özyeterlik, Öğrenci

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİĞE İLİŞKİN TUTUMLARI İLE ÖZYETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Esra GÜVEN⁸³⁹,

ÖZET

Okullarda öğrencilerin zihinsel, psikomotor, duygusal ve sosyal gelişimlerin de çeşitli sanat etkinliklerinin önemli bir yeri vardır. Bu sanat etkinlikleri arasında kuşkusuz müziğin katkısı yadsınamaz. Uçan (2005), müziğin insan yaşamındaki işlevlerini bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel işlevler olmak üzere beş grupta toplamıştır. Müziğin bireysel işlevleri olarak bireyin dengeli ve doyumlu, sağlıklı ve başarılı, duyarlı ve mutlu olması için bilişsel, duyuşsal ve devinışsel yapıları üzerinde olumlu izler bırakması vurgulanırken, toplumsal işlevleri olarak da birey ile toplum arasında anlaşma, paylaşma, kaynaşma, işbirliği, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında müziğin oynadığı roller vurgulanmaktadır. Buradan müziğin bireyin hem kişisel gelişiminde hem de toplumsal gelişimi ve ilişkilerinde önemli bir yerinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle öncelikle bireye müziğe ilişkin olumlu bir tutum kazandırılması bireyin bireysel ve toplumsal gelişimine katkı sağlayacaktır.

Müziğe ilişkin tutumlar konusunda yapılan araştırmaların sonuçları; müziğe yönelik tutumla akademik başarı (Öztopalan, 2007; İnceel, 2011; Varış ve Cesur, 2012), özgüven ve motivasyon (Kocaarslan, 2009), bir müzik aleti çalma (Uluocak ve Tufan, 2011), evdeki müziksel ortam (Özmenteş, 2012), ailenin eğitim düzeyi (Koca, 2013), ailenin sosyo ekonomik düzeyi (Babacan, Babacan ve Pirgon, 2011) ve devam edilen okul türü ve sınıf düzeyi (Saruhan ve Deniz, 2011) arasında ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır. Müziğe ilişkin tutumun bazı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çalışmalarda müziğe yönelik tutumla özyeterlik algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa müziğe ilişkin tutum ile özyeterlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi bu yöndeki çalışmalara katkı sağlayabilir.

Bireyin belli bir edimi gerçekleştirmek için gerekli eylemleri düzenleme ve yürütme gücüne ilişkin yargısına öz-yeterlik denilmektedir (Bandura, 1986: 391). Öz yeterlik, bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir. Bireyin, becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir ürünüdür, bir sonucudur. Öz yeterlik, bireyin, farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışıdır, inancıdır, kendi yargısıdır (Senemoğlu, 2010: 230). Öğrencilerin okulda müziksel etkinliklerde bulunması ve bu konudaki yeteneklerini geliştirmesi onların özyeterlik algılarının artmasına katkı sağlayabilir. Bu nedenle bu çalışmada öğrencilerin müziğe ilişkin tutumları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre müziğe ilişkin tutum ve özyeterlik algıları incelenmek istenmiştir.

Amaç

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumları ile özyeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

⁸³⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Müzik ve Sahne Sanatları Anabilim Dalı, Ankara, esraguven12@hotmail.com

2. Ortaokul öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumları; cinsiyet, sınıf, akademik başarı, anne ve babalarının eğitim durumlarına ve herhangi bir müzik enstrümanı çalıp çalmamaya göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin özyeterlik algıları; cinsiyet, sınıf, akademik başarı, anne ve babalarının eğitim durumu ve herhangi bir müzik enstrümanı çalıp çalmamaya göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Ortaokul öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu araştırma, betimsel bir araştırma ve tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2016 - 2017 eğitim ve öğretim yılı ikinci döneminde MEB'e bağlı Ankara merkez ilçelerinden Çankaya, Mamak ve Yenimahalle ilçelerinde bulunan 3 ortaokulda öğrenim gören 305 öğrenciden oluşmaktadır. Bunların 152'si (%49.84) kız, 153'ü (%50.16) erkek öğrencidir. Bu öğrencilerin 114'ü (%37.38) 6.sınıfa, 95'i (%31.15) 7.sınıfa ve 96'sı (%31.47) 8.sınıfa devam etmektedir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Kocabaş (1997) tarafından geliştirilen "Müziğe İlişkin Tutum Ölçeği" ve Ralf Schwarzer ve arkadaşları (1979) tarafından geliştirilen ve Teközel (2002) tarafından Tükçe'ye uyarlanan "Özyeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin toplanması için Ankara Valiliği ve İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alındıktan sonra araştırma kapsamına alınan okullara gidilerek ölçme araçları uygulanmıştır. Uygulamada öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış ve gönüllü katılımları sağlanmıştır. Uygulamalar yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Çalışmada elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak korelasyon, t testi ve tek yönlü varyans analizinden yararlanılarak analiz edilmiştir.

Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin müziğe ilişkin tutumları ile özyeterlik algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğrencilerin müziğe ilişkin tutumları cinsiyet, devam edilen sınıf, akademik başarı algısı, enstrüman çalma ve müzik kursu alma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterirken, anne-babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere, 6. sınıf öğrencilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine, akademik başarı algısı yüksek olanların orta ve düşük olanlara, herhangi bir müzik enstrümanı çalanların çalmayanlara ve bir müzik kursuna katılmış olanların katılmayanlara göre müziğe ilişkin tutumları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin özyeterlik algıları cinsiyet, akademik başarı algısı, ve müzik kursu alma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterirken, devam edilen sınıf, enstrüman çalma ve anne-babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere, akademik başarı algısı yüksek olanların orta ve düşük olanlara ve bir müzik kursuna katılmış olanların katılmayanlara göre özyeterlik algıları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Müziğe İlişkin Tutum, Özyeterlik, Ortaokul Öğrencileri

HOFSTEDENİN ULUSAL KÜLTÜR BOYUTLARI ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI; GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Ahmet SAYLIK⁸⁴⁰,

ÖZET

Amaç

Hofstede (2001, 1; 2010, 6) kültürü, “yaşam süreci içerisinde kazanılan ve bir toplumun üyelerini diğerlerinden ayıran insan aklının kolektif programlaması ve bir toplumun çevresi ile olan ilişkilerini etkileyen yaygın karakteristiklerinin etkileşimlerinin toplamı” biçiminde tanımlamaktadır. Hofstede, Hofstede ve Minkov (2010, 6) insanların tabiatları itibariyle birbirlerine benzediklerini, bu insan doğasının bireylerin evrendeki zihinsel yazılımını temsil ettiğini ileri sürmektedir. Bu zihinsel yazılımın adeta genlerimizle gelen miras olduğunu, fiziksel ve temel psikolojik işlevlerimizi belirlediğini belirtmektedir. Tıpkı bilgisayarlardaki işletim sistemi gibi. Hofstede vd.'e göre (2010, 7) insanların kişilikleri ise onların benzersiz (özgün) zihinsel programları dizisidir. Kişiliğin, bir kısmı bizlere özgü genetik kodlardan bir kısmı da öğrenilmiş davranışlardan oluşur. Buradaki öğrenilmişten kasıt kişisel deneyimler gibi özgün olan kolektif programlamadır yani kültürdür.

Hofstede (2001, 2), insanların, çocukluk dönemlerinde temellerini aldığı, okul ve kurumlarda besledikleri “zihinsel programlarının” (mental programs) içinde yaşadıkları ulusun kültürel bileşenlerinden oluştuğunu iddia etmektedir. Farklı ülkelerdeki insanların farklı kültürel değerlere sahip olması bunun en açık ifadesidir. Bu farklılıklar ulusal kültür olarak kavramsallaştırılmaktadır.

Ulusal kültürün pek çok farklı tanımı söz konusu ise de (Erez ve Earley, 1993), her ülkenin, ortak bir tarihi geçmiş, bilinç ve deneyimleri paylaşan insanların meydana getirdiği homojen kültürün olduğu varsayımına dayandığı (Bhaskaran ve Gligorovska, 2009) belirtilebilir. Ancak Doney, Cannon ve Mullen (1998), ulusal kültürün, birey ya da ülke düzeyinden ziyade, benzer tarihi birikim, eğitim süreci ve yaşam tecrübelerine sahip grupları ifade eden bir kavram olduğunu belirtmektedir. Ulusal kültür tanımlarına bakıldığında bir tarihi geçmiş ve onun biçimlendirdiği bir bilincin ürünü olarak homojen bir toplumsal yapı vurgusu ön plana çıktığı görülmektedir.

Ulusal kültürler arasındaki farklılıkları, çok uluslu şirketler ve örgütlerde geniş çaplı araştırmalar yaparak, boyutlandırma, sınıflandırma ve sıralamalar yaparak kavramsal çerçeveler ortaya koyan çok sayıda araştırma söz konusudur (Hall ve Hall, 1990; Hofstede, 1980; House vd., 2004; Kluckhohn ve Strodtbeck, 1961; Rokeach, 1973; Schwartz, 1994, 1999; Trompenaars ve Hampden-Turner, 1997; Triandis, 1995).

Hofstede, her ne kadar kendinden önce karşılaştırmalı kültür alanında bazı önemli çalışmalar yapılmış olsa da (Kluckhohn ve Strodtbeck, 1962; Rokeach, 1973), 1980 yılında yayınladığı “Culture's consequences: National differences in thinking and organizing” isimli kitabıyla alanda çığır açmış, kültür alanında nicel çalışmaların önünü açmıştır. Hofstede, (2001, 9; Hofstede vd. 2010, 30-31), Klasik çalışmasını hemen her ülkede yerli iştirakleri olan uluslararası ve çok uluslu IBM (Uluslararası İş Makineleri) şirketi 116.000 çalışanı üzerinde gerçekleştiren Hofstede, liderlik ve kültür hakkında tartışmalara temel oluşturan ve ülkelerin kültürleri arasında ortaya çıkan farklılıkları beş boyut olarak ortaya koymuştur (Hofstede, 1980, 25; Hofstede, 1983; Hofstede, 2001, 41-77).

Güç mesafesi, toplumların bireyler arasındaki eşitsizliğin kabul edilme derecesini yansıtır (Hofstede, 1983). Kollektivizm, ortaklaşa davranma duygusuyla birlikte, biz duygusunun egemen olduğu toplumsal çerçeveleri ifade eder (Aktaş ve Sofyalıoğlu, 2001, 91). Hofstede'ye göre

⁸⁴⁰ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, ahmetsaylik@gmail.com

belirsizlikten kaçınma, toplumun karşılaşacağı bir bilinmezlik durumundaki endişenin seviyesi ile ilgilidir. O'na göre belirsizlik, dayanılmaz bir kaygı yaratır (Hofstede, 2001, 146). Erillik, iddialı, sert ve maddi başarı odaklı iken; dişillik daha mütevazı, hassas ve yaşam kalitesi ile ilgili bir nitelemedir (Hofstede, 2001, 297). Uzun erimlilik örgütlerin uzun veya kısa zamanlı beklenti, hedef veya planları olmasını ifade etmektedir (Hofstede, 2010, 239).

Yöntem

Araştırmanın amacı Hofstede'nin ulusal kültür boyutları baz alınarak Yoo, Donthu ve Lenartowicz (2011) tarafından geliştirilen "Bireysel Kültür Değerleri Ölçeği (CVSCALE-Individual Cultural Values Scale)" in güvenilirlik geçerlik çalışmasının yapılarak Türkçe'ye uyarlanmasıdır. Kültür Boyutları Ölçeği; güç mesafesi 5, belirsizlikten kaçınma 5, toplulukçuluk 6, uzun erimlilik 6 ve erillik ise 4 madde olmak üzere toplamda 26 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek, beşli likert tipi bir ölçektir. Boyutlar bağımsız çalışmakta ve her boyut farkı bir kültürel değeri ölçmektedir.

Bireysel Kültür Değerleri Ölçeği'nin Türkçe'ye çeviri çalışmasında Brislin, Richard, LonnerWalter ve Thorndike'nin (1973) öne sürdüğü 5 aşamalı teknik kullanılmıştır. Bu aşamalar, ilk çeviri, ilk çeviriyi değerlendirme, geri çeviri, geri çeviriyi değerlendirme ve uzman görüşünü içermektedir. Kültür Değerleri Ölçeği kaynak dili olan İngilizce formu ile düzeltilmiş Türkçe formu arasındaki tutarlılığı istatistiksel olarak test etmek için dilsel eşdeğerlik çalışması gerçekleştirilmesi (Hambleton ve Bollwark, 1991) önerilmektedir. Dilsel eşdeğerlik çalışması, ölçeğin kaynak dili ile çevrilmek istenen hedef dili iyi bilen, araştırmanın örnekleminde seçilen ilkokullarda görev yapmakta olan 18 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Dilsel eşdeğerlik çalışmasında öncelikle ölçeğin İngilizce formu daha sonra Türkçe formu 2 hafta ara ile öğretmenlere uygulanmıştır. Öğretmenlerin her iki formdan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılığı test etmek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısına bakılmıştır. Buna göre İngilizce ve Türkçe form arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [$r(18)=0.92, p<.05$].

Araştırmanın örneklemini sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi göz önünde bulundurularak, Ankara İli Gölbaşı, Çankaya ve Mamak İlçelerinde yer alan kamu ilkokullarında çalışan 245 öğretmen oluşturmuştur.

Sonuç

Analizler sonucunda, ölçeğin KMO değeri .816 olarak bulunmuştur. Ölçek beş boyutlu ve 26 maddelik yapısını korumuştur. Maddelerin faktör yük değerleri .43 ile .83 arasında değişmektedir. Maddelerin toplam korelasyonları birinci faktörde .21 ile .42, ikinci faktörde .50 ile .74, üçüncü faktörde .47 ile .80, dördüncü faktörde .50 ile .75, beşinci faktörde ise .66 ile .78 arasında değişmektedir. Elde edilen değerlere göre ölçekte yer alan maddelerin iyi derecede ayırt edici özellikte oldukları belirlenmiştir.

Her faktörün açıkladığı varyans oranı, birinci faktörde % 6,1; ikinci faktörde % 13,85; üçüncü faktörde % 14,85; dördüncü faktörde % 11,86 ve beşinci faktörde % 10,71'dir. Beş faktörün açıkladığı toplam varyans ise % 57,37 olarak belirlenmiştir. Hesaplanan alfa katsayısı birinci faktör için .58, ikinci faktör için .82, üçüncü faktör için .87, dördüncü faktör için .85, beşinci faktör için .82 ve toplamda .80 olarak belirlenmiştir. Ayrıca birinci faktörün özdeğeri 1.30, ikinci faktörün 3,04, üçüncü faktörün 6,03, dördüncü faktörün 6,65 ve beşinci faktörün ise 1,92 olarak bulunmuştur.

Uyarlanan ölçekte modeli sınamak ve uygunluğunu test etmek için DFA yapılmıştır. Analizler sonucunda, modelin uygunluğuna ilişkin hesaplanan uyum değerleri RMSEA için 0.046, CFI için 0.940, GFI için 0.886, IFI için 0,941, NFI için 0.844 ve AGFI için ise 0.860 olarak bulunmuştur. Bulgular, modelin uygun olduğunu ve maddeler arasındaki korelasyonun iyi düzeyde olduğunu göstermektedir ($\chi^2=433.751; sd=287; p<.01$).

Ulaşılan bulgular ışığında, Kültürel Değerler Ölçeği'nin ulusal kültür boyutlarının ne düzeyde olduğunu ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Yüksek puan, güç mesafesinin, belirsizlikten kaçınmanın, kolektivizmin, uzun erimliliğin ve erilliğin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Ulusal Kültür, Güç Mesafesi, Kolektivizm, Erillik, Belirsizlikten Kaçınma, Uzun Erimlilik

ÖĞRETMENİN BAŞKANLIK YÖNTEMİNİN SOSYAL PSİKOLOJİK KONULARI

Sabina ALİZADE⁸⁴¹,

ÖZET

Amaç

Eğitimdeki humanistleştirme ve demokratikleştirme öğretmenin Başkanlık yönteminde bir takım değişikliklere neden olmuştur. Bu değişiklikler fonunda insan hürriyetleri yönetenler ve yönetilenler arasındaki ilişkilerin düzenlenmesi ilkelerinin ve yöntemlerinin yeniden kurulmasına öğretmen öğrenci ilişkilerine farklı mevkiden yaklaşılmaya önemli ihtiyaç duyuluyor.

Öğretmenin Başkanlık yöntemi onun ferdiyeti (kimliği) ile ilgilidir. Faaliyetin gelişimi sosyalleşme sürecinde devam ediyor. Psikolojide ferdiyetin sosyal gelişimi ile ilgili konuların kendine has sorunları mevcuttur. Öğretmen de kendisinin meslek becerilerine bu kural gereğince vukubulan sosyal gelişim sonucunda ulaşıyor. Bu gelişim eğitim ortamında, onun çalışma arkadaşları ve öğrencilerle sosyal ilişkilerinin etkisi ile devam ediyor. Bu ismi geçen ilişkilerin asıl özelliğini öğrenmek, bu sürecin öğretmenlerin bireysel yöntemi ve başkanlık becerisinin oluşmasındaki etkisini belirlemek de araştırmanın aktüelliğine ortam oluşturuyor.

Mevcut olgular şu hususu kanıtıyor ki, öğretmenler hem grupların oluşturulması, hem de bu gruplarda çalışmaların verimli biçimde organize edilmesi zamanı, grup üyelerinin müşterek faaliyetlerde buldukları zaman verimli sonuçlar elde etmelerinde birçok zorluklarla karşılaşılıyorlar. Bu bakımdan, sosyal fasilasyon fenomeninin pedagojik süreçteki etkisini öğrenmek, müşterek faaliyet zamanı diğerlerinin katılımının başkasının hareketlerine güç katıcı etkisini yükseltmek için öğretmenin rehber pozisyonunun açıklığa kavuşturulması v.b. okulda pedagojik Başkanlık yönteminin sosyal psikolojik konularını belirlemeye olanak sağlıyor.

Biz öğretmenin Başkanlık yönteminin yapı, öğrenci gruplarına Başkanlık yaptığı zaman öğretmenin tercih ettiği yöntemler, pedagojik ilişki kurmak çeşitleri, öğrenci gruplarındaki öğretmenin fasilatör pozisyonu, karşılıklı ilişkilerin karakterinin Başkanlık yöntemine bağlılığı gibi konuların özeti belirlemek için bir araştırma gerçekleştirdik.

Öğretmenin Başkanlık yönteminin sosyal psikolojik süjesi kendisini gelişim ve kendisini sosyalleştirmenin özelliklerine, meslek hazırlığının kalitesine bağlıdır. Burada öğretmenin psikolojik becerileri – onun Başkanlık yönteminin oluşmasında ve gelişmesinde önemli neden olarak beliriyor. Onlara: refleksiyon, sorun-situasyonların çözüm yolunun önceden belirlenmesi, pedagojik teknolojilerin modelleştirilmesi, intuitiv (duygulu) tefekkür, kendi olanaklarından yararlanma, öğrencilerde ilgi oluşturmak, psikodiyagnostik, psikokonsultativ ve psikoterapevtik beceriler dahildir.

Öğretmenin Başkanlık yönteminin asıl amacı onun yaşadığı sosyal yaşantı koşullarının etnokültürü, gelenek ve görenekleri, müşterek ilişkilerin düzenlenmesindeki stereotipler, kişisel (aile) kültür, kısacası «Başkan-Ben» ilişkilerinin sosyal psikolojik parçalarına dayanır.

Yöntem

Yapılan araştırmadan şu husus belli oldu ki, öğretmenin Başkanlık yöntemi fenomeni insan ve profesyonel şahsiyetin türlü biçimde meydana çıkmalarının kendisine has uygunluğudur. Böyle ki, «öğretmenin Başkanlık yöntemi» kavramı pedagojik süreçte birbiriyle müşterek ilişkide bulunan psikolojik alanlar, bu alanların gelişimine yöneltilmiş ilkeler, yollar, yöntem ve araçlar, çeşitli

⁸⁴¹ Dr., Azerbaycan Devlet Pedagojik Universitesi, Psikoloji Bölümü, Azerbaycan Cumhuriyeti, BAKÜ, sabina.az@gmail.com

yollardan yararlanmak ve pedagojik etki biçimlerinin bütünlüğünü karakterize ediyor. Bir bütün olduğundan dolayı bireysellik başkanlık yöntemi aktarılmıyor. O, orijinal, kendine has, tekrarsız olmakla kendisinin bireysel ifadesi ile seçiliyor. Kısacası, öğretmenin bireysel faaliyeti yalnız her bir öğretmenin kendine has olan, onu diğer öğretmenlerden farklı kılan pedagojik faaliyet biçimidir.

Öğretmenin Başkanlık yöntemi ve onlar tarafından pedagojik durumların düzenlenmesi tarzı arasında dolaylı olarak bağıllık mevcuttur.

Öğretmenin Başkanlık yönteminin verimliliğinin temel göstergesi olarak onun bireysel çalışma yönteminin öğrencilerin idrak ihtiyaçları, bu ihtiyaçların karşılanması tarzı, temposu, dinamikliği ve hareketliliği ile uygunluğudur. Şayet öğretmen grup çalışmasını, yeni bilgilerin benimsenmesini ve onlarda yaşamsal becerilerin oluşturulmasını öğrencilerin öğrenme ilgilerine müvafık biçimde organize edebiliyorsa, bu durumda öğretmenin Başkanlık yönteminin verimliliğini dile getirmek mümkündür.

Sonuç

Öğretmenin bireysel yönteminin gelişimine onun pedagojik pozisyonu da etki yapıyor. Pedagojik pozisyon – öğretmenin öğrencilerde müşterek ilişkilerinde düşünce olarak belirlediği durum olmakla, onlarla davranış seçimini belirliyor. Burada öğretmenin pedagojik paradigmasını da not etmek gerekir. Şöyle ki, öğretmenin pedagojik pozisyonu onun Başkanlık yönteminin somut bir duruma ve sistem biçimine getirilmesi zamanı önemli bir etkisi olan pedagojik paradigmalarda merkezi yerlerden birini tutuyor.

Öğretmenin Başkanlık yönteminin öğrenilmesinin en verimli yolu onun emek faaliyetinin araştırılmasıdır. Çalışma faaliyetinde hem öğretmenin kendisi, ilişkide bulunduğu bireyler, bu bireylerin temsil oldukları gruplar, hem de onun meslek faaliyetinin karakteri, temsil ettikleri eğitim müesseselerinin, toplumsal fonksiyonları ve çalışmanın karakteri öğreniliyor. Bu alanda öğrencilerin (sosyal) attidyütleri en itibarlı kaynaktır, çünkü onların sosyal değerlendirmelerinde not olunan birey, sosyal, psikolojik ve pedagojik etkiler bir araya geliyorlar.

Halihazırda genel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin hiç de hepsi okul gruplarında sosyal fasilitatör faaliyetinde göz önünde bulundurulacak talepleri gerekli bir biçimde yerine getiremiyorlar. Öğretmenler Başkanlık yöntemi ile ilgili bilgilere sahip bunulsalar da onu gerçekleştirmeye o kadar da ilgi göstermiyorlar. Bu nedenden dolayı öğrencilerin ekserisi kendi öğretmenlerinin başkanlık yöntemini ya avtoritar, ya da liberal yöntem olarak değerlendiriyorlar. Sonuçta pedagojik süreçte öğretmen ve öğrenciler arasında müsait sosyal ilişkilerin kurulmasında birtakım uygunsuzluklar meydana çıkıyor ki, onun sonuçları kendini öğrencilerin eğitim başarılarında belirtiyor.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenin Başkanlık Yöntemi, Sosyal Psikolojik Konular.

NASREDDİN HOCA FIKRALARINDA YER ALAN EMPATİ VE SAYGI DEĞERLERİNİN PROGRAM AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.

Ali MEYDAN⁸⁴², Emine Zehra TURAN⁸⁴³,

ÖZET

Amaç

Nasreddin hoca, Türk tarihinde yer alan önemli bir eğitimci ve dönemine göre toplumun kanaat önderlerinden birisi olmasına rağmen, günümüzde genellikle fıkralarıyla bilinmekte ve diğer özellikleri göz ardı edilmektedir. Ancak yüzyıllardır fıkraları yaygın eğitim, ders verme, sonuç çıkarma, ikaz etme gibi çok boyutlu olarak ele alınmakta ve halkı güldürürken düşündürmekte, düşündürürken de eğitmektedir. Bunun yanı sıra yüz yıllar geçmesine rağmen toplum tarafından sahip çıkılması ve bütün Türk dünyasında da yaygın olarak sahiplenilmesi Türk tarihi ve kültüründeki önemli bir değer olduğunu da göstermektedir.

Nasreddin hoca, Anadolu’da siyasî ve sosyal büyük sıkıntıların yaşandığı 13. yy.da Sivrihisar ve Akşehir’de yaşamıştır. Haçlı savaşlarının ve Moğol saldırılarının sebep olduğu büyük kargaşalara sahne olan bu yüzyıl, aynı zamanda Anadolu’da tasavvufun geliştiği, Mevlânâ, Hacı Bektaş-ı Velî, Yunus Emre, Şeyh Edebali ve Şeyyad Hamza gibi önemli mutasavvıfların söz ve şiirleriyle halka manevî telkinlerde buldukları, irşat hizmetleriyle halkın ve yöneticilerin zor, sıkıntılı dönemi atlatalmaları için çaba gösterdikleri bir dönemdir. Özçelik, M. (2005).

Nasreddin hoca fıkraları öğrencilere değer kazandırma açısından oldukça önemlidir. İlköğretim programında öğrenciye kazandırılması istenen değerler açık bir şekilde verilmiş ve bu değerler arasında “empati ve saygı” değerleri, ilköğretim ders kitaplarında çok fazla işlenmektedir. Bu çalışmanın amacı, Nasreddin Hoca fıkralarında yer alan empati ve saygı değerlerinin program açısından değerlendirilmesidir. Nasreddin Hoca fıkralarındaki değerlerin sayısını elbette bununla sınırlı değildir.

Türk dünyasında gencinden yaşlısına kadar hemen herkesin bildiği fıkra karakteri olan Nasreddin hocadan bahsedildiğinde, tanımıyorum demek pek mümkün gözükmemektedir. Edebiyatta, sanatta, resim ve karikatürlerde, halk inanışlarında Hoca’nın izlerine rastlamak mümkündür. Nasreddin Hoca’nın bu kadar çok sevilmesinin nedenlerinden biri belki de, her sözünün altında bir hikmet ve bir mana bulunmasıdır.

Aynı zamanda fıkralar, içinde barındırdıkları çeşitli olaylarla, o günün sosyal hayatını yansıtan bir ayna rolü üstlenmektedir. Ancak fıkralar, tematik anlamda içlerinde yer alan olaylarla günümüze oldukça açık mesajlar verirler. Verilen bu mesajlar arasında yer alan değerleri ortaya çıkartmak ve bu değerleri günümüzde öğrencilere kazandırmak oldukça önem arz etmektedir.

Yöntem

Bu araştırma nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılarak gerçekleştirilen tarama modelinde betimsel bir çalışmadır (Karasar, 2009: 81). Çalışmada Nasreddin Hoca fıkralarında “empati ve saygı” değerleri çıkartılmış ve bu değerlerin program açısından nasıl kullanılabileceği tespit edilip değerlendirilmeye çalışılmıştır.

⁸⁴² Doç.Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Nevşehir, alimeydan01@gmail.com

⁸⁴³ Yrd. Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü/Ana Bilim Dalı, Nevşehir, zturan@nevsehir.edu.tr

Çalışmanın amacını oluşturan Nasreddin Hoca fıkralarını içeren farklı yayınevlerinin çok sayıda eseri bulunmaktadır. Bu çalışmada ele alınan eserler, amaçlı örneklem belirleme metoduna göre seçilmiştir, Mustafa Özçelik'in "Nasreddin Hoca", Mehmet Önder'in, "Nasreddin Hoca", Feyzi Halıcı'nın "Konya Fıkraları" adlı eserleri bu çalışma kapsamında seçilip incelenmiştir.

Çalışmada verilerin analiz edilmesi amacıyla nitel veri analizi tekniklerinden doküman incelemesine başvurulmuştur. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Rummel, 1968: 80; Karasar, 2009: 183).

Bu çalışmada öncelikle araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen dokümana (kitaplara) ulaşılmış, kitaplar okunup incelenerek belirlenen ölçütler çerçevesinde anlaşılmaya çalışılmış, elde edilen veriler analiz edilerek bulgular bölümünde verilmiştir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Değerler, Nasreddin Hoca, Fıkra Metinleri, Program.

EĞİTİM GÖRÜŞÜNÜN TALEBİ OLARAK ÖĞRENCİNİN BAĞIMSIZ FAALİYETİNİN ORGANİZE EDİLMESİ

Rehime MAHMUDOVA⁸⁴⁴,

ÖZET

Amaç

Gecen yüzyılım 60. yıllarında B.Blümün Başkanlığı ile M.Englekart, E.Furst, U.Hill ve D.Krasvoll idrak faaliyeti alanında eğitim amaçları taksonomisini hazırladı. Bu taksonomi «basitten bileşiğe doğru düşünme becerilerinin altı düzeyini» belirliyor: bilim, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme. Kognitiv amaçlar taksonomisi diye isimlenen bu taksonomi analiz ve sentez olarak iki düşüncesele surec üzerinde kurularak, düşünme ve fikirleşme becerilerinin muhtelif düzeyini kendinde ihtiva ediyor. Sonucta hem okul pedaqojisi ve hem de yüksek okul pedaqojisi yönünde yapılan araştırmalarda öğretmenler faal eğitim yöntemlerine de geniş yer ayırmaya başladılar. Bu yöntemlerin uygunlanması öğrenenin akli gelişimine yönlenererek, öğrenenin idraki faallığını yükseltti. Ders zamanı öğretmenle öğrencinin diyaloguna geniş yer ayrılır, sorunlu durum oluşturulur və sorunun çözümü öğretmenle öğrencinin görüşmesi alanında araştırılır, öğrencilerin araştırmacılık sürecine katılması sağlanırdı.

Faal eğitim yöntemlerinin uygunlanması «zorluk» üzerinde kuruluyor. Öğretmen öğrencinin «Yakın gelişim zonuna» uygun sorunu ortaya atıyor, onun çözümünü tadep ediyor. Bu zaman öğrenci idrak zorlukla yüzleşiyor (karşılaşıyor), ortaya atılmış sorunu çözmek için mevcut bilgilerini hatırlıyor, araştırma yürütülüyor, tahminlerde bulunuyor, karşılaştırma, analiz, sentez yaparak, sonuca doğru yöneliyor. Bu süreçte o öğretmene soru soruyor, onun yönlendirici yanıtlarından sorunun çözümü için faydalanıyor. Çalışmanın böyle organize edilmesi sonucunda öğrencide bağımsız olarak öğrenme becerileri gelişiyor.

Geçen yüzyılım sonlarında Lorin Anderson Blum'un öğrencileri ve meslektaşları ile bir arada eğitim (talım) taksonomisini yeniden gözden geçirmiş, onu bu veya diğer derecede modifikasi ederek – hatırlamak, anlamak, uygulamak, analiz etmek, değerlendirmek ve yaratmak gibi sundu.

Kognitiv amaçlar taksonomisinin birinci və son varyantlarını karşılaştırdığımız zaman, son varyantla «yaratma» düzeyinin ayrılması özel önem kazanıyor. Bu konuyu özellikle önemsiyen E.Elizade şu hususu not ediyor ki, «taksonominin ilk varyantında ayrılmış fenomenler kognitiv biçimde aydınlığa kavuşturulduğu halde, son varyantta onlar ziyadesiyle kreatif süreçler olarak gözden geçirilir». Eğitim amaçları taksonomisinin yeni varyantı bilginin benimsenilmesi sürecine yeni metodoloji yaklaşmadı, öğretimin organize edilmesinin daha yüksek düzeye, yaratıcılık düzeyine yükseltilmesi idi.

Konunun bu tür meydana getirilmesinde, C.Gilford'un entelektin strüktür modelinin araştırılmasının önemli ölçüde etkili olması gözükmektedir. O, fikirsel operasyonların karakterine uygun olarak şunları ayırt ediyordu: idrak, hafıza, diverjent verimli tefekkür, konverjent verimli tefekkür, değerlendirme (değerlendirici tefekkür). Entellektin not edilen strüktür modelinde C.Gilford idrak və hafızayı düşüncesele operasyonlar için oldukça gerekli operasyonlar olarak değerlendirse de, bilginin benimsenilmesinde, dikkati tefekkür sürecine çekiyor ve entelektin sturktür modelinde tefekkürü üç düzeyde (veya çeşitte) karakterize ediyordu: konverjent tefekkür, dirijent tefekkür ve

⁸⁴⁴ Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikolojik Fakültesi, Pedagoji Bölüm, Azerbaycan Cumhuriyeti, BAKÜ, hikmet56@gmail.com

değerlendirici tefekkür. Konverjant tefekkürden farklı olarak, diverjant tefekkür yaratıcı faaliyetin ayrılmaz terkip kısmı olarak kendini belirtiyor.

Yöntem

Yaratıcılık konusu psikolojik edebiyatta tahayyülün temel fonksiyonu olarak değerlendirilir. B.Blum'un eğitim amaçları taksonomisinin ikinci varyantının meydana çıkmasının nedenini ilk sırada burada aramak gerekir. Hiç de tesadüfi değildir ki, taksonominin ikinci varyantı tefekkürle tahayyülün gelişimini kendinde ihtiva ediyor. Soruna böyle bir yaklaşma derste tahayyülün aktivleştirilmesi sorununu gündeme getirdi. Enteraktif eğitim sürecinin aktüelleşmesi ve okul yaşamına getirilmesi çağdaş dersin işte tefekkür süreçleri ile bir arada tahayyül ölçüleri ile karakterize edilmesinin sonucu idi.

Bilginin benimsenilmesinde tefekkür ve tahayyül süreçlerinin aktüelleşmesi sonucunda enteraktif eğitim yöntemleri meydana çıktı. Enteraktif eğitim yöntemlerinin uygunlanması ile öğrenen tüm ders zarfında idraki faaliyete bulunur, kendi düşünce operasyonlarının düzeyine ve aktiflik derecesine muvafik olarak bilgi, beceri ve alışkanlık sistemine sahip oluyor. Konunun bu biçimde gündeme getirilmesi öğrenenin bağımsız faaliyetinin organize edilmesinin eğitim sürecinin temel terkip kısımlarından birine dönüştüğünü kabul etmeği talep ediyor.

Sonuç

Öğrencinin bağımsız faaliyetinin organize edilmesi uzun yıllar bağımsız çalışmanın organize edilmesi yönünde araştırılmıştır. Fakat son yıllarda çağdaş eğitim paradigmasının taleplerine muvafik olarak bağımsız çalışma yavaş yavaş bağımsız faaliyet alanında araştırılır. Son araştırmalarda öğrenci bağımsız faaliyeti öğrencinin gerçekleştirdiği bağımsız çalışmaların tamamı olarak değerlendirilir ve sonuç olarak, türlü talimatların yerine getirilmesi zamanı elde edilmiş bilgi, beceri ve alışkanlıklar sistemi göz önünde bulundurulur (A.O.Fyodorova).

Öğrenci tamamen, kendi faaliyeti zamanı tüm bağımsız çalışmaları yerine getirir. Onun şahsiyet kalitelerine bağlı olarak, bu faaliyet üç düzeyde – idraki, akli ve yaratıcılık düzeyinde gerçekleştirilir. Bu zaman öğrenci, mühtelif sayıda temrinleri çözüyor. Temrinlerin çözümünün yerine getirilmesi öğrencinin bağımsız faaliyet kalitelerinin (vasıfının) oluşturulmasına hız veriyor. Zaman geçtikçe öğrenci ona verilen temrinlere ek olarak kendisi de ayrı ayrı temrinleri çözüyorsa, bu durum bağımsız faaliyet düzeyinin bir sonraki, daha yüksek kademesine geçişin sonucu olarak değerlendirilmelidir. Öğrencinin temrinlere karşı duyduğu yaratıcı ilişkisi bu kademenin yüksek düzeyidir. Bağımsız faaliyet vasıflarının benimsetilmesi hem eğitimin kalitesinin, hem de öğrencinin eğitim faaliyetinin verimliliğinin yükselmesine yardım ediyor.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğrenci, Bağımsız Faaliyet.

TARİH ÖĞRETMENLERİNİN DİSİPLİNLERARASI İŞBİRLİĞİ UYGULAMASINI KULLANMA DÜZEYLERİ

Ela TOPÇU⁸⁴⁵, Ceyla AYGÜN⁸⁴⁶, Baysan Banu UZUN⁸⁴⁷, Sabriye ÇAĞLAR.

ÖZET

Amaç

Günümüzün hızla değişen teknolojisi sonucu gençlerimizin Dünyayı anlaması ve anlamlandırabilmeleri için eğitim programlarının da bu değişime ayak uydurarak sürekli güncellenmesi ve yenilenmesi gerekmektedir. “Gelecek nesillere daha iyi imkânlar sunmak ve öğrencilerin bilinçli vatandaşlar olarak yetiştirilmelerini sağlamak açısından eğitim programlarının güncellenmesi son derece önemlidir. Eğitim ve öğretim alanındaki gelişmelerin, uygulanan yöntem ve teknikler ile eğitim araçlarındaki değişim ve çeşitliliğin öğretim programlarına yansması kaçınılmazdır.” (Gençtürk, 2012)

Bu eğitim programları içinde gençlerimizde geçmiş, bugün ve gelecek algısı yaratan tarih programının önemi yadsınamaz bir gerçektir. Tarih eğitimi ile bir taraftan, millî kültürünü oluşturan unsurları öğrenerek milli kimliğini edinen öğrenciler, bir taraftan da barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel ve evrensel değerlerin önemini kavrayarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlılık kazanmaktadırlar.

Bu doğrultuda tarih eğitim programını bu değişim ve dönüşümün dışında değerlendirmek imkansızdır. Tarih eğitimi alanında yapılan araştırmalar tarih dersi programının yeni eğitim – öğretim stratejileri doğrultusunda değiştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu değişim ihtiyacı, dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında yeni yaklaşımların ortaya çıkışıyla kendini göstermektedir. Bu yaklaşımlardan biri de “ disiplinler arası işbirliği “ yaklaşımıdır.

Disiplinler arası işbirliği yaklaşımı ; "bir kavramın, konunun, problemin ya da tecrübenin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisini bilinçli bir biçimde işe koşan program anlayışı” olarak tanımlanmaktadır. (Jacobs, 1989)

“Disiplinler arası işbirliği yaklaşımı , farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri anlamlı bir biçimde bir araya getirme ve kullanma yönünde etkili bir strateji olarak görülmektedir. Bu yaklaşım aynı zamanda bütüncül olan doğal düşünme biçimimizle tutarlılık göstermektedir. Disiplinler arası işbirliğine dayalı öğretimin önemi, etkili ve anlamlı öğrenmeye olan katkısı her geçen gün daha fazla vurgulanmaktadır. “ (Yıldırım, 1996)

Disiplinler arası işbirliği yaklaşımının en önemli amaçlarından biri öğrenciye çok yönlü bir düşünme biçimi kazandırmasıdır. Öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünebilme ve karar verebilme süreçlerinde, değişik alanlardaki bilgileri bütünleştirebilme becerisi günümüzde büyük önem kazanmaktadır.

Tarih dersinin temel amaçlarından biri de, öğrencilerimize yaşanan olayların tüm boyutlarıyla değerlendirilebilmesi doğrultusunda tarihsel bakış açısı kazandırmaktır. Tarih eğitiminde, konular sadece bir disiplin ya da ders içinde ele alındığı zaman öğrenme anlamlı ve kalıcı olmayabilir. Tarihin alanı içinde yer alan pek çok konu, disiplinler arası işbirliği yaklaşımıyla incelenebilme olanağına sahiptir. “Örneğin devrimler, yönetim biçimleri, kıtalar, vatandaşlık gibi tarihin alanı içinde yer alan

⁸⁴⁵ Öğretmen, Öğretmen Akademisi Vakfı, ela_topcu@hotmail.com

⁸⁴⁶ Uzman, Öğretmen Akademisi Vakfı, ceylaaygun@gmail.com

⁸⁴⁷ Öğretmen, Öğretmen Akademisi Vakfı, baysan.uzun@orav.org.tr

pek çok sosyal konunun öğretiminde, Tarih dersi ile Coğrafya, Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji ve Vatandaşlık Bilgisi gibi derslerin ilişkili olduğu bir çok nokta vardır. Öğrenci bu disiplinlere ait bilgileri bir araya getirebildiği zaman bu konuları daha anlamlı biçimde öğrenebilir.” (Wronski, 1981)

Disiplinler arası işbirliğine dayalı Tarih kalıcı ve etkili bir tarih öğretimi sağlayacağı ve yazılı tarih programının bu doğrultuda gözden geçirilmesi ve yeniden yapılandırılması ihtiyacı günden güne artmaktadır.

Bu çalışmada, Tarih öğretiminde, disiplinler arası işbirliği yaklaşımının temelleri ve öğretmenlerin bu yaklaşımı kullanma düzeyleri gözden geçirilmekte ve tarih öğretiminde pratik ve etkili olabilecek bir program geliştirme modelini uygulamaya yönelik bazı öneriler sunulmaktadır.

Araştırmanın Amacı : Tarih dersi öğretmenlerinin disiplinler arası işbirliğini uygulama düzeylerinin belirlenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, Altındağ ilçesinde lise tarih dersine giren öğretmenlerin disiplinler arası işbirliğine uygun kullandıkları stratejileri belirlemek amacıyla tarama modeli kullanılacaktır. Tarama modeli, geçmişte ya da o anda var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyen, tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde, Araştırmaya konu olan her neyse onları değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Bilinmek istenen şey meydana gelir. Amaç o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1984, 79).

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2017–2018 öğretim yılında Ankara ilinde görev yapan, Tarih öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örneğini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile her merkez ilçeden okul türleri seçildikten sonra basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen okullardaki tarih öğretmenleri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada yararlanılan bilgilerin toplanması için üç aşamalı bir çalışma yapıldıktan sonra ölçek geliştirilecektir. Öncelikle çalışmaya geçmişten günümüze kadar olan süreçte kaynaklık edecek alan yazın taraması yapılacak ve yurt içi-yurt dışı kaynaklar taranacaktır.

Disiplinler arası işbirliğine dayalı öğretim stratejisine yönelik belirlenen dört boyutun değerlendirilmesinde kullanılacak ölçek araştırmacı tarafından geliştirilecektir.

Verilerin Analizi

Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 17.0 programı kullanılarak yapılacaktır. Sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilecektir. Araştırma için elde edilen verilerin güvenilirliğini ölçmek için Alfa Yöntemi (Cronbach Alfa Katsayısı) kullanılacaktır. Verilerin analizinde; frekans tabloları, açıklayıcı istatistikler kullanılacaktır.

Veri analizleri devam etmektedir.

Sonuç

Analiz sonuçları daha sonra paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Disiplinlerarası İşbirlik, Yazılı Program, Tarih Eğitimi

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN KÜLTÜRÜ ALGILARI

Emine Zehra TURAN⁸⁴⁸, Ali MEYDAN⁸⁴⁹,

ÖZET

Amaç

Sosyolojik olarak bakıldığında kültür, insanlardan öğrenme yoluyla bizlere kalan toplumsal bir mirastır. Kültür kavramı içerisinde bir takım özellikler barındırmaktadır. Bu özelliklere bakıldığında; kültür, maddi ve manevi öğelerden oluşur ve bu öğelerle sürekli etkileşim içerisinde.

Sosyal bilgiler, insanların birlikte oluşturdukları yaşamı anlamayı ve bireylere toplumsal bir kişilik kazandırmayı sağlar. Bu nedenle, sosyal bilgiler ile toplumsal bir ürün olan ve insanlar arası etkileşim sonucu doğup gelişen kültür arasında yakın bir ilişki vardır. Kültürün farklı öğelerinden birisi olan din boyutu toplumun temel dinamikleri açısından oldukça önemli bir noktadır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının din kültürü kavramına yükledikleri anlamlar oldukça önemlidir. Ayrıca derslerinde dinin kültüründen ne derece beslendiklerini ortaya koymak var olan dini bilgilerinin yeterliliği konusunda da bilgi verecektir.

Genel manada çeşitli kavramların öğreticisi olacak olan öğretmen adaylarının din kültürü kavramını kavram yanılgılarına yol açmayacak şekilde öğrenmesi, hem adayların gerçekleştirecekleri sonraki öğrenmelerin doğru olmasını sağlayacak hem de bu kavramın mesleğe atandıklarında öğrencilere öğretecekleri ilgili kavramlardaki yanılgıların önlenmesi bakımından da yararlı olacaktır. Nitekim sosyal bilgiler programında dine dair söylemler ve kavramlar çokça geçmektedir. Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü programları disiplinler arası etkileşimin yoğun olduğu alanlardır. Ayrıca din ile kültür kavramlarının ayrı ayrı ele alınıp, doğru algılayıp algılamadıklarının öğrenilmesi sosyal bilgiler çalışma alanında ki kavram yanılgılarının fark edilerek düzeltilebilmesi açısından oldukça da önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na kayıtlı 1. 2. 3. ve 4. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, din kültürü kavramı hakkındaki algılarını ortaya koymaktır. Bu amaçla çalışmada aşağıdaki sorulara cevap bulunmaya çalışılacaktır. Bu amaçla Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 30 öğretmen adayı ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının “din kültürü” kavramına yönelik görüşleri nedir?

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının din kültürü kavramının özelliklerine yönelik algıları nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının din kültürü hakkında var olan bilgilerinin temeli nelerdir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının din kültürü kavramına yönelik kavram haritası oluşturmada temele aldıkları nitelikler nelerdir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının din ile etkileşimlerine yönelik algıları nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının küreselleşme sürecinde din kültürüne yönelik algıları nelerdir?

⁸⁴⁸ Yrd. Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Nevşehir, zturan@nevsehir.edu.tr

⁸⁴⁹ Doç.Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Nevşehir, alimeydan01@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) kullanılmıştır. Bu desen farkında olunan fakat ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmada kullanılır. Olgubilim de denilen fenemoloji gerçeğin ne olduğuna yönelik cevap bulmaya çalışan bir yöntemdir. Bu yaklaşımda araştırmacı katılımcının tecrübeleri ile ilgilenmekte, bireyin algılamalarını ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Bu bakımdan fenemonoloji tanımlayıcı bir araştırmadır. Bu nedenle genellemeden ziyade olguları tanımlamak önemlidir (Akturan ve Esen, 2008).

Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının din kültürü kavramı hakkındaki görüşlerini tespit edebilmek amacıyla anket ve yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Ayrıca din kültürü algısını ortaya çıkartmak için kavram haritası çalışma etkinliği yapılmıştır. Araştırmada veri kaynağı olarak anket ve yarı yapılandırılmış mülakat formlarından elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak incelenmiştir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Din Kültürü, Sosyal Bilgiler, Algı, Nitel, Öğretmen Adayları

OKUL MÜDÜRLERİNİN ALGILADIKLARI ÖZYETERLİK VE KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Sevim ÖZTÜRK⁸⁵⁰, Onur BALI⁸⁵¹, Metin KIRBAÇ⁸⁵²,

ÖZET

Amaç

Öz yeterlik, bireylerin kendi kapasitelerini ne düzeyde gördüklerine ilişkin inançtır (Bandura, 1977; 1993; 2006). Öz yeterlik inancının dört temel kaynağı vardır. Bunlardan birincisi ve en önemlisi uzmanlık tecrübesidir. Uzmanlık tecrübesi, örgütsel amaca ulaşma veya ulaşamama durumlarının toplamıdır ve öz yeterlik için çok güçlü bir etki kaynağıdır. İkinci temel kaynak model almadır. Model alma, bireysel algıları iki süreçle etkiler. İlk olarak, işinde uzman kişiyi işini yaparken izleyerek gerekli kazanımlar elde edilir. İkincisi ise bireyler, sosyal karşılaştırma yaparak kendini değerlendirirler. Eğer bunu başka insanlar yapabiliyorsa kendisinin de yapabileceğine kendini ikna eder. Üçüncü temel kaynak sosyal iknadır. Eğer insanlar iyi bir şekilde cesaretlendirilir ve yapacağı iş için motive edilebilirse, kendi yeterlikleri hakkında şüphe duydukları durumlara göre çok daha fazla çaba sarf eder ve başarılı olma şanslarını artırırlar. Öz yeterlik inancının son etki kaynağı ise fizyolojik ve psikolojik durumlardır. İnsanlar öz yeterlikleri hakkında bir kanıya varabilmek için kendi fizyolojik ve psikolojik durumlarından gelen bilgilere güvenirlir. Bireyler korku, kaygı, stres, yorgunluk, endişe gibi olumsuz duygu durumlarına ve heyecan, mutlu olma, zinde hissetme gibi olumlu duygu durumlarına dayalı olarak kendi çabaları hakkında yargıya sahip olurlar. Yapılan çalışmalarda da, özyeterlik algısı, okul müdürlerinin bireysel davranışlarının önemli yordayıcılarından (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Güçlü bir öz yeterliğe sahip okul yöneticisi, okulun amaçlarına büyük bir bağlılık duymakta, yeni stratejilere uyum gösterme konusunda daha esnek ve istekli olabilmektedir. Bununla birlikte Öz yeterliği düşük olan okul yöneticileri, fırsatları görme, destek verme, uyum gösterme gibi konularda yeteneksizdirler (Osterman ve Sullivan, 1996). Okulun amaçlarına ulaşma konusunda yaşanan bir başarısızlık karşısında kolay bir şekilde öfkelenir, kaygılanır ve strese girerler.

Alanyazında öz yeterliğin etkilediği önemli değişkenlerden birinin de kaygı olduğu ifade edilmektedir (Ata, 2015; DeMoulin, 1992; Nye, 2008). Kaygı, genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu, üzüntü, endişe duyulan düşünce olarak ifade edilmektedir (TDK, 2017). Şahin (2011) yönetici kaygısını “iş yükü nedeniyle kendine, ailesine ve arkadaşlarına zaman ayıramaması, çevresindekilerin beklentilerini karşılayamaması; sosyal ilişkiler, maddi konular, gelecek yaşamı, sağlık sorunları, toplumsal sorunlar ve gelişmeler sonucu oluşan kaygı durumunu ifade eder” şeklinde tanımlamıştır. Özyeterlik ile birlikte değerlendirildiğinde ise, yöneticinin özyeterlik inancının düşük olması, örgütün amacına ulaşıp ulaşmaması konusunda kendi kapasitesi hakkında bir kaygı yaşamasına neden olabilmektedir.

Yöneticinin kaygı düzeyinin artması, örgütün iç dinamikleri üzerinde olumsuz bir etki bırakarak örgütün amaçlarına ulaşması zorlaştırabilir, bu durum ise örgütsel başarıyı olumsuz yönde etkileyebileceğinden kaygı düzeyinin belirlenmesi ve kontrol altında tutulması gerekmektedir. Yöneticinin kaygı düzeyini etkileyen önemli değişkenlerden birinin öz yeterlik olduğu

⁸⁵⁰ Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, sevim.ozturk@inonu.edu.tr

⁸⁵¹ Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, onur.bali@inonu.edu.tr

⁸⁵² Arş. Gör., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, metin.kirbac@inonu.edu.tr

düşünüldüğünde ise, örgütsel amaçlara ulaşabilmek için yönetici kaygısının düşük, öz yeterlik inancının ise yüksek olması beklenmektedir.

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin özyeterlik algıları ile, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin algıladıkları özyeterlik ve kaygı düzeyleri ne düzeydedir?
2. Okul müdürlerinin algıladıkları özyeterlik ve kaygı düzeyleri; görev yapılan okul türü, yöneticilik kıdemi, öğrenim düzeyi, çalışılan yerleşim birimi, okulda görev yapan öğretmen sayısı ve okuldaki öğrenci sayısı değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Okul müdürlerinin algıladıkları özyeterlik ve kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma nicel yöntemli tarama modelinde ilişkisel bir çalışmadır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2014: 77). İlişkisel araştırmalar ise, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2014: 81).

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Malatya ili merkez ilçelerdeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 406 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 140 okul müdürü oluşturmuştur.

Araştırma kapsamında belirlenen üç alt probleme yanıt bulmak amacıyla nicel veri çözümleme tekniklerinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 21.0 paket programından faydalanılmıştır. Verilerin analizinde hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılacağına karar vermek amacıyla, toplanan verilerin normal dağılım durumu kontrol edilmiş ve yapılan kontroller sonucunda veri setinin normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler, t-testi, varyans analizi ve korelasyon analizi kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına araştırma tamamlandığında yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlik, Yönetici Özyeterliği, Kaygı, Yönetici Kaygısı

ADAY ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİN İNCELENMESİ

Mustafa DEMİR⁸⁵³,

ÖZET

Amaç

Aday öğretmenlerin atama sonrasındaki adaylık sürecinde gösterdikleri performansları, onların öğretmenlik mesleğine girişlerindeki önemli bir aşamayı teşkil etmektedir. Türkiye’de aday öğretmenlerin asil öğretmenliğe geçiş süreçleri 1995’ten 2014 yılına kadar temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim olmak üzere üç aşamadan oluşmuştur. Bu yetiştirme sürecinde öğretmene verilen eğitimler teori bilgileri içermesi ve eğitimi veren kişilerin bu konuda gerekli düzeyde donanıma sahip olmaması yapılan eğitimler istenen düzeyde verimli olmasını engellemiştir. Aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinin verimli olmaması ve öğretmenlik ile ilgili diğer sorunlar dikkate alınarak 18–20 Kasım 2011 tarihinde gerçekleştirilen Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştay’ıyla öğretmen yetiştirme meselesini bütünsel olarak ele alınmıştır. Daha sonra 14 Mart 2014 tarihinde yapılan değişikliğe göre bu tarihten sonra atanan öğretmenlerin 17 Nisan 2015 tarihinde yayınlanan yönetmeliğe göre birinci dönemde okul müdürü ve okul müdürünün uygun bulduğu, atadığı danışman öğretmenler tarafından bir değerlendirme, ikinci dönemde ise; danışman öğretmen ve okul müdürü tarafından ikinci değerlendirme ve okul müdürü, danışman öğretmen ve maarif müfettişi tarafından üçüncü değerlendirme sonucunda alınan puanların aritmetik ortalamasına göre karar verilmektedir. Yönetmeliğin 17.04.2015 tarihinde yayınlanmasıyla 14 Mart 2014 tarihinden bu tarihe kadar geçen sürede eylül ayında göreve başlayan aday öğretmenlerin önceki sisteme göre değerlendirilmeye başlanmıştır. Hatta eylül ayından itibaren temel eğitim derslerinin ve seminerlerinin verilmesi, sınavlarının yapılması, hazırlayıcı eğitime dahi başlanmış olması; fakat aralık ayında adaylık eğitimlerinin iptal edilmesi sonucunda hazırlayıcı eğitim de yarıda kesilmiştir. Bir müddet aday öğretmenler, okul müdürleri ve maarif müfettişleri belirsizlik yaşamışlardır. 6 Ocak 2015 tarihinde 5 ilde pilot uygulama sonucunda aday öğretmenlerin performansları değerlendirilmeye başlanmıştır. 2 aylık pilot uygulama sonucunda diğer değerlendirme bölümleri aynı kalırken, aday öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinin yüzde onunu oluşturan öz değerlendirme bölümü kaldırılmıştır. 17.04.2015 tarihinde Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’nin yayınlanmasıyla aday öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi uygulamasında okul müdürleri, okul müdürlerinin atadığı danışman öğretmenler ve maarif müfettişleri aday öğretmenleri değerlendirmeye başlamıştır.

2015-2016 eğitim-öğretim yılında atanan aday öğretmenler birinci dönem danışman öğretmenler ve okul müdürleri tarafından bir kez değerlendirilmekte ve puanların toplamının %10’u alınmıştır. İkinci dönem ise; danışman öğretmenler ve okul müdürleri tarafından ikinci değerlendirme yapılarak puanların toplamının %30’u alınmıştır. İkinci dönemde ise danışman öğretmenler, okul müdürü ve maarif müfettişi veya maarif müfettişi yerine görevlendirilen kişiler tarafından değerlendirme yapılarak üçüncü değerlendirme yapılarak puanların toplamının % 60’ı alınarak yapılan üç değerlendirme sonucu puanların toplamının aritmetik ortalaması 50 puan olması halinde aday öğretmen yazılı sınava, yazılı sınavdan da 60 puan alınması halinde sözlü sınava girmeye hak kazanır. Bu puanları alamayan aday öğretmenler ise; önce ilçe sınırları içerisinde ilçe sınırları içerisinde okul bulunmaması halinde il sınırları içerisinde aynı aşamaları geçirmek üzere ikinci bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. İkinci yıl da bu aşamalar sonucunda yeterli puanı alamayıp başarılı olamayan aday

⁸⁵³ Öğretmen, Muammer Çiçekoğlu Ortaokulu, mustafa.ferrum@gmail.com

öğretmenlerin memuriyetle ilişkisi kesilmekte, üç yıl boyunca hiçbir devlet memurluğuna yerleştirilememektedir. Uygulamanın istenen amaca ulaşması uygulamada görev alan bütün paydaşların gerekli bilgi ve donanımına sahip olmasını ve süreci iyi özümsemesi ile mümkün olacaktır. Bu araştırmanın amacı; aday değerlendirme sürecine katılan: aday öğretmen, okul müdürü, danışman öğretmen ve maarif müfettişlerinin performans değerlendirme konusundaki görüşlerini belirlemektir.

Yöntem

Araştırma nitel paradigma desenlerinden Olgubilim ile gerçekleştirilmiştir. Olgubilim deseninde, yaygın uygulamaları ortaya çıkarmak ve katılımcılar tarafından oluşturulan anlamları tanımlamak ve açıklamak amaçlanır (Anells, 2006). Bu desende genelde şu iki soruya yanıt aranır: Bu olguya ilişkin algı/deneyimler nelerdir? Bu olguya ilişkin deneyimlerin meydana geldiği ortam ve koşullar nelerdir? (Cresswell, 2013). Araştırmada aday öğretmenlerin performans değerlendirme modelini, aday öğretmenlerin, danışman öğretmenlerin, okul müdürleri ve maarif müfettişlerinin nasıl anlamlandırdıkları bu araştırmanın odağını oluşturmaktadır. Araştırmada ele alınan olgu aday performans değerlendirme olgusudur. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılında Rize iline atanan anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 10 Aday Öğretmen, 10 danışman öğretmen, 10 Okul Müdürü ve 4 Maarif Müfettişi olmak üzere toplam 34 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların görüşleri takma isim verilerek sunulmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının geliştirme sürecinde literatür taraması yapılarak benzer çalışmalar ve yönetmelikler incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu eğitim bilimleri alanında çalışan 3 akademisyene gönderilerek görüşleri alınmış ve bazı sorular görüşme formunda çıkarılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu kapsamda aday öğretmen, danışman öğretmen ve okul müdürü için 7 soru ve müfettişler için 6 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur.

Toplanan verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, öncelikle Office Programı (word) kullanılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Analizler sırasında ayrıca sürekli karşılaştırma yöntemine yer verilmiştir. Görüşmeler yapıldıktan sonra aday öğretmenlerle, danışman öğretmenlerle, okul müdürleriyle ve maarif müfettişleriyle yapılan görüşmeler sonrasında word ile bilgisayar ortamına geçtikten sonra tek tek öğretmenlere teyit edilmiş eklemeler, çıkarmalar yapılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Performans, Performans Değerlendirme

ETKİN ÖĞRENME DERSİ ÜZERİNE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Aliye ERDEM⁸⁵⁴, Pınar KIZILHAN⁸⁵⁵,

ÖZET

Çağlar boyunca, düşünce tarihinde, ‘öğrenme’ nesnel dünyayı yorumlamak için hep bir ideal, hep bir yenilenme egemen olduğu sürece başarılı olmuştur. Spring (1997) nesnel dünyayı öğrenmek için öncelikle bireyin kendini tanıması gerektiğini belirtmektedir. Öğrenmenin, bireyin karakterini de biçimlendiren bir yönü olması nedeniyle öğrenme, bir eğitim sorunun ötesinde aynı zamanda bir kültür sorunudur. Illic’a (2005) göre öğrenme edimi, başkalarının ya da bir uzmanın yönetimine en az ihtiyaç duyulan bir insan etkinliğidir. Çoğu öğrenme edimi, bir öğretimin sonucu değil, daha ziyade anlamlı bir oturumda engellenmeden gerçekleştirilen katılımın bir sonucudur. Örneğin, M.Ö. 4000lerde, düşünülen nesnelere resmini çizmek ile başlayan yazı sistemi, binlerce yıl sonra alfabetik yazıya dönüşebilmiştir. Heraklitos’a kadar uzanan ‘dünyada hiçbir şeyin sürekli olmadığı’ öğretisi, eğitimin kaçınılmaz amacının da insanlara akıl aracılığı ile bilgelik kazandırma olduğunu ortaya koymaktadır. Tarihsel süreçte, insanların akıllarında daima kaygı yaratan evrensel bir sorun olagelmiş; sanat, felsefe, edebiyat, politika ve eğitimde de derinlemesine düşünme ile doğruluk saptanarak uygarlık gelişebilmiştir. Düşünce dünyası ‘ayık bir uygarlık’ yaratma uğrunda Sputnik’ten bu yana zorlu bir uğraşı vermiştir ve hala vermektedir.

Her toplumda eğitimin yüz yüze olduğu en önemli gerçeklik ise öğrenmenin bilimsel bir içerik ile kalıcı, etkin katılımı destekleyen yöntemler aracılığı ile düşünme ve üretime dönük olabilmesidir. Bu açıdan öğrenci, bilginin yerleştirildiği bir nesne değil, eğitim sürecinde daima sorgulayan bir özne olarak değerlendirilmelidir. Eğitim durumlarının öğrencilerin soyut ve bağlamsal düşünebilme becerilerini desteklemesi ve geliştirmesi çok önemlidir. Etkin öğrenme, içsel bir motivasyon ile yalnızca örgün eğitim sınırları içerisinde değil, aynı zamanda bu sınırların dışındaki her ortamda yaşanan, doğa, toplum ve dünya ile ilgili sorunları, bağları, farklı perspektiflerle düşünmeyi destekleyen bir öğrenme biçimidir. Bu konudaki farkındalık ve çaba öğretmen adaylarının analiz, sentez ve muhakeme yapmalarına fırsat veren bir deneyim kazanmalarını sağlaması yönüyle önemli bir işleve sahiptir. Bu bağlamda öğretmen, yalnızca değer aktaran değil, değer yaratan bir sorumluluk geliştirmelidir. Freire (2003) eğitimin nihai hedefini, ‘dünyanın insanileşmesi’ olarak görmektedir. Kendi kendinin bilincinde olmayan bir toplumsal yapının ‘sessizlik kültürü’ ürettiğini ifade ederken, eğitimin de dünyayı insanileştirememesi halinde sessizlik kültürünü üreteceğini belirtmektedir.

Spring (1997) öğrenmeyi, başlı başına bir yaşam etkinliği ve özgürleşme kaynağı olarak betimlemektedir. Bu bakış açısıyla etkin öğrenme bir vizyondur ve bireyi mutlu eder. Ancak, kurumsal ortamda ve uzmanlar aracılığı ile gerçekleşen okul türü öğrenmeler, etkin öğrenmeyi engelleyen bazı yanlısamlar oluşturabilmektedir. Illich’e (2005) göre bu yanlısamlardan biri; öğrenmenin, öğretme sonunda ortaya çıkmasıdır. Sönmez’e (1998) göre de öğrenme, belli bir düzeye kadar kılavuz denetiminde yapılabilir, ancak birey, duruma uydurma, özgün bir iletişim muhtevası kurabilme gibi tutum ve becerileri etkin öğrenme yolu ile başarabilmektedir. Öğrenme ile ilgili bir başka yanlısama da pek çok öğrenmenin planlı bir öğrenme öğretme ile gerçekleştirilmemesidir. Posner, bu durum karşısında bir müfredat türü olarak ‘ekstra program’ın, öğrencilerin katıldığı zorunlu olmayan ama eğitimlerine katkıları olan etkinlikler olduğunu belirtmektedir (LeBlanc, C. 2007; akt., Akbulut, Aslan, 2016). Bir başka yanlısama ise öğrenmenin ders kitaplarında üniteler aracılığı ile bilgi transferini

⁸⁵⁴ Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, aliyeerdem06@gmail.com

⁸⁵⁵ Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, p.leibniz.k@gmail.com

sağlayamadan bilgi yüklü konumda gerçekleştirilmesidir. Oysa etkin bir öğrenme deneyimi, olgu, kavram ve genellemelere doğru ilerlemelidir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, seçmeli ders olarak yürütülen ‘Etkin Öğrenme’ dersinin gerekliliklerine ve amaçlarına ulaşmada öğrenci görüşlerinden yararlanmak ve analiz etmektir. İlgili çalışmada bir diğer amaç ise, dersin etkililik ve verimliliği yönünde öğrenci görüşlerine dayalı geribildirim almaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Öğretmen adayları, öğrenme-öğretme sürecinde, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde bir konuyu eğitim ile ilişkilendirme açısından hazırbulunuşluk düzeylerini ne derecede yeterli bulmaktadır?
- 2) Öğretmen adayları etkin öğrenme ile ilgili olarak hangi becerilere sahip olduklarını düşünmektedir?
- 3) Öğretmen adayları, etkin öğrenme özelliklerinden hangilerini geliştirmeleri gerektiğini düşünmektedir?
- 4) Öğretmen adayları, öğrenme hayatı boyunca ‘etkin öğrenme’yi en çok ne zaman deneyimlemişlerdir?

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir. Görüşmenin temel amacı özel bilgi toplamaktır (Merriam, 2013).

Görüşme yapılan örneklem grubu 2016-2017 Bahar yarıyılında ‘Etkin Öğrenme’ dersini alan on iki öğretmen adayıdır. Bu nedenle de amaçlı seçkili örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemine göre analiz edilmiş ve elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin kendi cümlelerinden örnekler de verilmiştir.

Bulgular

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının, öğrenmeyi, birincil derede önemli kişisel ihtiyaç olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Dersin sonunda öğrenciler işlenen pek çok konuyu yeni keşfettiklerini, bu durumun kendilerinde öğrenme isteği doğurduğunu belirtmektedir. Yeni öğrenmelerin kendileri için ödüllendirici bir işlevi olduğunu ifade etmişlerdir.

Bununla birlikte, öğretmen adayları, öğrenim yaşamları boyunca etkin öğrenmeyi sıklıkla deneyimlemedikleri, daha çok geleneksel öğretim biçimiyle karşılaştıkları ve bu durumun kendilerini öğrenmeye yabancılaştırdığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Etkin öğrenme açısından mevcut hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmadığı, kendilerinde, eleştirel düşünme, analiz ve muhakeme gücünü kullanma gibi geliştirilmesi gereken yönlerinin olduğu, etkin öğrenmeyi en çok ortaöğretim kurumlarında deneyimledikleri yönünde bulgular ortaya çıkmıştır. Öğrenciler etkin öğrenme dersini aldıktan sonra öğrenme mekanı (müze eğitimi, sinema, kent kültürü) ve aracı (sanat filmi izleme vb.) olarak farkındalıklarının arttığı yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir.

Sonuçlar

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre etkin öğrenme, büyük ölçüde etik bir sorumluluktur. Öğretmen adayları, kendilerinde geliştirilmesi gereken en önemli eksikliğin öncelikle bilgiye ulaşma yollarında olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun ise akademik benlik algılarını düşürdüğünü

eklemektedirler. Fakültede, kütüphanenin, dersliklerden daha önemli görüldüğü yönünde görüş belirtilmiş, ancak kütüphanenin gerek donanım gerekse kütüphaneyi düzenli kullanmanın doğrudan bir alışkanlık olmaması yönünde görüş birliği vardır. Etkin öğrenme dersini alan ve dersin gerekliliklerini tam anlamıyla gerçekleştirmenin, ne öğrendiklerinden ziyade, nasıl bir öğrenen olunacağı yönünde farkındalıklarını arttığı, kendilerini öğretmenlik rolüne hazırlamada önemli bir katkısının olduğu da dikkat çekici sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Etkin Öğrenme, Bağlamsal Düşünme, Öğrenci Görüşleri.

MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİKSEL KİMLİKLERİNİN İNCELENMESİ: MATEMATİKTE BAŞARI TANIMI PERSPEKTİFİ

Yüksel Dede⁸⁵⁶, Pınar Akyıldız⁸⁵⁷, Gürcan Kaya⁸⁵⁸, Veysel Akçakın⁸⁵⁹, N. Dilşad Güven⁸⁶⁰, Nida Emül⁸⁶¹.

ÖZET

Matematik, iyi bir eğitimin ve iyi bir kariyere sahip olmanın önemli bir kapı eşiği olarak görülmektedir. Matematiğe, hayatın ve dünyanın anlaşılması, hayat ve dünya hakkında fikirler üretilebilmesi, ilişkiler yapılabilmesi ve değerlendirilmeler yapılabilmesi için yardımcı bir eleman olarak da bakılmıştır (Ernest, 2004). Ancak buna rağmen bireylerin/öğrencilerin matematiği öğrenme ve matematik öğreniminde istenilen başarıyı elde etmede problemler yaşadığı da yadsınamaz bir gerçektir. Bu problemlerin nedenleri düşünüldüğünde, ilk akla gelen matematiğin doğası ve bireylerin bilişsel özellikleri olsa da, öğrenme ve öğrenme/öğretme süreçleri ve ortamları düşünüldüğünde, bu nedenlerin oldukça grift ve iç içe olduğu söylenebilir. Öğrenmeyi etkileyen faktörler arasında, genel olarak ırk, cinsiyet, sabırsız olma veya hırslı olma gibi bireye özgü özelliklerin yanında ait olunan toplumun kültürel özellikleri, eğitim politikaları, öğretmenlerin niteliği, ders materyalleri vb. birçok faktör gösterilebilir (bkz., Dursun & Dede, 2004). Tüm bu faktörlerin ilişkisel olarak bir araya gelmesiyle de matematiksel kimlik kavramı karşımıza çıkmaktadır (Darragh, 2016).

Kimlik, bilişsel, duyuşsal nitelikler ile bireylerin öğrenim/öğretim ve yaşam deneyimleri gibi birçok bileşeni bir araya getiren birleştirici ve ilişkilendirici bir kavramdır (Grootenboer & Zevenbergen, 2008). Öğretim ise öğretmenlerin matematiğe bakış açısından, matematiğe yönelik değer ve inançlarına kadar çok geniş bir yelpazeyi içinde barındıran matematiksel kimliklerinden etkilenir (Ernest, 2004). Diğer taraftan, öğretmenin başarıyı algılama ve tanımlama biçimi, onun öğretimini ve dolayısıyla öğrencilerinin matematiksel kimliğini de etkiler. Yani bir öğretmen, matematikte başarıyı nasıl algılıyor ve nasıl tanımlıyor ise öğretim pratiklerine bu durumu dolaylı ya da dolaysız biçimde aktaracaktır. Öğretmenin sahip olduğu matematiksel kimliğin önemli bir bileşeni olan matematikte başarı düşüncesi, sınıf ortamında verilen açık ya da gizil mesajlar yoluyla öğrencilerin matematiksel kimliklerinin şekillenmesinde de etkili olmaktadır (bkz., Anderson, 2007). Benzer şekilde, öğrencilerin matematikte başarı beklentileri ve matematikte başarıyı nasıl tanımladıkları da, onların matematiği öğrenimlerinde gösterdikleri/ gösterecekleri çaba ile doğrudan ilişkilidir (Meece, Wigfield & Eccles, 1990). Öğrencilerin matematiksel kimliklerinin oluşmasında matematik öğretmenlerinin oldukça önemli olduğu göz önüne alındığında, geleceğin öğretmen adaylarının (İlköğretim matematik öğretmen adaylarının) matematiksel kimliklerinin araştırılması önem arz etmektedir.

Amaç

⁸⁵⁶ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, ydede2000@gmail.com

⁸⁵⁷ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, pınar.akyildiz157@gmail.com

⁸⁵⁸ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, gurcan1900@gmail.com

⁸⁵⁹ Uşak Üniversitesi, veyselakcakin@gmail.com

⁸⁶⁰ Gazi Üniversitesi, dilsadgvn@gmail.com

⁸⁶¹ Nida Emül, Gazi Üniversitesi, nidaemul@gmail.com

Bu çalışma ile gelecek nesillerin matematiksel kimliklerinin oluşmasında önemli bir role sahip olacak olan ilköğretim matematik öğretmen adaylarının, matematikte başarıyı nasıl tanımladıklarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

İlköğretim Matematik Öğretmen Adayları matematikte başarıyı nasıl tanımlamaktadırlar?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmada durum olarak, matematikte başarı kavramı incelenmiştir. Çalışmanın katılımcıları ise kolay ulaşılabilir ve ölçüt örnekleme yöntemlerinin birlikte kullanımı ile belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesindeki ölçütler, katılımcıların Özel Öğretim Yöntemleri I ile Ölçme ve Değerlendirme dersleri ile Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi gibi bazı eğitim derslerini almış olmalarıdır. Bu ölçütlerin belirlenmesinde ise bu derslerin işlenmesiyle katılımcıların matematik derslerindeki öğrenme/öğretme ortamları ve süreçleri, ölçme yaklaşımları ve öğrenci başarılarına ilişkin belli düzeyde bilgi sahibi olmaları ve buradan hareketle de şimdiki çalışmada incelenen başarı kavramı hakkında yeterli düzeyde görüş ve değerlendirme yapabilmeleri gibi faktörler göz önüne alınmıştır. Bu kapsamda, çalışmanın katılımcıları İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinin ilköğretim matematik öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. Çalışmanın verileri, matematik öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen bir pilot çalışma kapsamında hazırlanan ve geliştirilen 4 soruluk bir görüş formu ile toplanmıştır. Çalışmanın verileri içerik analiz yöntemiyle analiz edilmektedir.

Sonuç

Verilerin analiz işlemi devam etmektedir. Bu nedenle, bulgular ve bulgulara dayalı tartışma daha sonra verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Matematiksel Kimlik, Matematikte Başarı, İlköğretim Matematik Öğretmen Adayları

WHO IS FRANCHISED AT THE EXPENSE OF FAILURE OF THE OPPRESSED? A CRITICAL PEDAGOGY OF THE LOW-SES CHILDREN IN PUBLICLY DELIVERED EDUCATION

M.Semih SUMMAK⁸⁶², Mahmud KALMAN⁸⁶³,

SUMMARY

Aim

Although postmodernity and global economy have changed the rules of game almost in all areas, including education, public provision of educational services has still been a dominant channel. In fact, “absolute equal resource” allocation and the public delivery of educational services bring little for efficiency and equity-fairness in the schooling outputs. The relative success of schools is mainly determined by the very nature of their inputs (families’ socio-economic status, neighborhood context, parents’ educational background) and the social texture they are embedded in.

Neo-liberalism has been criticized for its demand on The Strong Interventionist State to serve the Capital; particularly in the field of education and training to produce ideologically obedient but technically skilled workforce (Gamble, 1998) to promote its own interests. However, a strong state intervention into the provision of educational services may work counter-productively and even more, become and a hidden oppressive mechanism. This oppression, in case of Turkish education, mainly come under the title of “statist education designed and operated as a public good for the good of public.” This current form of statist education is tightening rather than loosening the educational inequality and achievement gap between the poor and the well off. There is an abundant data on how (low-SES) have school regions, by and large, failed in terms of relative education results and in diminishing the inequality gap and how high SES school districts (in the same terms) have become successful within the same “publicly provided” education terrain. A strong evidence for this claim comes from Coleman and associates’ (1966) seminal work which suggests, among other things, that relative success of schools is mainly determined by families’ socio-economic status and by the nature of local housing; value of houses and housing land. Actually, this residential segregation brought by the “economic power” of families leads to school segregation as well. Yücel et. al. (2013), in their analysis of the “enrollment zone” restriction practice in Turkish K-12 schools, found that this procedure restrained students’ freedom of mobility and the right for enrolling in a school of their choice; thus, legitimizing the “social and economic” divide between the low and high-SES families by sharpening the class differentiation. This is a kind of enforced and rather coarse uniformity characterizing increasingly segregated education, realized and maintained by the state-operated system. Furthermore, Coulson’s (2008) comprehensive review study spanning a 25-year period covering fifty-five studies and more than 20 nations, concludes that

“In more than one hundred statistical comparisons covering eight different educational outcomes, the private sector outperforms the public sector in the overwhelming majority of cases. Moreover, that margin of superiority is greatest when the freest and most market-like private schools are compared to the least open and least competitive government systems” (p.1).

Having known these harsh facts, tenets of Critical Pedagogy defending anti-oppressive front against neo-liberal policies should be reconsidered in regard to its equity, inclusion and empowerment discourses where education is not powered by neo-liberal ideals, but statist concerns.

⁸⁶² Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, summaksemih@gmail.com

⁸⁶³ Arş. Gör., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mahmutkalman@gmail.com

Method

The research employs a mixed methodology (quantitative-qualitative) the raw data were obtained by triangulation; including document analysis, observation and interviews. For this phenomenological case study, the real estate-land prices of the related school districts were obtained and the academic success level of the students was examined taking the ranking of schools into consideration on TEOG, 2016 (Transition Examinations from Junior to the Senior Middle Schools) examinations in provincial Gaziantep. Land/house prices were compared with students' achievement level both in low-SES and high-SES school districts to come up with some concrete evidence on the indirect effects of socio-economic status with school success.

In the case examined, qualitative data were collected from 20 participants during the seminar period of the schools, supported with observations made between 9-24 June 2017 in the school sites.

In the case under consideration, the top and bottom public schools (two schools) in the ranking of TEOG were visited several times and field notes were taken. With the interview technique, in total, 20 participants (3 administrators, 13 teachers, 4 parents) were interviewed on one-to-one basis. By analyzing the data via content analysis approach, the findings were mainly obtained through descriptive analysis.

Result

Political rationale behind the publicly distributed education is said to be the assurance of “equality of educational opportunity and achievement” for the pursuit of “social justice” as opposed to Neoliberal policies. However, it has become evident that the success of the TEOG examination in the current research is that those who are not able to influence or transform the quality of state-funded educational services are marginalized/oppressed by the system. Considering that both of the middle schools, in the case examined, are state schools, it can be said that the factors determining the first and the last rank are largely due to the socio-economic environment in which the schools are located and the SES of the families. Public schools, financed by public resources should not have a mission to create superiority in favor of the well-off and against the poor and needy. The application of a positive discrimination policy for the low-SES students/families competing for the success under harsh conditions would be a requirement of social justice in Turkish educational landscape. Because when weighing performance by the resources used to achieve it, there are staggering differences between the low and high-SES families. Otherwise, the current operation will result in institutionalizing a hidden or disguised mechanism that mediates the escalation of inequality. Furthermore, a new theory of Critical Pedagogy for the low-SES children is to be born. Because, Critical Pedagogy with its general standing against neo-liberal policies will not bring about any change for the good of the oppressed in low-SES groups.

Keywords: Critical Pedagogy, Oppression, Low SES, Statist Education

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜNE SAHİP ÖĞRENCİLERİN UZUNLUK NİTELİĞİNE İLİŞKİN KAVRAYIŞLARI

N. Dilşad GÜVEN⁸⁶⁴, Ziya ARGÜN⁸⁶⁵,

ÖZET

Problem Durumu

Öğrenme güçlüğü, sebepleri tam belirli olmaksızın beklenmedik, tipik olmayan öğrenme başarısızlığı gösterme olarak olarak tanımlanır (Fusch, Mock, Morgan ve Young, 2003). Öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin sayısının azımsanmayacak çoklukta olmasına rağmen (öğrenci nüfusunun % 5 veya % 6'sı (Berch ve Mazzocco, 2007; Vaughn ve Fuchs, 2003)) öğrenme güçlüğü tanımı üzerinde literatürde hala bir uzlaşıya varılamamıştır (Mazzocco, 2007; Zeleke, 2004). Ülkemizde ise, öğrenme güçlüğüne sahip öğrenciler için kaynaştırma eğitimi tedbirine ancak 2006 yılında karar verilmiş olup (MEB, 2006), öğrenciler için özel eğitim merkezlerinde uygulanması gereken destek eğitim programı ise 2008 yılında hazırlanabilmiştir (MEB, 2008). Dolayısıyla öğrenme güçlüğü incelenmesi ve çözüm üretilmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bir eğitimin onlara sunulabilmesi için öğrencilerin matematiksel düşüncelerinin, sahip oldukları farklı algı ve kavrayışlarının ortaya çıkarılması önem arz etmektedir. Öğrenme güçlüğüne sahip olan öğrencilerle yapılan çalışmaların çoğunlukla sayılar öğrenme alanında temel hesaplamalara odaklanmış olması (Woodward ve Montagu, 2002) sebebiyle literatürde bu öğrencilerin matematiğin farklı öğrenme alanlarında nasıl bir düşünme ve kavramaya sahip olduğu noktası eksik kalmıştır (Geary, 2004; Ginsburg, 1997; Rousselle ve Noel, 2006; Woodward ve Montagu, 2002, Lewis, 2011). Sadece hız ve doğrulukla ölçmeye indirgenemeyecek daha kompleks matematiksel konuların incelenmesi, öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin daha iyi tanınması ve çözüm önerilerinin sunulabilmesi için bir ihtiyaçtır (Lewis, 2014). Öğrencilerin yaşadıkları zorlukların, hata ve yanlışlarının altlarında yatan kavrayışlarla birlikte derinlemesine incelenmesi, öğrencilerin ileriki öğrenmelerini geliştirmek ve farklılıklarına cevap verebilecek öğrenme ortamlarının oluşturulması adına önemlidir. Bu bağlamda söz konusu çalışmada, öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerin uzunluk niteliğine ilişkin kavrayışlarının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

Yöntem

Bir durum çalışması olan araştırmanın katılımcıları, 4, 5, ve 6. sınıf düzeyinde öğrenme güçlüğüne sahip 3 öğrencidir. Katılımcılar kolay ulaşılabilir ve amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde ilk olarak, öğrencilerin öğrenme güçlüğüne sahip olduklarının Rehberlik ve Araştırma Merkezi tarafından verilen bir raporla onaylanmış olması gözetilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerinden alınan bilgiler doğrultusunda, öğretimsel seviyede okuma (hecelemeden doğru okuyabilme) becerisine sahip olan ve diğer derslere göre matematik dersinde daha fazla güçlük yaşayan öğrencilerin seçilmesine dikkat edilmiştir.

Söz konusu çalışmada uzunluk niteliği ölçme kavramına ait karakteristikler bağlamında incelenmiştir. Dolayısıyla görüşme soruları ve etkinlikler, bu karakteristikler bağlamında literatür

⁸⁶⁴ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, dilsadgvn@gmail.com

⁸⁶⁵ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, zyargun@gmail.com

yardımıyla hazırlanmıştır. Bu karakteristikler: niteliği tanıma, niteliklerin korunumu ilkesi, geçişlilik ilkesi, birim kavramı ve birimin uygunluğu, eş birimlerin kullanımı, birimlerin yinelenmesi ve son olarak sayı ve ölçmedir. Görüşme soruları ve etkinliklerin, öğrenciler için anlaşılır ve anlamlı olması, öğrencilerin seviyesine ve amaca uygunluğunun sağlanması için 4 ayrı uzmandan görüş alınmış ve 3 ayrı pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri, klinik görüşmeler ve bu görüşmelerde alınan video ve ses kayıtları yoluyla toplanmıştır. Klinik görüşmeler ortalama 40 dakikalık 4-5 ayrı oturumda gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş ve ölçme kavramına ait karakteristikler bağlamında ele alınmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların uzunluk kavramına ait yalnızca boy temsiline odaklandıkları, genişlik, çevre ve alan kavramlarının her birini birbiri cinsinden tanımladıkları görülmüştür. Dolayısıyla katılımcıların genişlik ve çevre kavramlarının, uzunluğun birer temsili olduğu kavrayışına sahip olmadığı ve bu temsiller ile alan niteliğini birbirinden ayırt edemediği düşünülebilir. Katılımcıların uzunluk niteliğini "boy" olarak tanımladıkları ve verdikleri örneklerde çoğunlukla boy temsili kullandıkları görülmüştür. Bu noktada öğrencilerin uzunluğu yalnızca boy temsili ile sınırlandırdıkları söylenebilir. Ancak öğrenciler verilen bir örüntü bloğu ile uzunluk ölçümünde, bloğun yalnızca bir kenar uzunluğunun birim uzunluk olarak ele alındığını açıkça ifade edemeseler de bunun farkındadır. Öğrenciler geçişlilik ilkesine sahiptir ve niteliklerin korunumu karakteristiğini, somut nesnelere üzerinde doğru uygulamaktadır. Ancak niteliklerin korunumu karakteristiği bağlamında çeşitli kavram yanılgılarına sahip oldukları söylenebilir. Örneğin, 4. sınıf öğrencisi olan Mert aynı hizada başlayıp biten eğrilerin aynı uzunlukta olduğu kavrayışına sahiptir. Ayrıca Mert farklı hizalarda çizilen iki eğriyi karşılaştırırken, başlangıç ve bitiş noktalarını kendi aralarında ayrı ayrı karşılaştırmakta ve bir bütün olarak ele almamaktadır. Bu kavram yanılgıları, öğrencinin uzunluğu toplamsal olarak ve uzaklıkların birikimi olarak algılamaması ve uzunluğun tek boyutta kaplanan yer olduğunun farkında olmamasından kaynaklanabilir.

Sonuç

5. sınıf öğrencisi Ayşe ise doğrusal olmayan eğrilerin uzunluğunun ölçülemeyeceğini düşünmektedir. Bu yanılgı, uzunluk niteliğinin incelenmesinde doğrusallığa yapılan vurgunun aşırı genellenmesinin bir sonucu olarak görülebilir. Öğrenciler cetveli doğru ve uygun bir şekilde kullanabilmekte, cetvelle bir uzunluk ölçebilmekte veya belirtilen uzunlukta bir çizgi çizebilmektedir. Ancak birim uzunluk fikri oluşmadığından, herhangi bir birimle yaptıkları ölçüm sonucunu santimetre cinsinden ifade etme eğilimine sahiptirler. Cetvel üzerindeki çentikler ve sayılar onlar için saymaya ne zaman başladığını ve çentik sayımında elde edilen sayıları ifade eder. Cetvel üzerinde 3 ve 7 cm aralığında yerleştirilen bir nesnenin uzunluğunu 7 cm olarak ifade edebilmektedirler.

Sonuçlar ölçmenin karakteristikleri bağlamında genel olarak özetlenecek olursa, öğrenme güçlüğüne sahip öğrenciler, uzunluk niteliğini diğer niteliklerden ayırt etme noktasında farklı kavrayışlara sahiptir. Öğrenciler birim fikrini tamamen kavrayamamış da olsa ölçme eylemi için uygun birimi seçebilmektedir. Başka bir ifade ile, bir nesnenin uzunluğunu yine uzunluk niteliğine sahip bir araçla ölçmektedir. Eş birim kullanımı söz konusu olduğunda farklı birimlerle ifade etmekten çekinmemekte ve uzunluğun toplamsal olması ilkesine başvurumaktadırlar. Ancak bu ilkeyi, şekiller üzerinde niteliklerin korunumu bağlamında işe koşmamaktadırlar. Birimlerin yinelenmesinde, birimler arasında boşluk olmaması gerektiğinin ve birimlerin üst üste binmemesi gerektiğinin farkındadırlar ancak gerekçelerini açıklayamamakta ve uygulamada birimlerin arasına parmaklarını koyma gibi hatalar yapmaktadırlar. Diğer karakteristiklerdeki kavrayışların bir sonucu olarak, sayı ve

ölçme karakteristiğinde cetveli tanıma noktasında cetvel üzerindeki çentiklerin, sayıların ve aralıkların ne anlama geldiğine dair problemler yaşamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Güçlüğü, Uzunluk Niteliği, Ölçme Karakteristikleri

ERDEMLİ LİDERLİK ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR İNCELEMEÖmer YILMAZ⁸⁶⁶,**ÖZET****Amaç**

Toplumumuzda hiç şüphesiz sosyal yaşantılar bağlamında erdemli olmaya ihtiyacımız vardır. Erdem, günlük yaşamımızda kimi zaman karşımızdakilerden beklediğimiz kimi zaman da kendimizin sergilemesi gereken önemli bir olgudur. Topluları biçimlendiren eğitim sisteminde de hem yetiştirilen bireylerin hem de öğretmen ve yöneticilerin hem erdem davranışını kazanmasını hem de bunu diğerlerine aktarmasını bekleriz. Sosyal yapısı gereği insan ilişkilerini bünyesinde hissettiği için eğitim örgütlerinin erdemli davranışa duyduğu ihtiyaç daha yaşamsaldır. Bunun için de okul yapısı içinde örgütsel amaçları sağlamanın yanında kişisel değer ve inançları bütüncül olarak sağlamak gerekir. Bu amacı gerçekleştirmek de eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin erdemli liderlik davranışları ile olasıdır.

Erdem (virtue) sözcüğü Latince 'de güç ve mükemmellik anlamına gelen virtus kökeninden gelmektedir. Türkçe'deki en eski anlamı yiğitlik ve cesaret, hüner ve fazilet olarak İrk Bitig ve Dede Korkut gibi Türkçe eski metinlerde geçen erdem sözcüğünün kökü er (erkek) sözcüğünden türetilmiş ve dam eki eklenerek günümüzdeki halini almıştır. TDK Sözlüğüne göre erdem ahlakın övdüğü iyi olma, alçak gönüllülük, yiğitlik, doğruluk vb. niteliklerin genel adı, fazilet olarak tanımlanmaktadır. Erdem, bireyin toplumun ve kendisinin yararı ve iyiliği için düşünmesini ve bunun için eyleme geçmesini sağlayan psikolojik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Erdem, kişinin istek ve eylemlerini hem kişinin kendi iyiliği hem de toplumun iyiliğini sağlayan uyumlu bir biçimde bir araya getirmesidir. Lampou erdemini 4 etmenini ortaya koymuştur. Bunlar genel düşünsel erdem, özel düşünsel erdem, genel ahlaki erdem ve özel ahlaki erdemdir. Erdem ne duygu ne de yeterlik ya da etik bilgi değildir. Erdem insanı iyi yapan ve aynı zamanda işlevlerini iyi bir biçimde yerine getirmesini sağlayan bir yaradılış özelliğidir.

Bu çalışma kapsamında, erdem, erdemli davranışın ve erdemli liderlik ilgili kavramlar incelenmiştir. Erdemli liderlik kavramının etik, ahlak ve yönetim ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca erdem kavramının mesleki ve örgütsel olarak nasıl ele alındığının, erdemli liderin nasıl olması gerektiğinin belirlenmesine önem verilen bu çalışmanın erdemli liderlik ve okul liderliği alanında yapılan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda çalışmanın amacı erdemli liderlik kavramını, ilişkili olduğu diğer başlıca kavramlar ile ele almak ve var olan bilgiler çerçevesinde incelemek ve değerlendirmektir.

Yöntem

Bu çalışma, erdemli liderlik kavramına ilişkin var olan bilgileri toplayarak bir araya getirmeyi amaçlayan bir literatür çalışmasıdır. Literatür taraması bir konuya ilişkin araştırmacılar, tarafından ortaya konulmuş bilgilerin sistematik, açık ve yinelenebilir bir biçimde olarak tanımlanması, incelenmesi ve değerlendirilmesini içeren araştırma yöntemidir. Literatür taramasında birincil kaynaklara yer verilmesi temel esastır. Bu çalışmada çoğunlukla birincil kaynaklardan yararlanılmıştır. Erdemli liderlik hakkındaki literatür taraması kapsamında ilk olarak anahtar kavramlar ortaya çıkarılmıştır. Bu kapsamda erdem, erdemli liderlik, erdem ve liderlik, yönetimde

⁸⁶⁶ Arş. Gör., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Bartın, yilmazomer@yahoo.com

erdem, vb. kavramları hem Türkçe hem de İngilizce olarak taratılmıştır. Bu kavramlar aracılığıyla öncelikle farklı veri tabanlarındaki kaynaklar taranmış ve ilgili literatür ait çalışmalar bir arada toplanmıştır. Toplanan literatür bilgileri ayıklanarak, çalışma kapsamında elde edilen veriler analiz edilerek kendi aralarında ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra ortaya konulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Erdem, Erdemli Liderlik, Yönetim, Liderlik

MATEMATİK ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİKTE BAŞARIYA YAPTIKLARI ATIFLAR BAĞLAMINDA MATEMATİKSEL KİMLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksel Dede⁸⁶⁷, Nida Emül⁸⁶⁸, N. Dilşad Güven⁸⁶⁹, Veysel Akçakın⁸⁷⁰, Gürcan Kaya⁸⁷¹, Pınar Akyıldız⁸⁷².

ÖZET

Amaç

Kimlik, bireylerin bilişsel, duyuşsal nitelikleri ile öğrenim/öğretim ve yaşam deneyimleri gibi birçok faktörü içeren bir kavramdır (Grootenboer & Zevenbergen, 2008). En genel anlamda kimlik, bireylerin kendilerini nasıl bildikleri ve konumlandıklarıyla ilgili olmakla birlikte bireylerin başka bireyler tarafından nasıl tanımlandıkları ve konumlandıklarıyla da ilişkilendirilen bir kavramdır (Oyserman, Elmore & Smith, 2012; Wenger, 1998). Benzer şekilde, matematiksel kimlik ise bireylerin kendilerini matematikte nasıl bildikleri ve başka bireyler tarafından matematikte nasıl görüldükleriyle ilgilidir (Martin, 2000).

Bireylerin matematikte başarıya ya da başarısızlıklarını neye/nelere atfettikleri, onların matematiksel kimlik oluşumlarının belirleyici faktörlerinden biridir. Bu atıflar, bireylerin matematikteki başarı ya da başarısızlıklarını ilişkilendirdikleri faktörlerle ilgili bir durumdur. Örneğin, bir öğrenci matematik sınavından aldığı yüksek notu çok çalışmasına, sınav sorularının kolaylığına, soruların çalıştığı konularla ilgili yerlerden çıkması gibi şans faktörüne, sınav ortamının fiziksel koşullarına, sınav günü içinde bulunduğu duygu durumuna, yeteneğine vb. bağlayabilir (Weiner, 1979; 1985). Atıflar, bireylerin matematikteki başarı beklentilerini ve başarıya ulaşma davranışlarını şekillendirir. Dolayısıyla neden-sonuç ilişkisi içerisinde yaptıkları bu atıflar yoluyla bireyler gelecek için sahip olabilecekleri bir anlayış geliştirirler (Rees, Ingledew & Hardy, 2005). Bu anlayış ise onların matematiksel kimliklerinin gelişiminde önemli rol oynar.

Atıflar, bireylerin inançlarını, duygularını ve davranışlarını etkilediği için önemlidir ve bireylerin davranışlarına dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Beklentiye dair inançların başarıya etkilediği düşünüldüğünde, başarı ve başarısızlıklarının nedenini, gösterilen çaba ve performansa atfeden bireyler, diğer bireylere göre yaptıkları işlerde daha fazla ısrarcı ve azimli olurlar ve akademik görevlere katılma noktasında da daha fazla heves ve eğilim gösterirler (Schunk, 2008). Bu bağlamda, öğretmenler sahip oldukları matematiksel kimlikleri gereğince, sınıf ortamında verdikleri açık ya da örtük mesajlar yoluyla öğrencilerinin matematiksel kimliklerinin oluşumunu etkilerler (Anderson, 2007). Bu nedenle, öğretmenlerin, matematikte başarılı olmayı neye/nelere atfettikleri, öğrencilerinin başarı ya da başarısızlık atıflarını oluşturma ve değiştirmede önemli bir rol oynar. Dolayısıyla, öğretmenlerin matematikte başarı ya da başarısızlık atıfları öğrencilerinin matematiksel kimlik gelişimleri için önem arz etmektedir.

Amaç

⁸⁶⁷ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, ydede2000@gmail.com

⁸⁶⁸ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, nidaemul@gmail.com

⁸⁶⁹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Matematik Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, dilsadgvn@gmail.com

⁸⁷⁰ Uşak Üniversitesi, veyselakcakin@gmail.com

⁸⁷¹ Gazi Üniversitesi, gurcan1900@gmail.com

⁸⁷² Gazi Üniversitesi, pinar.akyildiz157@gmail.com

Bu çalışmada, İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının matematikte başarı atıflarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının matematikte başarı atıfları nelerdir?

Yöntem

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmada incelenen durum, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematikte başarı atıflarıdır. Çalışmanın katılımcıları, kolay ulaşılabilir ve ölçüt örnekleme yöntemlerinin birlikte kullanımı ile belirlenmiştir. Katılımcıların belirlenmesindeki ölçütler, Özel Öğretim Yöntemleri I-II ile Ölçme ve Değerlendirme dersleri ile Eğitime Giriş, Eğitim Psikolojisi gibi eğitim derslerini almış olmalarıdır. Bu ölçütler, yukarıdaki derslerin öğretmen adaylarının matematik derslerindeki öğrenme/öğretme ortam ve süreçleri, ölçme yaklaşımları ve öğrenci başarılarına ilişkin belirli düzeyde bilgi sahibi olmalarını sağlaması ve buradan hareketle de bu çalışmada incelenen durum olan başarı atfına dair yeterli düzeyde görüş ve değerlendirme yapabilmelerine imkan vermesinden dolayı belirlenmiştir. Bu kapsamda, çalışmanın katılımcıları İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir devlet üniversitesinin İlköğretim Matematik Öğretmenliği 3. ve 4. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. Çalışmanın verileri, matematik öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen bir pilot çalışma kapsamında hazırlanan ve geliştirilen 4 soruluk bir görüş formu yoluyla toplanmıştır. Çalışma kapsamında toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmektedir.

Sonuç

Verilerin analiz işlemi devam etmektedir. Bu nedenle, bulgular ve bulgulara dayalı tartışma daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Matematiksel Kimlik, Matematikte Başarıya Atıf, İlköğretim Matematik Öğretmen Adayları

TÜRKÇE DERSİNİN ETKİNLİKLER VE DİĞER DİSİPLİNLERLE İLİŞKİLİ AKTARIMI

Derya SÖYLEMEZ⁸⁷³,

ÖZET

Amaç

Günlük yaşamımızda kullandığımız dil çok önemlidir. Öğrencinin düşünme, uygulama ve ortaya ürün koyma becerilerinin gelişmiş olması gereklidir. Bu noktada öğrencinin dersi somut yaşantılarla kazanmamış olması eksiklikleri beraberinde getirmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımdan bahsettiğimiz bugünlerde öğretim ortamlarının zenginleşmediği, içeriği aktarmada düz anlatım yöntemlerine yer verildiği, oyunların, etkinliklerin yer almadığı bir süreç gözlemlenmektedir. Bu durum öğrencilerde derse ilgiyi azaltırken dersin öneminin de onlar tarafından fark edilmemesine neden olmuştur. Derslerde kullanılan materyallerin eksikliği de dikkatleri çekmiştir. Aktif öğrenmenin önemini fark edemediğimizde öğrenciyi derse katmıyor ve ona etkinlikler yaptırmıyoruz. Oysa ki yaparak ve yaşayarak öğrenmenin kalıcılığı eğitimde ön plandadır. Dinlediğini ve okuduğunu anlayan, aktarabilen bir nesil yetişmediğini gördüğümüzde eksiklikler kendisini beraberinde getiriyor. Türkçe dersinden elde edecekleri bilginin onları geleceğe taşıyacağından bahsedilmelidir. Türkçe dersinin bir ezber dersi olduğu algısı değiştirilmelidir. Türkçenin bir yaşam dersi olması hususunda diğer derslerle ilişkili ilerlemesi öğrenciyi daha da geliştirecektir. Derslerde aldığı bilgiyi içselleştiremeyen öğrenci başarısızlık da gösteriyor. Çocuk dışarıya çıkmak akranlarıyla oyun oynamak isterken bunu yapamıyor. O noktada sosyalleşemiyor. Kendisini ifade etmeyi, olaylara özgüvenle yaklaşmayı başaramıyor. Sokak oyunlarını Türkçe dersine uyarlamak bu noktada çözüm olabilir. Sosyal yaşamlarında birçok mekana giren öğrencilerimiz bu yerlerin adlarına dikkat etmiyor ve Türkçenin kullanım alanlarının engellendiğini fark etmiyorlar. Bu noktada bir araştırmaya girmek ve diline sahip çıkmak da önemlidir. Öğrenci spor derslerine girerken sporla ilgili bir bilgi ağına sahip olamayabiliyor. Spor alanlarından ilgisi olanları ya da ilgisi olabilecekleri keşfetmesi yine Türkçe dersi içeriğiyle birleştirmede uygun olabilecektir. Şiir ve hikayeyi hayata uyarlamak müzik ile de mümkündür. Öğrenci şiir okur ama karşısındaki etkileyemeyebilir ya da bir ahenk katmadan yapabilir bunu. Burada da müzik işin içine girdiği için öğrenci müzik ve şiiri birleştiriyor ve bir uyum kurabiliyor. Sinemaya gidemeyen öğrencilere okullarda filmler izlettirilebilir. Özellikle okudukları kitapların somut olarak görülmesi adına da bu önemlidir. Öğrenci kitabı okuyor ama unutabiliyor. Oysa kitabın filmini izleyerek bilgileri daha da oturtabilir zihninde. Film sonrası da kitap ve film ilişkisi üzerine yorumlar yaparak sentez basamağını başarıyla gerçekleştirmiş olacaktır. Türkçe dersinin diğer disiplinlerle ilişkili yürütülmesi önemlidir.

Yöntem

Türkçe dersinde öğrencilerin derse katılımları gözlenmiştir. Bu gözlem doğrultusunda kendini net ifade edebilmede sıkıntılar tespit edilmiştir. Öğrenciye bu noktada Türkçe dersinin de program içeriğinde olan röportajlar yapılması istenmiştir. Sosyoloji alanında gelişime de katkıda bulunmasını istediğimiz beşinci sınıf öğrencilerimize mekanlar seçmeleri ve bu mekan sahipleriyle bir araya gelmeleri istenmiştir. Her öğrencimiz gittikleri mekanlardaki mekan sahibine çeşitli sorular yönlendirmiştir ve bilgiler almışlardır. Bu bilgiler mekan isimlerine yönelik olmuştur. Etkili bir dil çalışması da diyebiliriz. Bir grup öğrencimiz ise sporla birleştirdikleri bir çalışma alanı oluşturmuş ve

⁸⁷³ Öğretmen, TED Adana Koleji, derya.soylemez@tedadanakoleji.k12.tr

iletişim becerilerine yönelik de futbolcularla röportaj yaparak hem spor bilgisini hem dil becerisini geliştirmiş ve bir spor dergisi çıkarmıştır. Kendi sesinden şiir ve hikaye okuyan öğrencilerimiz müzikle de iç içe bir yaşantı geçirmiştir. Oyun kartları hazırlayarak Türkçe konularını öğrenme becerilerini geliştirmek isteyen öğrencimiz de olmuştur . Bunun dışında sinema günleri ile okudukları kitaplar hakkında yorumlamalar yaptılar. Sokak oyunları ile sosyal yaşamlarına katkıda bulundular. Derslerde tiyatro etkinliği ile Türkçeyi birleştirdiler.

Sonuç

Türkçe dersinin disiplinler arası işlenmesi ve öğrencinin süreçte aktifleşmesi önemli sonuçları beraberinde getirdi. Öğrencilerde özgüven becerileri, sosyal yaşama uyum, dili kullanma, disiplinler konusunda bilgi, ilgi alanları keşfetme gibi özellikler ortaya çıktı. Bu öğrenciler arkadaşları arasında da fark edilmeye başlandı. Bir işe başlarken daha istekli ve o işte daha başarılı oldular. Görsel ve işitsel gerçekleşen çalışmalarda somut yaşantılar geçirmiş olmaları da önemli oldu.

Anahtar Kelimeler: İletişim, Müzik, Sokak Oyunları, Soyoloji, Spor

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILANAN STRES DÜZEYLERİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Behiye AKACAN⁸⁷⁴,

ÖZET

Amaç

Stres, bireylerin yaşamlarının her aşamasında karşılarına çıkan bir zorluk durumuna karşı göstermiş oldukları tepkidir. Bu tepkiler çeşitli durumlarda ortaya çıkabilmekle beraber, stres bireylerin günlük ve okul yaşamlarında sıklıkla karşılaştıkları bir durum olarak kendini göstermektedir. Günümüzde her bireyin stres kavramı ile karşılaştığı ve stresin insanların günlük yaşamlarının bir parçası olduğu görülmektedir.

Bireylerin, yaşamlarının her anında kaçınılmaz bir biçimde kendini gösteren stres, geliştirilen başa çıkma stratejileri ile kontrol altına alınıp, yönetilebilir bir duruma gelebilmektedir. Stres, insan yaşamının bir parçası olarak kendi gösterirken, yaşam içerisinde kaldırılabilecek durum da giderek zor bir durum haline gelmekle beraber bireylerin yaşamlarını oldukça derinden etkilemektedir. Bireylerin günlük yaşamlarını daha iyi sürdürebilmeleri için stres kavramına belli oranda bilinç getirmeleri gerekmektedir.

Stres, bireylerin günlük yaşamları içerisinde olumsuz bir durum olarak algılanırken Rojas ve Kleiner (2000), bu durumun her zaman olumsuz olarak değerlendirilmemesi gerektiği vurgulamaktadırlar. Bu durum Güçlü (2001) tarafından, bireyin günlük yaşantılarında karşı karşıya kaldıkları çeşitli ekonomik, toplumsal değişme ve teknolojik değişimlerin getirdiği sorunlar olarak tanımlanmaktadır. Deniz ve Yılmaz (2005)'e göre stres birey ve çevrenin birbiriyle uyumsuz bir ilişki içerisinde olmasından kaynaklanan bir kavram olarak ifade edilmektedir.

Stres üniversite öğrencileri için günlük yaşamlarında ve akademik faaliyetleri içerisinde, bireyin üzerinde sıkıntı, kaygı ve gerginlik yaratan etmenler şeklinde ifade edebilir. Dyson ve Renk (2006), üniversite öğrencilerinin günlük ve okul yaşamlarında yaşadıkları uyum sorunlarının öğrenciler üzerinde stres yarattığını açıklamışlardır.

Bilindiği üzere üniversite dönemi, bireylerin yaşamlarında yeni bir dönem olarak anılmakla beraber, birçok akademik, sosyal ve kişisel anlamda birçok yeni deneyimlerin kazanılacağı ve bir mesleğe hazırlanma sürecindeki önemli gelişim dönemidir. Bu dönemde üniversite öğrencileri, akademik ve sosyal çevreye uyum gösterme, akademik olarak beklentileri karşılama gibi birçok konu ile baş etmesi beklenmektedir. Bu beklentiler doğrultusunda öğrencilerinin yeni üniversite ortamına uyum sağlama ve yeni arkadaş ilişkileri kurma; aynı zamanda kariyer planlama çalışmaları yaparken belli düzeyde stresle karşı karşıya kalacaklardır. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları stres durumu ile baş edebilmeleri gerekmektedir.

Bilindiği üzere öğretim süreci içerisinde öğretmenin rolü yadsınamayacak kadar önemlidir. Çünkü eğitim süreci içinde başarı olma süreci tam anlamı ile öğretmenin başarısına bağlıdır. Bu yüzden öğretmenlik mesleklerinde ve psikolojik yardım alanlarında görev almak üzere yetiştirilen öğrencilerin stres kavramıyla karşılaşmaları yalnızca akademik başarılarını değil, gelecekteki meslek yaşamına uyumunu tehdit etmektedir. Bu yüzden stres yaşamlarına neden olan etkenlerin en erken zamanda belirlenmesi ve bireylerin yaşadıkları stres ile başa çıkmayı öğrenmeleri büyük önem taşımaktadır.

⁸⁷⁴ Yrd. Doç. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi Dr.Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Gemikonağı- Lefke KKTC, bakacan@eul.edu.tr

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin algılanan stres düzeylerinin, problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın yöntemi karma yöntem olup, betimsel araştırma kullanılması planlanmaktadır. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2016 – 2017 öğretim yılı bahar yarısında Lefke Avrupa Üniversitesinde öğrenim gören eğitim fakültesi öğrencilerinden oluşacaktır. Uygun örnekleme yöntemi kullanılacaktır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Lefke Avrupa Üniversitesinde okuyan, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileridir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları olarak aşağıda isimleri verilen ölçek, envanter ve forumların kullanılması planlanmaktadır.

1. Algılanan Stres düzeyi ölçeği
2. Problem çözme envanteri
3. Kişisel bilgi formu
4. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Veri Toplama Süreci

Ölçme araçlarının uygulanması KKTC Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığında ve uygulama yapılacak kurumlardan/birimlerinden gerekli izinler alınacaktır. Veri toplama araçları hakkında detaylı bilgi verilecektir.

Verilerin Analizi

Uygulanan anketten elde edilen verilerin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ve diğer istatistiksel analizleri bilgisayarda “SPSS” paket programı kullanılarak hesaplanacaktır. Yarı Yapılandırılmış görüşme formu sonucunda elde edilen nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenip, daha sonra kodlanarak, belirlenen kategoriler ve temalar altında değerlendirilecektir.

Sonuç

Araştırmanın sonuçları daha sonra verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Öğrencileri, Stres, Problem

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE KARİKATÜR KULLANIMI VE EĞİTSEL DEĞERİ

Ali GÖÇER⁸⁷⁵, Okan AKGÜL⁸⁷⁶

ÖZET

Amaç

Dil eğitimi etkinliklerinin çok uyaranlı bir ortamda gerçekleştirilmesi öğrenme ve öğretme sürecinin hedefler doğrultusunda ilerlemesine katkı sağlar. Öğrenme sürecinin çok uyaranlı bir ortamda yürütülmesinde materyal kullanmanın belirleyici bir etkisi vardır. Dil eğitiminde kullanılması yarar getirecek materyaller arasında karikatürlerin önemli bir işlevi vardır.

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle hızla artan görsel kullanımı etkilerini eğitimde de göstermektedir. Artık eğitimin her kademesinde görsel araç gereçlerden faydalanılmaktadır. Bu kullandığımız görsel araçlar eğitimi daha somut hale getirerek öğrenmelerin daha verimli ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Bu doğrultuda Türkçe öğretiminde de çeşitli görsel araç gereçlerden faydalanabiliriz. Karikatürler bu ders işleme sürecinde yararlanılabilecek en etkili görsel unsurlardan bir tanesidir. Uslu (2007:15)'nin Eğitim ve Karikatür adlı makalesinde bahsettiği maddelerden hareketle eğitimde karikatürün bir araç olarak kullanılmasının önemini ve sağlayacağı katkıları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Çocuklar sürekli eğlence arayışı içindedirler bu nedenle mizahi yönü ağır basan karikatür kullanımı çocukların ilgisinin derse yönlendirilmesini sağlayacaktır.
- Çocukların ilgi süreleri kısıtlıdır ama dersin karikatürlerle işlenmesi onların sıkılmasını engelleyecek ve daha uzun süre odaklanmalarını sağlayacaktır.
- Öğrencilerin inceledikleri karikatürden anladıklarını sözlü ve yazılı olarak ifade etmesini istemek sözlü iletişim ve yazma becerilerinin gelişmesini sağlayacaktır.
- Görsel bir uyarı olan karikatür öğrenmelerin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır.
- Karikatürler mizahın eleştirel yönünü kullandıkları için çocukların toplumsal olaylara bakış açısını geliştirir ve bilinçlenmelerini sağlar.
- Görsel bir sanat olan karikatüre ilgileri artacak ve estetik duyguları gelişecektir.
- Karikatüre ilgi duyan ve yeteneği olan çocukların keşfedilmesini yardımcı olacaktır.

Yukarıda sıralanan öneme rağmen Türkçe eğitiminde karikatür konulu çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. (Akkaya, 2011, Melanlıoğlu, Tayşi ve Özdemir 2012, Dönmez 2013 Varışoğlu, B., Şeref, İ., Gedik, M ve Yılmaz, İ. 2014) Karikatürlere yönelik yapılan bu araştırmalarda olumlu bulgu ve sonuçlara ulaşılmasına rağmen bu yöndeki çalışmalar yeterli sayıda değildir. Oysa farklı eğitim alanlarında özellikle de Fen Bilgisi eğitiminde sıkça kullanılan karikatürün (kavram karikatürü) bir eğitim aracı olarak Türkçe derslerinde kullanılması temel dil becerilerini kazandırmada ve öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamada daha uygun olacaktır.

⁸⁷⁵ Doç.Dr., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi A.B.D., Melikgazi/Kayseri, gocerali@gmail.com

⁸⁷⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi A.B.D., Melikgazi/Kayseri, okan.akgl@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma alanyazın taramasına dayalı olarak hazırlanan bir derleme çalışmasıdır. Çalışmanın içeriği ve kuramsal çerçevesi literatür taraması ile oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu çalışma kapsamında alanyazında yer alan kitap, kitap bölümü, bildiri, makale, yüksek lisans ve doktora tezleri gibi akademik çalışmaların taranarak incelenmesi ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu bağlamda konu yelpazesi içerisinde olduğu düşünülen çalışmalar incelenip değerlendirilerek konunun alanyazında yer alma durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca, dil eğitimi ve öğretiminde karikatür kullanılmasının işlevi ve pedagojik değeri üzerinde durularak bu malzemenin kullanımının yaygınlık kazanması hedeflenmiştir. Özellikle öğrencilerin öğrenme ve öğretme süreci içerisinde dikkatlerinin açık tutulması; dildeki konu, kural ve yapıların işlevlerinin sezdirilmesinde karikatür kullanılmasının önemine işaret edilmiştir.

Sonuç

Türkçe öğretiminde karikatür kullanılması öğrenilenleri somutlaştırarak kalıcı öğrenme sağlayacaktır. Öğrencilerin ilgisini derse yönlendirecek ve dersten sıkılmalarını engelleyecektir. Yukarıda örneklendirildiği gibi Türkçe öğretiminde karikatür sadece bir alanda değil sözlü iletişim, yazma ve okuma öğrenme alanlarında da etkili bir şekilde kullanılabilir.

Yapılan bu çalışma sonucunda şu öneriler getirilebilir:

1. Konu ile ilgili literatür taramasına baktığımızda Türkçe eğitime yönelik karikatürlerin sınırlı sayıda olduğunu görmekteyiz. Bu durum karikatürlere ulaşma ve onlardan yararlanma olasılığını azaltmaktadır. Dolayısıyla Türkçe eğitime yönelik karikatür örnekleri geliştirilmelidir.
2. Öğretmen adaylarına karikatürün ders içi etkinliklerde daha verimli kullanılmasını sağlamak adına eğitimler verilmelidir.
3. Ders içi etkinliklerde kullanılacak karikatürlerde öğrencilerin yaş seviyesi ve ilgileri göz önünde bulundurulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Karikatür, Türkçe Eğitimi, Dil Becerileri

BİLİM VE SANAT MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL SAPMA VE HİZMETKÂR LİDERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ ÜZERİNE ALGILARI

Ümit DOĞAN⁸⁷⁷, Damla ASLAN⁸⁷⁸

ÖZET

Amaç

Günümüzde okullar yeni eğitim-öğretim teknikleri, rekabetin artması, iş tatminsizliği, ekonomik olarak yetersizlik gibi birçok faktör nedeniyle önemli ölçüde değişime uğramış ve bunun sonucu olarak daha karmaşık hale gelmiştir. Bu karmaşıklık örgüte yönelik ve bireylerarası örgütsel sapma davranışlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Örgütsel sapma kavramı çok önemsenmese de örgüte ve de örgüt üyelerine finansal, psikolojik ve sosyal pek çok zarar vermektedir. Her okulda birbirine benzer ya da birbirinden farklı pek çok sapma davranışıyla karşılaşıldığı söylenebilir. Örgütsel sapma davranışı, çalışanın örgütün değerlerine ve beklentilerine uygun olmayan, örgütün normlarını ihlal eden, örgütün fonksiyonlarına, yapısına, varlıklarına, ilişkilerine ve diğer çalışanların faydasına zarar veren istemli, yazılı veya sözlü olarak gerçekleştirdiği davranışlar olarak tanımlanmaktadır (İyigün, 2012: 46). Örgütlerde karşılaştığımız sapma davranışlarının yönetimde hizmetkar liderliğin önemini eğitimde de ön plana çıkardığı söylenebilir. Yönetimde yer alan kişiler kurumda etkili olabilmek için iyi bir lider olmalıdır. Yönetimde sıklıkla eş anlamlı olarak kullanılan lider ve yönetici farklı anlamlar taşımaktadır. Lider, grubu bir araya getiren ve amaçlara doğru güdüleyen insan etmenidir. Yani liderlik belirli amaçları gerçekleştirmek için diğer kişileri etkileme sürecidir olarak tanımlanmaktadır (Taş, 2009: 1). Okullarımızda sapma davranışlarının en aza indirilip yok edilmesi sürecindeki en önemli kişi ise okul müdürleridir. Bu süreçte okul müdürlerinin hizmetkar liderlik uygulamaları ön plana çıkmaktadır. Okul müdürlerinin hizmetkar liderlik becerileri örgüt içinde yaşanan sapma davranışı düzeyini etkilemektedir. Müdürlerin sahip oldukları hizmetkar liderlik becerisi düzeyi, okullarda yaşanan sapma davranışlarının azalmasında büyük bir öneme sahiptir. Müdürlerin hizmetkar liderlik becerilerini kullanabilme düzeylerine göre okullarda sapma davranışlarının azalacağı söylenebilir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. İlişkisel tarama modelleri; iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2009:77-81). Araştırma örneklem grubu üzerinde yapılp ilgili evrene genelleme yapılacaktır. Araştırma, 2016-2017 öğretim yılında 26 Bilim ve Sanat Merkezinde görev yapmakta olan 131 öğretmene uygulanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezlerindeki örgütsel sapma ile Bilim ve Sanat Merkezi müdürlerinin hizmetkar liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesini amaçlayan bu araştırma tarama modelinde betimsel (ilişkisel) bir araştırmadır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel sapma davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek, bu kavram ile yöneticilerin hizmetkar liderlik becerileri arasındaki ilişkiyi tespit ederek bu doğrultuda uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler geliştirmeye yöneliktir.

⁸⁷⁷ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa Bilim ve Sanat Merkezi, doganumit18@hotmail.com

⁸⁷⁸ Öğretmen, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Bafra Meslek Yüksek Okulu, damlauygun@hotmail.com

- 1- Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin algılarına göre okullarındaki örgütsel sapma düzeyi nedir?
- 2- Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin örgütsel sapma düzeyi algıları onların;
 - a) Cinsiyet ,b) Eğitim Düzeyi, c) Kıdem, d) Branş, e) Medeni duruma değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
 - b) Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin algılarına göre Merkez müdürlerinin hizmetkar liderlik düzeyi nedir?
 - c) Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin örgütsel sapmaya ilişkin algılarıyla hizmetkar liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişki nedir?

Sonuç

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, Bilim ve Sanat Merkezlerinde yaşanan sapma davranışlarına ilişkin algılarının “Nadiren”, Merkez müdürlerinin hizmetkar liderliğine ilişkin algılarının ise “Başarılı fakat geliştirilmesi gereken” şeklinde değerlendirildiği belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre; cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin kurumlarında yaşanan örgütsel sapma düzeylerinin değerlendirilmesinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre kurumlarında örgütsel sapma ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve anket genelinde anlamlı fark görülmüştür. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin, müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin değerlendirilmesinde anlamlı bir farklılık yoktur. Bilim ve Sanat Merkezi öğretmenlerinin örgütsel sapma ile hizmetkar liderliğe ilişkin algıları arasında yüksek, negatif, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bilim ve Sanat Merkezi müdürlerinin hizmetkar liderlik davranışları arttıkça okullardaki örgütsel sapma davranışları azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Sapma, Hizmetkar Liderlik, Bilim Ve Sanat Merkezi

MODERNİTEDE ANLAM VE BİLİNÇ İLİŞKİSİNİN DÖNÜŞÜMÜ

Ejder ÇELİK⁸⁷⁹,

ÖZET

Amaç

Çalışmamızın temel problemi, sosyal olana dair tüm olay ve olgular temelinde anlamın toplumu oluşturuca yöndeki kapsayıcı niteliğinin modernite ile birlikte girdiği dönüşüm içinde ne duruma geldiğidir. Çalışmada üzerinde duracağımız bağlamlar; Modernite ile ortaya çıkan yeni anlam oluşturma ve paylaşım sürecinde binlerce yıllık anlam oluşma sürecinin uğradığı eksen kayması, anlamın oluşma biçimlerindeki değişimler, bu sürecin bilinç oluşma süreci üzerindeki etkisidir.

Bu süreç temelde bilincin oluşma parametrelerinden köklü bir değişikliği ifade etmektedir. Çünkü bilinci oluşturacak bilginin içeriği ve ona yüklenen anlam değişime uğramıştır. Dolayısıyla bilinç de hem içerik hem de anlam değişimine uğramıştır. Beklentilerin değişmesi, toplumsallaşma sürecinde önemsenen olguların değişmesi, ihtiyaçların dönüşmesi, doğallık ve yapaylık dikatomisinde yeni dengelerin oluşması modernitede anlam ve bilinç ilişkisini dönüştürmüştür. Söz konusu olan tarihsel süreç içerisinde belirli bir paradigma içindeki yüzeysel değişimler değildir. Köklü paradigmal bir anlam bilinç ilişkisi değişimidir.

Bu çalışmadaki birinci görüş öncülü, toplumsal yapının bütün unsurlarının temelde anlamların çeşitli göstergeleri olduğu yani iletişim, etkileşim ve paylaşımın temel yapı elemanının anlam olduğudur. İkinci görüş öncülü, anlamların değişiminin sosyal değişmeyi doğurduğudur. Sosyal olana dair tüm olay ve olgular esasta bir anlam oluşturma, paylaşma veya reddetme sürecinin parçalarıdır. Sosyal kurumlar örgün anlam daireleridir, sosyal norm ve değerler temelde anlamların genel kabul görmüş yaptırım gücüne sahip bağlayıcı biçimleridir. Sosyal roller kalıplaşmış ve geçerli anlam modelleridir. Anlamların belirli yapısal, sembolik veya eylemsel formları toplumun statik ve dinamik unsurlarını verir. Sosyal yapının temel unsuru anlamdır. Üçüncü görüş öncülü ise anlamın köklü değişiminin en yakın etkileşime gireceği olgunun bilinç olacağı ve aslında bilincin dönüşümünden sonra yeni anlam paradigmasının yerleşeceği.

Anlam üzerine fikirler ileri süren düşünürlerin görüşlerinin ortak paydası insan bilinci ve varlık arasındaki ilişkiden ortaya çıkan “anlam”ın temelde insanlar arası iletişimle gerçekleştiğidir. Anlamayla başlayan anlamlandırma, insanlar arası iletişim sürecini belirlemektedir. Kişi, yaşam deneyimi, ilişkileri, ilgileri, niyetleri ve amaçlarına dayalı olan kendi anlam dünyasını kurup sınırlarını belirlerken anlamlandırma ortak paydalarını bulmak adına gerçekleştirdiği anlam paylaşımları iletişim ortamını oluşturur. Bu açıdan bakıldığında bireyin anlamı kurduğu zihinsel süreç bile aslında sosyal iletişime ve dolayısıyla bilinçlenmeye öncül teşkil etmektedir.

Bu alandaki denetimler ve değişimler toplumun bilinç sistemi üzerinde önemli sonuçlar doğuracaktır.

Yöntem

Bu çalışmada literatür taramasına dayalı betimleyici nitel yaklaşım takip edilerek kuramsal analiz ve yorum bilim (hermeneutics) yöntemi kullanılacaktır. Gözlenebilir ya da kavranabilir ve kendine özgü örüntüsü bulunan olgular yanında bu olguların benzer özelliklerini aynı türdeki

⁸⁷⁹ Yrd. Doç. Dr., Bozok Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Genel Sosyoloji ve Metodoloji Ana Bilim Dalı, ejder.celik@bozok.edu.tr

toparlayan ve özetleyen ve bir soyutlama sonucu üretilmiş sembolik ifadeler olarak kavramlar bütüncül bir analizin araçları olarak değerlendirilmiştir.

Çalışmada anlam üretim sürecinde insan ve grupların anlama bağlı tutum ve davranışlarının dönüşümlerinin temel ilkeleri ölçü alınmıştır. Bunlara dayalı olarak modern toplumda anlam ve bilincin dönüşümünün "niçin" değiştiğini anlamaya yönelik sosyolojik ve Sosyo-psikolojik süreçler kuramsal çerçevelere dayalı olarak irdelenmiştir.

İnsan davranışlarının, yargılarının, çevresel etkilenmelerinin, kültür üretme biçimlerinin, sosyal grupların oluşumunun anlam ve bilincin köklü değişiminden nasıl etkilendikleri belirlenen kuramsal bağlamın çözümleyici açılım noktaları olarak işlenmiştir.

Sonuç

Modernite öncesi toplumda her hangi bir otorite tarafından denetlenmeyen gündelik yaşam deneyimleri modernitenin markalar, ürünler ve reklamlar dünyasında yönlendirilir, biçimlendirilir hale gelmiştir. Bu kontrol biçimi algı-bilinç ilişkisinin mikro-düzeydeki iletişimine nüfuz etmiştir. Dolayısıyla modernitenin anlamlarını atfeden bilinçle bu atfı tetikleyecek olan dış dünya uyaranları topluca kontrol edilir hale gelmiştir.

Modernleşmenin geleneksel karşısında yeni bir çıkış noktası ortaya koyması tüm sosyal ilişkileri belirleyen anlamlandırma sürecini temelinden değiştirmiştir. Bu değişim düşünme biçimini değiştirdiği oranda sosyal yapıyı ve davranış biçimlerini yeniden belirlemiştir. Esasen modernleşmeyle birlikte geleneğin olumsuz tanımlamaları ve modernliğin yeni ve geçerli olduğuna dair önyargılı anlayış tüm siyasal, ekonomik ve toplumsal değişmelere modernist bakışın özeti niteliğindedir. Bu sebeple geleneğin ve modernliğin insan aklının anlamlandırma yetisi çerçevesinde yeniden yorumlanması ve bu yönde yeni bir değerlendirme skalası oluşturulması gerekmektedir. Bu yolla içinde bulunduğumuz değişim sürecini de kapsayan bir ölçekte modernlik ve geleneği oluşturan bilinç arasındaki ilişkinin "anlam merkezli" yeni bir analizini yapmak mümkün olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Anlam, Sosyallik, Modernite, Anlamın Dönüşümü

FARKLI ÜLKELERDE KONULARA GÖRE DERS SAATLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**Yüksel GÜNDÜZ⁸⁸⁰, Özlem TENGİLİMOĞLU⁸⁸¹, Volkan DURAN⁸⁸²,****ÖZET****Amaç**

Öğrenme sürecinde hazırbulunmuşluk, çevre, materyal, uygulanan eğitim yöntemi gibi bir çok değişken içerisindeki en önemli değişkenlerden birisinin ise zaman olduğu söylenebilir. Carroll'un okulda öğrenme modeli öğrenme öğelerini zaman kavramı ile açıklanmaktadır. Bu modele göre yetenek, öğretimden yararlanma yeteneği, sebat – sabır, fırsat, öğretimin niteliği öğrenmenin temel öğeleridir. Yetenek öğrenilecek olan şeyin tam olarak öğrenilebilmesi için ihtiyaç duyulan zaman miktarıdır. Carroll sebatı öğrencinin istekli olarak öğrenmeye harcadığı zaman olarak tanımlanmaktadır. Bu modele göre öğrenme düzeyi, öğrenme için harcanan sürenin, öğrenme için gerekli olan süreye oranı olarak tanımlanmıştır. Fırsat ise temelde öğrenme için verilen zaman olarak belirtilmiştir. Okulda öğrenme modeli, Bloom'un tam öğrenme modeli gibi bir çok model her öğrenciye ihtiyaç duyduğu ek zaman ve öğrenme olanakları sağlandığında, belirlenen öğrenme düzeyine ulaşabilecekleri görüşüne dayanmaktadır. Slavin'in geliştirdiği etkili öğretim modeli de öğretimin niteliği, öğretim düzeyini uygun hale getirme, güdülenme ve zaman dört temel değişkendir. Zaman değişkeni uygun zaman miktarının öğrenciye verilmesini çok zaman harcamanın değil etkili zaman kullanmanın önemine vurgu yapar. Öğretime ayrılan zamandan öğrencinin dikkatini vererek öğrenmeye harcadığı zamandır. Güdülenme düzeyi yüksek olan öğrenciler öğrenme için daha az zamana ihtiyaç duyarken; daha düşük güdülenme düzeyindeki öğrenciler ise öğrenmek için geniş bir zamana ihtiyaçları vardır. Bu bağlamda eğitim-öğretim sürecinde derslere ayrılan zaman ve süre aslında eğitim programlarının uzak ve genel hedefleri bakımından bir öğrencide bulunması gereken yeterlilik ve niteliklerin oranını kısmen yansıttığı söylenebilir. Sosyal ağırlık derslerin zaman olarak yoğun olduğu bir program daha çok dil, mantık, yönetim gibi sosyal becerileri gelişmiş girişimci, sosyal bireyleri yetiştirmeyi hedeflerken sayısal ağırlıklı bir program ise daha çok mühendis, teknik elemana duyulan ihtiyacı gösterir. Bu bağlamda eğitim bilimleri alanında başarılı olmuş olan ülkeleri çeşitli kademelerde ders içeriklerinin verilen zaman göre incelenmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada farklı Avrupa ülkeleri ve Türkiye'deki eğitim programlarındaki dersler bu derslere ayrılan süre bakımından incelenecektir. Bu bağlamda yapılacak ilk tartışmanın zamanla kastedilen sürenin ders saati olduğu vurgulanmalıdır çünkü zaman olarak dönem süresi veya belirli bir kademeye verilen sürede ele alınabilir. Zaman bu noktada öğretime ayrılan sürenin farklı şekillerde tanımlanması biçiminde de ele alınabilir. Örneğin Kidron ve Lindsay (2014) öğrenme süresinin artırılmasında kullanılan yaklaşımların dört grupta ele alınabileceğini belirtmişlerdir. Bunlar şu şekilde verilebilir: Öğrenmeye ayrılan sürenin artırılması, Okulda ders saatleri dışında kalan öğretim süresinin artırılması, Yaz okullarında öğretim yaparak öğretim süresinin artırılması, Yıl boyu öğretim yaparak öğretim süresinin artırılmasıdır. Bununla beraber araştırmada bunlarda göz önüne alınacaktır.

⁸⁸⁰ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı,, gunduz0735@hotmail.com

⁸⁸¹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, tengilimogluozlem@gmail.com

⁸⁸² Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, volkan.duran8@gmail.com

Yöntem

Türkiye’de farklı eğitim kademesinde eğitime ayrılan zamanla çeşitli Avrupa ve Asya ülkelerinde ayrılan süre bakımından incelenmesi bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Çalışma kuramsal bir çalışmadır. Veriler doküman incelemesi yoluyla içerik yöntemiyle incelenecek ve literatür eşliğinde yorumlanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Doküman incelemesi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 20002, s.140-143). İçerik analizi genellikle çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla, önemli olan anlamların yapılandırılmasına ve sınıflandırılmasına yönelik, nitelden nicele doğru genelleştirmeyi sağlayan bir yorum biçimidir (Gökçe, 2006, s. 17-18).

Sonuç

AB ülkelerinde zorunlu eğitim süresinin ilk 8 yılında 2015-2016 öğretim yılı için okuma yazma derslerine ayrılan öğretim sürelerinin ülkelere göre karşılaştırılması ilk 8 yılında alınan okuma yazma derslerine ayrılan süre 918 saat ile 2034 saat arasında değişiklik göstermektedir. Türkiye’de öğrenciler zorunlu eğitim süresinin ilk 8 yılında 1392 saat okuma yazma dersi almaktadır. Bu karşılaştırma çeşitli dersler bağlamında yapılabilir. Bu bağlamda veriler incelendiğinde,

- Okuma ve yazmada 1392 saat öğretim süresi ile 1284 saat olan AB ülkeleri ortalamasından 108 saat daha fazla öğretim aldığı,
- Matematik alanında 960 saat öğretim süresi ile 975 saat olan AB ülkeleri ortalamasından 15 saat daha az öğretim aldığı,
- Fen Bilimleri alanında 528 saat öğretim süresi ile 579 saat olan AB ülkeleri ortalamasından 51 saat daha az öğretim aldığı,
- Yabancı Dil öğretiminde 480 saat öğretim süresi ile 499 saat olan AB ülkeleri ortalamasından 19 saat daha az öğretim aldığı,
- Sosyal Bilgiler alanında 264 saat öğretim süresi ile 452 saat olan AB ülkeleri ortalamasından 188 saat daha az öğretim aldığı,
- Sağlık ve Beden Eğitimi alanında 600 saat öğretim süresi ile 577 saat olan AB ülkeleri ortalamasından 23 saat daha fazla öğretim aldığı söylenebilir.

Bu bağlamda matematik ve sağlık ve beden eğitimi dışında diğer alanlarda öğrencilerin AB ülkeleri ortalamasından daha az öğretim aldığı söylenebilir. Sonuç olarak çeşitli araştırma bulguları incelendiğinde farklı disiplinlere verilen sürenin yetersiz olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Ders Süresi, Eğitim Programları, Karşılaştırma

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINDAN GÖREV YAPAN ÖĞRETMEN VE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNE UYGULANACAK DEVLET MEMURLUĞUNDAN ÇIKARMA DİSİPLİN YAPTIRIMI VE YARGISAL DENETİMİ

Yüksel GÜNDÜZ⁸⁸³, Emrah KORAN⁸⁸⁴,

ÖZET

Amaç

2014 yılına kadar Öğretmen ve okul yöneticileri disiplin suçu işlemleri halinde kendilerine öncelikle; 1702 Sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Taltif ve Tecziyeleri Hakkında Kanun ve 4357 Sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İçtimai Yardım Sandığı İle Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun hükümlerine göre disiplin cezası verildi. İlkokul öğretmenleri disiplin suçu işlemiş ise 4357 Sayılı Kanun, branş öğretmenleri disiplin suçu işlemiş ise 1702 Sayılı Kanun hükümleri öncelikle uygulanırdı. Kanunlarda yer alan hükümler öğretmen ve okul yöneticileri için özel mevzuat hükmü oluşturmaktaydı. Her iki kanun da öğretmen ve eğitim yöneticisi konumunda olan memurların işleme olasılığı yüksek disiplin suçlarını ve bu disiplin suçlarının karşılığı olan cezaları düzenlemekteydi. Kanunlar öğretmenin işlemesi halinde vazifesini sonlandıran ve devlet memuriyetinin sona ermesine sebebiyet veren disiplin suçlarını açıkça düzenlemektedir. Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin bizzat yürütmüş oldukları görevleri ifa ederken yapmamaları gereken kendileri için yasaklanmış olan eylemleri ile kendilerine görev olarak yüklenmiş sorumluluklardan hangilerini gerçekleştirmeleri halinde Devlet Memurluğundan Çıkarılacakları eğitimciye has nitelik arz etmektedir. Bu kanunların yanında tüm öğretmen ve eğitim yöneticileri 657 Sayılı Kanuna tabi olmaları itibarıyla aynı zamanda bu kanunun 125- E maddesinde belirtilen ve Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımını gerektiren suçları işlemeleri halinde de devlet memurluğundan çıkarma disiplin yaptırımı ile karşı karşıya kalmaktadır. Ancak belirtilen kanunlar 14.03.2014 tarih ve 28941 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun olan 6528 Sayılı Kanun ile yürürlükten kaldırılmış ve Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan tüm öğretmen ve yöneticiler için yalnızca 657 Sayılı Kanunun disiplin hükümleri uygulama kabiliyeti kazanmıştır. Eski iki kanunun mülga olmasından sonra öğretmen ve okul yöneticileri ancak 657 Sayılı Kanunun 125-E maddesi kapsamında bir suç işlemesi halinde devlet memurluğundan çıkarılabilecektir.

657 Sayılı Kanunun 125'nci maddesinin (E) bendi altında yer alan eylemlerin öğretmen ve eğitim yöneticilerinin çalışmaları esnasında ortaya koyacakları olası fiillerini içermemesi, problem oluşturmaktadır Kanunun 125-E bendinin altında yer alan üçüncü paragrafta fiillerin önem ve ağırlık derecesine göre birbir karşılık bulmayan ancak benzerlik teşkil eden eylemler için kıyas yoluyla ceza verilebilme düzenlemesi birbir eğitimci davranışları ile örtüşmesine de 657 Sayılı Kanunun 125- E maddesinde memurlar için karşılık bulan fiillere benzerlik teşkil etmesinden bahisle muhakeme ve kıyas yoluyla devlet memurluğundan çıkarma disiplin cezasının uygulanabilmesi problem oluşturmaktadır. Muhakeme ve kıyas yoluyla ceza verilmesi tersinden düşünüldüğünde; eğitimcinin meslek vakarı bakımından işlendiğinde kendisinin memuriyet sıfatını kaybetmesini gerektirecek ağırlıkta olduğu halde madde doğrultusunda kıyas yoluyla daha alt disiplin cezasının verilebilmesi

⁸⁸³ Yrd. Doç. Dr., Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı,, gunduz0735@hotmail.com

⁸⁸⁴ Uzman, Maarif Müfettişi Samsun Milli Eğitim Müdürlüğü, emrahkoran_55@hotmail.com

problemini de oluşturabilmektedir. Söz gelimi talebesine kopya vermek fiili mülga kanunlar döneminde öğretmen için devlet memurluğundan çıkarma disiplin yaptırımını gerektirecek bir eylem iken; bu eylem için; 657 Sayılı Kanunda ancak Memuriyet Sıfatıyla Bağdaşmayacak Derecede Yüz Kızartıcı ve Utanç verici hareketlerde bulunmak disiplin cezası ile ilişkilendirme kurulması halinde devlet memurluğundan çıkarma disiplin yaptırımı uygulanabilecektir. Eylemi bu madde ile ilişkilendirmek mümkün olabildiği gibi tersi de mümkündür. Durum disiplin cezalarının uygulanmasında Kabul gören eşitlik ve objektiflik ilkesini sarsmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, öğretmen ve diğer eğitim yöneticilerine uygulanacak devlet memurluğundan çıkarma disiplin yaptırımının koşul ve kapsamının irdelenmesine dayandığından, belge taramasına dayalı bir çalışmadır. Bu bağlamda, yaşanan problemlere çözüm getirebilmek için Danıştay tarafından verilen çeşitli mahkeme kararları analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular üzerinden çıkarımlarda bulunularak uygulamada birlik oluşturulmasına katkıda bulunulmaya çalışılmış, problemlere çözüm önerileri getirilmiştir. Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımını gerektiren her eylemin öğretmen ve yöneticiler tarafından gerçekleştirilmesi durumunda nasıl hareket edileceği farklı Danıştay kararları yorumlanarak muhakeme edilmiştir. Bu yolla uygulama birliğinin sağlanmasına yönelik tümevarılmaya çalışılmıştır. Uygulama olarak ortaya çıkan bazı hususlar eleştirilmiştir. Olguların birbiri üzerinde oluşturduğu etkileşimler değerlendirmelere tabi tutularak çıkarımlarda bulunulmuştur.

Sonuç

Devlet Memurluğundan Çıkarma Disiplin Yaptırımı 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 125-E maddesindeki düzenleme haliyle tüm öğretmen ve eğitim yöneticilerine uygulama kabiliyeti bulmaktadır.

Öğretmen ve eğitim yöneticileri için Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımını ve diğer disiplin yaptırımlarını gerektirecek özel düzenlemeler içeren bir kanuna ihtiyaç bulunmaktadır.

Siyasi ve ideolojik Saiklerle görev yaptığı kurumun huzur sükun ve düzenini bozan eğitim çalışanına Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımı uygulanır.

Öğretmen ve diğer eğitim yöneticileri grev, boykot, iş yeri işgali, iş yavaşlatma gibi eylemlere katılmaları halinde kendilerine devlet memurluğundan çıkarma disiplin yaptırımı uygulanır. Ancak sendikal faaliyetler kapsamında yapılan eylemler için Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımı uygulanamaz.

Yasaklanmış her türlü yayını, siyasi veya ideolojik amaçlı bildiri, afiş, pankart, bant ve benzerlerini basan, çoğaltan dağıtan veya bunları görev yaptığı kurumun her hangi bir yerinde teşhir eden öğretmen ve eğitim yöneticisine Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımı uygulanır.

Tüm memurlar gibi öğretmen ve eğitim yöneticileri de siyasi partiye üye olmaları, amir, mahiyet veya iş sahiplerine fiili tecavüzde bulunmaları halinde Devlet Memurluğundan Çıkarma disiplin yaptırımı ile karşı karşıya kalırlar.

Amir, mahiyet ve iş sahiplerine uygulanan fiili tecavüz tahrik unsuru altında gerçekleştirilmiş ise fiil Devlet Memurluğundan Çıkarma cezasından daha alt bir cezanın verilmesini gerektirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Devlet Memurluğundan Çıkarma, Disiplin Yaptırımı, Disiplin Suçu, Disiplin Cezası, Ödev ve Sorumluluk

ÇOCUĞUN TOPLUMSALLAŞMA SÜRECİNDE OYUNUN YERİ VE ÖNEMİ

Yüksel Gündüz⁸⁸⁵, Ercüment Ersanlı⁸⁸⁶, Hatice Kumcağız⁸⁸⁷,

ÖZET

Amaç

Bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden sosyalleşme süreci, her ne kadar hayatın her aşamasında önemli değişimlere neden olsa da, araştırmalar çocukluk döneminin erişkin kişiliğin oluşmasında oldukça önemli bir dönem olduğunu göstermektedir. Çocuk deyince akla gelen ilk ve temel etkinlik oyundur. Oyun çocuğun hayatının kendisidir. Çünkü çocuklar oyunlarda üstlendikleri roller ve sorumlulukları sayesinde hayata hazırlanırlar. Özellikle çocukluk dönemi kişiliğin temellerinin atıldığı dönemdir. Bu gelişim döneminde en önemli etkinlik şüphesiz ki kendilerini özgürce ifade edebilecekleri oyundur. Oyun, çocuğun kendini adadığı bir iş, bir uğraş, bir hak ve yaşamının anlamıdır. Bu çalışmanın amacı çocuğun toplumsallaşma ve sosyal bir birey olma yolunda oyunun yeri ve önemi konusunda kavramsal bir çözümleme yapmaktır.

Uzun yıllar oyunların çocukları sadece eğlendirdiği, boş zamanlarını hoşça geçirdikleri bir uğraş olarak görülmüştür. Günümüzde çocuk oyunlarına olan bakış açısı değişmiştir. Oyun çocuğun gelişime katkı sağlayan, farkındalığını artıran bir etkinlik olarak görülmeye başlanmıştır. Oyun çocuğun kendini ifade ettiği, kendini gerçekleştirme yolunda temellerin atıldığı bir basamak olarak görülmelidir. Oyun ile çocuğa sunulan öğrenme ortamları fiziksel becerileri kazanma, düşünsel gelişimde ilerleme ve iletişim becerilerinin gelişiminde artışlar görülebilmesi olası bir durum olarak düşünülmektedir.

Çocuklar toplumun kendilerinden beklediği birçok davranışı oyun aracılığıyla öğrenirler. Oyun çocuğun gördüğü birçok davranışı deneyimleyerek öğrenmesi için uygun bir ortamdır. Çocuğun toplumsal istenilmeyen davranışlarının önlenmesi ve istenilen davranış değişikliği kazanabilmesinde uzmanlar tarafından oyun terapisi tekniği adı altında oyun tedavi aracı olarak da kullanılmaktadır. Bu şekilde çocuğun toplumsallaşmasına ve dolayısıyla da sosyalleşmesine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Bu durum çocuğun yaşantısında oyunun önemi bir kez daha ortaya koymaktadır. Çocuk oyun sayesinde benimsediği rolleri yaşayarak tecrübe etme fırsatı bulur. Benzer şekilde çocuk oyun içerisinde akranları içinde birey olarak kendi güçlü yönleri ile zayıf yönlerini ve başkalarının güçlü ve zayıf yönlerini fark ederek güçsüz yönlerini geliştirme ve kabul edebilme olgunluğunu göstermektedir. Ek anlarını farkına varma fırsatını da bulabilir. Çatışmaların çözümünde sık karşılaşılan çatışma çözme yöntemlerinden olan çatışma çözme tekniklerinden Kazanmayı - kaybetmeyi öğrenir. İyi - kötü, doğru-yanlış gibi kavramlar gözlemlendikten sonra denenerek benimsenerek bireyin benliğinin önemli bir parçası olur. Bu şekilde çocukta, kendini kontrol etme, iyi ilişkiler kurabilme, öfkesini kontrol etme becerisi ve yardımlaşma davranışı gelişmektedir.

Bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden sosyalleşme süreci, her ne kadar hayatın her aşamasında önemli değişimlere neden olsa da, araştırmalar çocukluk döneminin erişkin kişiliğin oluşmasında oldukça önemli bir dönem olduğunu göstermektedir. Oyun, çocuğun kendini adadığı bir iş, bir uğraş, bir hak ve yaşamının anlamıdır. Oyunun gücünü çocukların gelişmesinde bir araç olarak

⁸⁸⁵ Yrd. Doç. Dr., Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Samsun,, gunduz0735@hotmail.com.

⁸⁸⁶ Doç.Dr., Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, eersanli@gmail.com.

⁸⁸⁷ Doç.Dr., Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, haticek@omu.edu.tr.

kullanabilmek önemlidir. Çünkü oyun, en etkili ve en kolay öğrenme yoludur. Oyun, gelişimin kendisi, aynı zamanda da gelişimin destekleyicisidir. Bu anlamda oyun, bütün gelişim alanlarına ait becerileri etkileyecek güçtedir, yani çocuğun tüm alanlarda gelişmesini sağlar. Oyun, çocuğu eğlendiren, zevk veren bir faaliyet olmasının yanı sıra çocuğun bedensel, duygusal, sosyal, bilişsel ve dil gelişimine önemli yararlar sağlamaktadır. Bu nedenle oyun için harcanan zaman, çocuğun boşa geçirdiği bir süre değil, aksine doğru varolmak için harcanan bir zaman dilimi olarak düşünülmelidir.

Yöntem

Yapılan çalışma, çocuğun toplumsallaşma sürecinde oyunun yerini ve önemini ortaya koymayı amaçladığından, bu kapsamda konuya ilişkin literatür taraması yapılarak, elde edilen bulgularla konu açıklığa kavuşturulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla çocuklar için uygun oyun ortamlarının ve oyun materyallerinin hazırlanması, oyun oynamalarının desteklenmesi ve verilecek eğitimin oyunla zenginleştirilmesi üzerinde durulmuştur. Doküman incelemesi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 20002, s.140-143). İçerik analizi genellikle çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla, önemli olan anlamların yapılandırılmasına ve sınıflandırılmasına yönelik, nitelden nicele doğru genelleştirmeyi sağlayan bir yorum biçimidir (Gökçe, 2006, s. 17-18).

Sonuç

Çocuklar oyunlarda üstlendikleri roller ve sorumlulukları sayesinde hayata hazırlanırlar ve kendilerini özgürce ifade ederler. Oyun çocuğun gelişime katkı sağlayan, farkındalığını artıran bir etkinliktir. Oyun çocuğun kendini ifade ettiği, kendini gerçekleştirme yolunda temellerin atıldığı bir basamak olarak görülür. Oyun ile çocuğa sunulan öğrenme ortamları fiziksel becerileri kazanma, düşünsel gelişimde ilerleme ve iletişim becerilerinin gelişiminde artışlar görülebilmesi olası bir durum olarak düşünülür. Çocuklar toplumun kendilerinden beklediği birçok davranışı oyun aracılığıyla öğrenirler. Oyun çocuğun gördüğü birçok davranışı deneyimleyerek öğrenmesi için uygun bir ortam sunar. Oyun çocuğun toplumsallaşmasına ve dolayısıyla da sosyalleşmesine katkı sağlar. Çocuk oyun sayesinde benimsediği rolleri yaşayarak tecrübe etme fırsatı bulur. Benzer şekilde çocuk oyun içerisinde akranları içinde birey olarak kendi güçlü yönleri ile zayıf yönlerini ve başkalarının güçlü ve zayıf yönlerini fark ederek güçsüz yönlerini geliştirme ve kabul edebilme olgunluğunu gösterir.

Oyun, en etkili ve en kolay öğrenme yolu sunar. Oyun, çocuğu eğlendiren, zevk veren bir faaliyet olmasının yanı sıra çocuğun bedensel, duygusal, sosyal, bilişsel ve dil gelişimine önemli yararlar sağlar. Oyun kültürel aktarımın en önemli araçlarından biridir. Oyun, çocuğun fiziksel, bilişsel ve psikolojik yönden gelişimine katkı sağlar. Çocuk dünyaya geldikten sonra oyun sayesinde sosyal çevreyi tanıyarak toplumdaki diğer bireylerle karşılaşmaktadır. Toplumsal cinsiyet rollerine uygun davranışların sergilenmesinde oyun önemli bir egzersiz olarak görülür. Oyun çocukları sosyal gelişimlerine katkıda bulunarak sosyal hayata uyum sağlamasına hazırlarken iletişim becerisinin gelişmesine, zıtlık kavramlarını öğrenmesine ve yaşlılarıyla rekabet edebilecek duruma gelmesine de yardımcı olur.

Bu kapsamda çocuklar için uygun oyun ortamlarının oluşturulması, gerekli materyaller sunularak oyun oynamalarının desteklenmesi ve verilecek eğitimin oyunla zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Oyun, Toplumsallaşma, Çocuk Oyunu.

İNSAN SERMAYESİ GELİŞİMİNDE EĞİTİMİN ROLÜ

Hörmet CAVADOVA⁸⁸⁸, Kemale CAVADOVA⁸⁸⁹,

ÖZET

Amaç

Hazırda Azerbaycan'da ve tüm dünyada modern ekonominin en önemli sosyal kültürel emiliminin dönüşen insan sermayesi oluşumuna ve gelişimine özel dikkat gösterilir.

İnsan sermayesi oluşumu ve gelişiminde bilimsel kavramsal yaklaşımın rolü büyüktür. "İnsan sermayesi" terimi yirminci yüzyılın ortalarında bilimsel dolaşıma getirilmiştir. Bu kavramın yaratıcıları Nobel ödülü lauratları Theodore Şults ve Harry Bekker sayılır. Bu teoriye göre, eğitim bir yandan emeğin verimliliğinin yükselmesi, diğer yandan ise işçinin kendi gelirlerinin artırılması amacını taşıyan bir yatırım tabidir.

Ekonomistler uzun süre kabul etmişlerdir ki, her hangi ülkenin ekonomik kaynaklarının büyük bir kısmı fiziksel özkaynakdır. 1995 yılında Dünya Bankası'nın 192 ülkede tatikakatı ise gösterdi ki, fiziksel sermaye genel servetin yalnız % 16 teşkil edir, özünde eğitimi ve ümumi servetin % 64 içeren edenin sermayesi daha büyük önem kısıb ediyor.

İnsan sermayesinin geliştirilmesi fiziksel sermayenin oluşturulmasına değil, bilgi ekonomisinin gelişmesine yönelmiştir. Bilgi ekonomisinde mal ve hizmet üretiminde halledici rolü entelektüel kaynaklara ve onlar üzerinde kurulmuş imkanlara mensuptur.

Eğitim bilgiye dayalı ekonominin önemli gelişme etkenidir. Eğitim insanın bilgi, beceri ve serişteler elde etmesi olanaklarını genişletiyor, insan kapitalını şekillendirir, hayatın kalitesini değiştirir ve ekonomik büyümenin kaynağı rolünü oynayar. Müasir eğitim müesseseleri toplumun kültürel mirasının nesilden nesle aktarımı sağlıyor ve insanları onların ekonomik sosyal statülerini belirleyecek profesyonel bilgi ve melekelerle temin edir. Aynı zamanda eğitim süresince çocuklar ve erişkinlerde manevi idealler, davranış streatipleri ve çevre hakkında görüş ve tasavvurlar oluşur. Yüksek eğitilmiş ve kalifiye insanlar bilginin oluşturulması, yayılması ve etkin uygulamasında önemli bir rol oynar.

İnsan sermayesi - şirketin çalışanlarının bilgi ve beceri, pratik alışkanlıkları, yaratıcılık ve düşünme yetenekleri, manevi nitelikleri, çalışma kültürleri, kişisel ve liderlik özellikleri, yönetim ve girişimcilik yetenekleri, bunlardan ileri gelerek çeşitli durumlarda davranış yetenekleri vb. mecmusudur. Listelenen bu nitelikler kaynak şeklinde şirketin çalışanları, somut insanlarda tecessüm ediyor. Diğer sermaye türlerinden farklı olarak, insan sermayesi kuruma ait olmuyor, onun taşıyıcısı ve sahibi insanın kendisidir. Şirket için önemli olan ise bu özkaynaklardan maksimum derecede verim elde edilmesine sağlamaktır (maddi ve manevi teşvikler, mesleki ve kişisel gelişim için fırsatlar oluşturulması vb. yoluyla). Fakat toplum geliştikçe, sosyal ilerleme, değişiklikler baş verdikçe insan kapitalını oluşturan kefiyyat elementlerinin kapsamı genişletilmiş ve buraya vatandaşlık, siyasi ve hukuki kültür, terbiye, ahlak ve eğitim seviyesi, sağlık, kültürel seviye gibi özellikler de dahil edilmiştir. L.Turou insan sermayesi anlayışına «insanın sosyal ve siyasi istikrara saygı özelliğini de içermektedir ki, bu da onun aldığı eğitim ve terbiyenin neticesin olarak şekillenir, tüm toplum gelecek için belirli avantajlara sahip olan kişilik yetiştirmek istiyor. Fakat o, insan kapitalını oluşturan

⁸⁸⁸ Doç.Dr., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Sosyoloji Bölüm Azerbaycan, BAKÜ, cavadova22@mail.ru

⁸⁸⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Bakü Devlet Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi, Sosyoloji Bölüm Azerbaycan, Bakü, kamala.c@rambler.ru

yetenekler sırasında ekonomik yeteneği esas beceri olarak öne sürer. Bu yetenek diğer yatırımların verimliliğine etkilidir".

Modernleşen toplumda bilgi beceriler sermaye sayılır ve ekonominin esas resourceuna çevrilir. Entelektüel işçilerin yoğun olduğu toplum insanların sosyal faaliyetleri ve sosyal sorumluluklarına de yeni talepler ileri sürüyor ve böylelikle, "eğitimli insan" kavramı da yeni bir anlam taşımaktadır.

Eğitim her ülkede insan sermayesinin gelişimi ve devletin geleceği için önemlidir. Modern dünya öyle hızla gelişiyor ki, eğitim alanında atılan adımlar modern taleplerle değil, geleceğin perspektiviyi üzerinde köklenmiş ve kemiyete değil, kaliteye odaklanmaktadır.

Yöntem

Sorunun incelenmesinde sosyolojik ve istatistiksel analiz, karşılaştırmalı analiz, sistem analizi, lojistik genelleme gibi araştırma teknikleri kullanılmıştır.

T.Şultsun 1960 yılında yayınlanan "Eğitim sermayenin oluşumu kaynağı gibi», 1961 yılında yayınlanan "İnsan sermayesine yatırım» eserleri, ayrıca H.Bekkerin 1962 yılında yayınlanan "İnsan sermayesine yatırımlar", 2 yıl sonra ise basılan «İnsan sermayesi: teorik ve ampirik analizler» adlı eserler insan sermayesi alanında modern teorik altyapının temelini formüle etti. Teorilerde kanıtlanmış olunurdu ki, eğitim sistemi öyle bir faaliyet sektörüdür ki, içinde mali sermayesi insan sermayesine çevrilir, yani eğitime ayrılan mali giderleri insanın intellektinin, kültürel düzeyinin yükselmesi sonuçlarına döner, bu da hem insanın kendisi için, hem de toplum için belirli menfaat yaratıyor. Daha doğrusu eğitimin finansmanı en verimli, faydalı sermaye yatırımı olarak kabul edilir.

Sonuç

Bilgi ekonomisinin eğitime temel gereksinimleri şunlardır:

- Eğitim modellerinin ferdileştirilmesi (öğrenenlerin yeteneği, istek ve ihtiyaçlarına uyarlanması);
- Eğitim alanların şahsi sorumluluk ve teşebbüskarlığının teşviki;
- Sadece ders veren uzmandan değil, hem de desde yer alan başkalarından öğrenmek;
- Profesyonel faaliyetin çeşitli alanlarında uyarlanabilir evrensel sarişmelerin geliştirilmesi, iletişim ve sunum becerileri, görüşmeler yapılması, eleştirel düşünme, vb.);
- Gerçek yaşamla bağlantı üzerinde kurulmuş holistik (kapsamlı) eğitim yaklaşımı.

İnsan sermayesi oluşumu, gelişimi karmaşık ve çokcehetli bir süreç olup, bireyin içsel niteliklerinin, bilgi ve becerilerinin, yeteneklerinin geliştirilmesi, bu keyfiyetlerin kümülatif şekilde sermayeye dönüştürülmesi ile ilgilidir. İnsan sermayesi çeşitli biçimlerde gelişmesi bu sermaye oluşturan bileşenler finansal malzemelerinin amaçlı şekilde kanalize önemli ölçüde bağlıdır. İnsan sermaye yatırım çalışanın yeterlilik ve yeteneğinin yanı sıra emek mehsuldarlığının yükseltilmesine yönelik herhangi bir faaliyettir. Bu etkinlik çerçevesinde yöneltilen malzemeler bireyin bilgi ve becerileri, eğitim seviyesinin yükseltilmesi, sağlığının korunması, yaşam kalitesinin yükseltilmesine, yaşam kalitesinin artmasına hizmet etmelidir. Bu durumda oluşan sermaye onun sahibinin sosyoekonomik teminatlılık seviyesinin yükselmesine, genel olarak toplumun güçlenmesine ivme vermiş olur. İnsan sermaye yöneltilen yatırımların yönleri yapısı açısından farklıdır. Bu yönlerden biri de eğitime konulan yatırımlardır. Eğitim her ülkede insan sermayesinin gelişimi ve devletin geleceği için önemlidir. Modern dünya öyle hızla gelişiyor ki, eğitim alanında atılan adımlar modern taleplerle değil, geleceğin perspektiviyi üzerinde köklenmiş ve kemiyete değil, kaliteye odaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, İnsan Sermayesi, Gelişim.

2. SINIF MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE HAZIRLIKLIL PLANLI YARATICI DRAMA ÖRNEĞİ

Nesrin ÖZSOY⁸⁹⁰, Ayşenur ALKOÇ⁸⁹¹, Sinan ÖZYER⁸⁹², Nesibe AKDENİZ.

ÖZET

Amaç

21. yüzyıl bilgi çağında geleneksel öğretim yöntemleri yerini alternatif öğretim yöntemlerine bırakmaktadır.

Alternatif öğretim yöntemleriyle öğrenci öğretimin içine çekilerek öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırmasına fırsat tanınmaktadır. Alternatif öğretimle öğrencilerin akademik başarılarının arttığı gözlemlenmiş, öğrencilerin farkındalıkları artmış, problem çözme, plan yapma gibi sosyal becerilerinde gelişmeler görülmüştür. Bu davranışların kazandırılmasında kullanılan eğitim yöntemlerinden birisi de dramadır. Drama, kuramsal boyutun oluşturulması gerekmele birlikte oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temelde olmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülen bir etkinliktir. Atölye çalışmaları bir liderin rehberliğinde ve bir grupla sürdürülmektedir. Drama, liderin yönlendirmesi ile birlikte grup etkileşimi yoluyla yaşanan bir süreçtir. Literatürde drama çeşitleri yaygın olarak eğitici drama, psikodrama, sosyodrama ve yaratıcı drama olmak üzere dört kategoride yer almaktadır. Yaratıcı drama; doğaçlama rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman soyut bir kavramı yada bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla, gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır.

Matematik, aşamalılık ilkesi kuvvetli olan bir derstir. Bir konu öğrenilmeden diğeri öğrenilemez. Bu nedenle temel kavram ve işlem bilgilerinin en iyi şekilde verilmesi ve öğrenilenlerin kalıcı olması gerekir. Bu tür öğrenmelerin en iyi yolu yaparak yaşayarak öğrenmedir. Yaratıcı drama yöntemi bunu sağlar.

Matematik derslerinin öğretiminde; öğrenme sürecinde öğrenciyi aktif kılan, fikirlerini ortaya koymasını sağlayan, problemleri kendi kendilerine yada grupla çözmeye teşvik eden, bağımsız öğrenen bireyler yetişmesine yardımcı olan, yaratıcı bireyi yetiştiren, yeni yaklaşımlar arasında yer alan; soru-cevap, keşfetme, tartışma gibi bir çok yöntemlerini de içine alan drama etkili bir öğretim yöntemidir.

Bu çalışmada 2. Sınıf Matematik dersinde Toplama işlemi ve Büyük-Küçük kavramlarının, drama yöntemiyle öğretimi yapılarak gözleme dayalı durum çalışması deseniyle analiz edilmesi amaçlanmıştır. Drama çeşitleri Yaratıcı drama, Psikodrama, Eğitici Drama, Sosyodrama olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Çalışmamız yaratıcı drama yönteminin kullanımıyla olup eğitici dramayı da içeren bir planla desteklenmiştir. Gözleme dayalı durum çalışmasında esas veri toplama tekniği katılımcı gözlemdir. Öğrencilerin drama esnasındaki davranışları gözlemlenmiştir.

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden gözleme dayalı durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmamızın çalışma grubunu Aydın ili Söke İlçesinde bir devlet okulunda ilkokulu 2-A sınıfındaki 31 öğrenci oluşturmaktadır.

⁸⁹⁰ Prof. Dr., Adnana Menderes Üniversitesi, eğitim fakültesi, matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Matematik Eğitimi ABD, nesrinozsoy@yahoo.com

⁸⁹¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Adnan menderes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, aysenur09alkoc@gmail.com

⁸⁹² Lisansüstü Öğrencisi vd., Adnan menderes Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, sinanozyer@gmail.com

Gözleme dayalı durum çalışması Bu tür çalışmalarda esas veri toplama tekniği katılımcı gözlemdir. Araştırmanın odağı ise okul, rehabilitasyon merkezi, fabrika gibi organizasyonların tümü veya bir bölümüdür. Niteliksel araştırmacı parçayı tek başına değil, parçanın bütünle ilişkisine göre inceler. Odaklaşma araştırmanın idare edilebilirliğinin sağlanması içindir. Başlangıçta yapılacak gözlemler nerenin araştırmanın odağı olacağını belirlemeye yardım eder. Araştırma için iyi bir fiziksel ortam aynı insanların tekrarlı olarak kullandıklarıdır. kullandıklarıdır. Örneğin, Öğretmenler Odası, sınıf gibi. Sadece fiziksel ortamda odaklaşma araştırmayı belirlemez. Örneğin, bir okuma programını incelemek isteyen araştırmacı belli bir okulda o programı uygulayan öğretmeni hedefler. Ancak, bu şekilde araştırmaya başlamak ideal değildir. Araştırmanın kendisinin odağını oluşturmasına fırsat vermelidir. Gözleme dayalı vaka çalışmalarında çok az sayıda katılan olması durumunda araştırmacının varlığından dolayı o kişilerin davranışlarına şekil verme olasılıkları yükselir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı Drama, Toplama, Büyük-Küçük Kavramı, Matematik Eğitimi.

ÖĞRENEN ÖRGÜT VE İNİSİYATİF ALMANIN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİYLE İLİŞKİSİ

Hakan TEKEŞ⁸⁹³,

ÖZET

Amaç

Bu araştırmada öğrenen örgüt ve inisiyatif alma değişkenleri ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Günümüzde eğitim sistemleri ve okullar sürekli bir değişim ve yenilenme çabası içerisine girmişlerdir. Bu süreçlerin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin liderlik ve inisiyatif alma gibi extra rol davranışları ön plana çıkmaktadır (Ferse ve Fay, 2001). Bu kapsamda bu çalışmada öğretmen liderliğinin etkileyen etmenler olarak öğrenen örgüt ve inisiyatif almanın dahil edildiği bir model geliştirilerek test edilmesi amaçlanmıştır.

Türkiye’de eğitim sisteminin hem yönetsel teşkilatlarının hem de okullarının çalışanların kişisel kapasitelerini kurumsal amaçlar doğrultusunda daha fazla kullanmalarını sağlama açısından nasıl bir görünüme sahip olduğuna ilişkin araştırmaların oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle okulların öğrenen örgüt olma durumları ve öğretmenlerin öğretmen liderliği özellikleri ile birlikte öğretmenlerin inisiyatif alma durumlarının incelenmesinin, okulların mevcut kurumsal yapı, süreç ve iklimdeki söz konusu değişkenler açısından var olan sorunların ortaya konmasına ve çözümlenmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Kişisel inisiyatif kavramı, batı toplumlarında bir çalışma kültürünün bir parçası haline gelmişken Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin kişisel inisiyatif almanın desteklenmesi gerekmektedir.

Öğretmen liderliği kavramı öğretmenlerin kendilerine tam olarak ulaşmadığı ve mesleki anlamda yaşantılarına tam olarak yansıtamadıkları söylenilebilir. Öğretmenlerin değişen bilgilere daha kolay ulaşabilmesi, eğitim alanındaki gelişmelerden haberdar olabilmesi ve kendilerini mesleki anlamda geliştirebilmeleri büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenler çalıştıkları kurumlarda aktif rol almalı, değişimi desteklemeli, örgütün amaçlarını gerçekleştirme noktasında gayret göstermesi, toplumun beklentilerine yanıt verebilmeli, yeni amaçlar geliştirebilmeli, geliştirdikleri bu amaçlarla kurumun hedeflere ulaşmasına katkıda bulunabilmelidirler. Bu amaçları gerçekleştirirken kurumlarındaki sorun ya da problemleri ortaya çıkmadan önce sezebilmeli, bunların üstesinden gelebilmek için sorumluluk üstlenip inisiyatif olarak çözüm yolları üretebilmeli, kullandıkları inisiyatif ile hem kendilerinin hem de kurumun gelişimine katkı sağlamalıdır. Böylelikle inisiyatif olarak eğitim kurumunun etkililiğini artırabilirler.

Sonuç olarak eğitimdeki değişimin etkili biçimde gerçekleştirilmesi öğretmenlerin fazladan sorumluluklar alarak bu sürece katılmalarına, meslektaşlarına değişen uygulamalar konusunda rehber olmalarına ve yeni liderlik rollerini gerçekleştirebilmelerine bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlere liderlik rollerini gerçekleştirmelere yönelik fırsatların verilmesi, öğretmenlerin karşılaştıkları liderlik rolleri sorunlarını ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin belirlenmesi öğretmen liderliğinin gelişimi açısından önemli gözükmektedir. Öğretmenlerin liderlik etkililiğinin artırılması eğitim yönetimi alanında araştırma yapanların ele alacağı önemli problemlerden biri olması gerektiği söylenebilir. Ülkemizde öğretmen liderliği alanındaki çalışmaların az olması bu çalışmayı daha önemli hale getirmektedir (Kölükçü, 2011, s.7).

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin inisiyatif alma ve öğrenen örgüt kavramlarının eğitim yönetimi alan yazısına taşınmasının, öğretmen liderliğinin daha iyi anlaşılması, öğretmen liderliğini

⁸⁹³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Yunus Emre İlkokulu, hakan0651@gmail.com

etkileyen faktörlerin ortaya konulması, öğretmen liderliğinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerdir. Araştırma örnekleme ise Ankara ili merkez ilçelerindeki okullardan tabakalı örnekleme yöntemi ve basit seçkisiz örnekleme göre belirlenen 20 ilkokul ve 500 öğretmenden oluşmaktadır. Ankara ili merkez ilçelerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 500 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılacak veri toplama aracının birinci bölümünde; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş, yaş, öğrenim durumu, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, mezun olunan yüksek öğretim kurumu gibi katılımcıların kişisel bilgileri yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde Beycioğlu (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği”, üçüncü bölümde Çakmak, Gündüz ve Korumaz (2015) tarafından geliştirilen “Eğitim Örgütlerinde İnisiyatif Alma Ölçeği”, dördüncü bölümünde Karabağ Köse (2013) tarafından geliştirilen “Öğrenen Örgütlerin Boyutları Ölçeği” yer almaktadır. Verilerin analizi SPSS 15.00 ve AMOS 20.00 istatistik paket programları kullanılarak yapılacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: öğretmen liderliği, öğrenen örgüt, inisiyatif alma

İKİ DİLLİ OLAN VE OLMAYAN ÖĞRENCİLERDE OKUL YAŞAM KALİTESİ ALGISI

Fatma ALACA⁸⁹⁴, Mediha SARI⁸⁹⁵,

ÖZET

Amaç

İkinci dil ana dilin dışında öğrenilen dildir ve öğrenildiği ülkede resmi dil olarak kullanılır. İkinci dil çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Çocuk duygu- düşünce ve isteklerini dil ile dile getirir. İçinde yaşadığı toplumla dil sayesinde özdeşleşir ve bağ kurar. Ülkemizde resmi dilin Türkçe olmasına rağmen, özellikle sınır bölgelerinde anadili Türkçe olmayan çocuklar mevcuttur. Okul yaşamlarında kullandıkları dil ile ana dilleri farklı olan çocuklar bu kültürel farklılıktan dolayı zorluk yaşamaktadırlar. Okul kültürüne adapte olmakta güçlük çeken çocukların okul yaşamları da olumsuz etkilenmektedir. Çocuk, ne dediğini anlamadığı bir öğretmenle elbette rahat iletişim kuramayacak ve onun iletmek istediği mesajları doğru algılayamayacağı için de sağlıklı bir öğrenme ortamına sahip olamayacaktır. İki dilli olan çocuklar bu durumda okul yaşamlarında fırsat eşitsizliği, dilsel-iletişimsel zorluklar, yeni bir çevreye uyum sorunu, başarısızlık, ait olamama duygusu, eğitimciler tarafından yanlış anlaşılmaya maruz kalma gibi sorunlarla karşı karşıyadırlar.

Okul yaşam kalitesi, genel bir iyi olma halidir. Okulda çalışan öğretmen- öğrenci- yönetici ve diğer personellerin kendini güvende ve mutlu hissetmeleri okul yaşam kalitesiyle doğrudan bağlantılıdır. Ayrıca toplumun beklentilerine; akademik-sosyal ve psikolojik olarak olumlu cevap verme halidir, okul yaşam kalitesi. Okulla ilgili olumlu ya da olumsuz duyguların ve deneyimlerin birleşimi okul yaşam kalitesini oluşturmaktadır. Bu durumdan dolayı okulda kaliteli bir yaşam sunulması öğrencilerin her türlü gelişimi için olumlu bir katkı sağlamaktadır. Okulla bütünleşme, etkinliklere katılma, öğrenim gördükleri yere can atarak gelme ve bireylerin her yönden mutlu olabildikleri bir ortam, okulda kaliteli yaşamı ifade etmektedir.

Okul yaşam kalitesi, öğrencilerin akademik başarısı ve eğitimin diğer çıktıları üzerindeki önemli etkileri nedeniyle, eğitimciler tarafından özel bir ilgi görmüş ve çocukların okuldaki iyi olma halleriyle ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışma da diğer araştırmalara katkı sağlamak amacıyla 2011 yılında tamamlanmıştır ve Adıyaman ilinde Gerger, Besni ve Tut ilçelerinde yaşayan ilköğretim ikinci kademeye devam eden; iki dilli olan ve olmayan öğrencilerin, okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aramıştır:

1. Okul yaşam kalitesi algıları nasıldır?
2. Okul yaşam kalitesi algıları; iki dilli olup olmama, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma, tarama modeli ile yürütülmüştür. Veriler, Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır.

Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği, ilköğretim 4.-8. Sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını belirlemek amacıyla geliştirilen Likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçek, “Öğretmen-Öğrenci İletişimi” (dokuz madde), “Öğrenci-Öğrenci İletişimi” (dokuz madde), “Okula Yönelik Duygular” (sekiz madde), “Okul Yönetimi” (altı madde) ve “Statü” (üç madde) alt boyutlarında toplanan 35 maddeden

⁸⁹⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Kırmıtlı ilkokulu, Merkez/ Osmaniye, falaca85@gmail.com

⁸⁹⁵ Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Adana, msaricu.edu.tr

oluşmaktadır. OYKÖ beşli bir derecelendirme (1. Kesinlikle Katılmıyorum – 5. Kesinlikle Katılıyorum) ile yanıtlanmaktadır. Ölçekteki 15 olumsuz ifade (3., 4., 7., 8., 10., 14., 16., 18., 22., 23., 25., 27., 29., 32. ve 35. maddeler) ters çevrilerek puanlanmaktadır. OYKÖ'den toplam bir puan elde edilebildiği gibi, alt ölçeklere ait toplam puanlar da hesaplanabilmektedir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ile bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Analizler SPSS 11.5 istatistik paket programında yapılmıştır. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının anadil ve cinsiyet bakımından incelenmesi amacıyla t testleri yapılmıştır. Ayrıca, tek yönlü varyans analizleri yapılarak, öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının, sınıf düzeylerine, anne-baba eğitim düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir.

Sonuç

Araştırmaya katılan 1040 öğrenciden elde edilen bulgulara göre, iki dilli olan ve olmayan her iki öğrenci grubunun okullarındaki yaşam kalitesi duygusu ortalamanın üzerinde bir düzeyde olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ana dili Türkçe olmayan iki dilli öğrencilerde, OYKÖ alt ölçeklerine ait ortalamalar 3.01 ile 3.82 arasında iken, OYKÖ toplam puanlarına ait ortalama ise 3.46'dır. Ana dili Türkçe olan öğrenciler için hesaplanan aritmetik ortalamalar ise alt ölçekler bazında 2.83 ile 3.89 arasında; OYKÖ toplam puanları için de 3.45'tir. Anadil değişkeni bakımından öğrencilerin OYKÖ alt ölçeklerinden Öğrenci-öğrenci iletişimi ve Okul yönetimi alt boyutlarında iki dilli öğrenciler lehine; Okula yönelik duygular ve Statü alt boyutlarında ise ana dili Türkçe olan öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. OYKÖ puanlarında cinsiyet açısından kız öğrencilerin puanları lehine; anne-baba eğitim düzeyi açısından ise anne-babası ilkökul mezunu olan öğrencilerin puanları lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi ve ailelerin gelir düzeylerine göre OYKÖ puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul Yaşam Kalitesi (OYK), İki Dilli Öğrenciler

ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİLİKLERİ İLE DEĞİŞİME DİRENÇLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Semiha ŞAHİN⁸⁹⁶, Özge AYDIN⁸⁹⁷

ÖZET

Amaç

Günümüzde bilgi ve teknolojiler sürekli gelişmekte, bugünden yarına “eski” bilgi ve teknolojiler kabulüne dönüşmekte ve yerlerini yenileri almaktadır. Bu bakımdan takip edilmesi kolay olmayan bir süreç yaşanmaktadır. Bu bakımdan başarılı kurumlar sürekli örgütsel değişime uyumlu çalışanlara ihtiyaç duymaktadırlar.

İnsan ögesi ile işlevini yerine getirmek durumunda olan okullarda gerekli ortam oluşmadığında yönetici ve öğretmenler değişimi bir tehdit olarak kabul ederek direnç gösterebilirler. Bu durum değişime kayıtsızlığı getirebilir veya işi aksatma, bilerek hata yapma gibi aktif direnç yöntemlerini devreye sokabilir (Koçel, 2005; Judson, 1991). Direncin birçok çeşidi olabilmektedir. Kimi zaman sessiz kalmak, kimi zaman diğer çalışanları örgütlemek, kimi zaman da işini yapmamak şeklinde görülebilmektedir. Bazen direnci fark etmek bile çok zor olmaktadır (Hill, 2010: 59). Bu durumları oluşturmamak için değişim sürecinde çalışanların ihtiyaçlarını onları onları iyi belirlenmeli, iletişim ve eğitim araçları ile eksikler giderilmelidir (Doğan, 2002; Helvacı, 2010).

Bandura (1995), beklenen durumları yönetmeyi sağlayacak bu yetkinliklere olan inancı öz yeterlilik olarak tanımlamıştır. Öz yeterlilik kişilerin kendi düşünebilirlik, yaratıcılık, beceri ve yapabilirlik yeterliliklerine ilişkin algı ve inançlarını ifade etmektedir. Bandura, düşük öz yeterliğe sahip bireylerin, analitik düşüncelerinde daha fazla kararsız olacaklarını, hedeflerini düşük tutacaklarını ve performanslarının kötüleşeceğini belirtmektedir. Bunun aksine yüksek öz yeterliğe sahip insanlar eylemlerin olası sonuçlarını tahmin etmede, plan yapıp uygulamada bunun yanı sıra farklı durumlarla karşılaştıklarında uyum sağlamak için çaba sarf etmekte ve bu çabalarını sürdürmekte başarılı olmaktadır (Bandura, 1995; Kasap, 2012). Kısacası öz yeterlilik bireyin performansını dolayısıyla örgütün verimliliğini artırıcı bir etki yapmakta, ayrıca problemler karşısında akılcı ve sabırlı bir tutum sergilenmesine yardımcı olmaktadır (Bandura, 1986; Türk, 2008). Bu nedenle öz yeterlilik, eğitim örgütlerinde de tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi başarıya ulaşmak ve verimliliği artırmak için ele alınması gereken bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen öz-yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretme işlevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterecekleri konusundaki inanışları olarak tanımlanmaktadır (Atıcı, 2000). Yüksek öz yeterlilik duygusuna sahip öğretmenlerin daha istekli, yeni fikirleri ve öğretim yöntemlerini kullanmaya daha yatkın, eğitim programlarını yürütmede daha başarılı oldukları söylenebilir (Kiremit, 2006). Öğretmen öz yeterliği ile çeşitli değişkenler (yenilikçi iş davranışı, problem çözme becerileri, öğrenci başarısı, sınıfta kullanılan hareket tarzı ve pozitif öğretmen uygulamaları) arasında yapılan araştırmaların alan yazında yer aldığı görülmektedir (Evans ve Tribble, 1986; Gibson ve Dembo, 1984; Wolters ve Daugherty, 2007).

Öz yeterlilik ve değişimin ilişkilendirilmesinin sebebi kişilerin her alanda karşılarına çıkacak problemlerle baş edebileceklerine inanmalarının, yeniliklere uyum sağlanana ilaveten yeniliğe öncülük etme ve belirsizlik durumlarında risk alarak doğru uygulamaları bulmada olumlu etki edeceği düşüncesidir (Bandura, 1995; Basım, Korkmazıyürek ve Tokat, 2008; Stein ve Wang, 1988).

⁸⁹⁶ Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, semiha.sahin@deu.edu.tr

⁸⁹⁷ Öğretmen, Özel Okul, oozgess@gmail.com

Genellikle eğitimsel değişikliklerde işin program ve araç gereç boyutu üzerinde durulmakta, insan boyutu ihmal edilmektedir (Özdemir, 1998: 58). Bu araştırma okulların insan boyutunu geliştirmeye yönelik tasarlanmıştır. Tüm kurum ve işletmelerde olduğu gibi eğitim kurumları ve okullarda değişme, gelişme ve yenilik/inovasyon gibi kavramlar günümüzde geçmiştekinden daha fazla ele alınarak çalışılan konulardandır. Bu bağlamda kişilerin öz yeterlik algıları değişim sürecindeki problemlerle baş etmelerini ve yeni çözümler üretebilmeleri ile ilişkisi merak konusu olmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkilerin saptanması ve bu konuda öneriler geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Yöntem

Araştırmada var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve veriler nicel veri toplama yöntemiyle elde edilmiştir. Bu araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Manisa ilinin Salihli ilçesindeki ilk ve ortaokulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulan araştırma örnekleminin belirlenmesi, 40 resmi ilkokul ve ortaokulda görev yapan 400 öğretmene uygulanan ölçekten geriye dönen 376 ölçeğin incelenmesi, ölçeğin tümünü ya da bir kısmını boş bırakan 8 kişinin ölçekleri çıkartılması sonucunda 368 ölçek değerlendirmeye alınmasıyla gerçeleştirilmiştir. Araştırmanın verileri “Genel Özyeterlilik Ölçeği” ile “Öğretmenlerin Değişime Direnci” ölçekleri kullanılarak elde edilmiştir. Veri analizlerinde frekans, yüzde (%), aritmetik ortalama (), standart sapma (ss), t-Testi, Anova, Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. İlişkisel hesaplamalarda ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algı düzeyleri ile değişime direnç düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Momentler Korelasyon Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı (r) istatistiği ve ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algı düzeylerinin ile değişime direnç algı düzeylerini yordayıp yordamadığına ilişkin çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öz yeterlik algılarının tüm alt boyutlar ve ölçek genelinde “katılıyorum”, değişime dirence ilişkin algılarının ise tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde “katılmıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının eğitim enstitüsü/öğretmen okulu mezunu göre lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlerin ve okul büyüklüğüne göre küçük ve orta büyüklükteki okullar lehine, değişime direnç algıları ise okul büyüklüğü değişkenine göre büyük okulların lehine farklılaştığı; değişime direnç algılarının, öz yeterliğin tüm alt boyutlarıyla negatif yönde ilişkili olduğu ve öz yeterliğin alt boyutlarının birlikte değişime direnme ile anlamlı ilişkiler verdiği ($R = .41$, $R_2 = .17$, $p < .01$) tespit edilmiştir.

**Araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu ve okullarında yapılan değişimlere tamamen direnç göstermedikleri belirlenmiştir. Ayrıca, regresyon analizi sonuçlarına göre öz yeterliğin değişime direncin tek başına anlamlı bir yordayıcısı olmadığı ve düşük düzeyde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre bu araştırmaya bize öz yeterliğin düşük düzeyde de olsa önemli bir aralıkta değişim sürecini etkilediğini ve değişim süreci etkileyen diğer etmenlerin araştırılması gerektiğini göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Değişime Direnç, Öz Yeterlik, Değişim, İlkokul Öğretmeni, Ortaokul Öğretmeni

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNİN ÖLÇME DEĞERLENDİRME BİLEŞENLERİ VE PERFORMANS GÖSTERGELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ali GÖÇER⁸⁹⁸,

ÖZET

Amaç

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelikler denildiğinde materyal geliştirmeden yöntem ve teknik bilgisine, insan psikolojisinden meslek sevgisine kadar birçok değişkenin yer aldığı unsurlar akla gelmektedir. Bu değişkenler arasında ilk akla gelenler öğretmenlik mesleğini tam ve yerli yerince yapabilmesinin olmazsa olmazı öğretmenin alan bilgisinden çok, alan eğitimi bilgisi ve pedagojik yeterliğidir. Bir öğretmenin uygulamalarını amaçlar doğrultusunda biçimlendirip yürütebilmesi için, mesleki açıdan birtakım bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Bunların başında öğrenme ortamlarının tasarlanması, konunun gerektirdiği yöntem, teknik ve materyallerin tercih edilmesi, sürecin tüm aşamalarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yer vermesi gibi yeterlikler söylenebilir.

Nitelikli eğitimin ön koşulu donanımlı öğretmenlere sahip olmaktır. Donanımlı öğretmen deyince insan sevgisine sahip olan, mesleğini seven, pedagojik alt yapı ve meslekî yeterlik açılarından gerekli niteliklere sahip olan öğretmen akla gelmektedir. Öğrenme sürecinde önemli işlevler gören ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amacına ve anlamına uygun yürütülmesi için de rehber konumunda olan öğretmenlerin bu alanla ilgili yeterli bilgi ve deneyime sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili kanaat oluşturmaları için, her şeyden evvel, öğrencileri bireysel farklılıkları açısından iyi tanınması, yeteneklerine uygun ortamlar sunarak onların gizil güçlerini ortaya çıkarması gerekir. Öğrencileri tanıyarak gerekli rehberliğin yapılması, öğrenme sürecini öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine uygun bir ortamda planlayıp sürdürmesi ve en önemlisi öğrencilere hedeflenen kazanımların kazandırılması için öğretmenlerin değerlendirme çalışmalarını yerli yerince yürütebilmesine bağlıdır.

Eğitim süreçlerinde ölçme ve değerlendirme denildiğinde öğrenciye not vermek için yapılan uygulama biçimi olarak düşünülmektedir. Daha da kötüsü, ölçme ve değerlendirme deyince, çoktan seçmeli maddelerden oluşan testler gelmektedir. Durum böyle olunca eğitim ortamlarında süreç ihmal edilip sonuca odaklanılmaktadır. Hem öğretmen hem de öğrenciler açısından böyle olan bu durum, öğretmenin bilgi aktarıcısı, öğrencilerin de pasif bilgi alıcısı rolleriyle öğrenme sürecinin hedeflenen doğrultuda yürütülememesine ve sürecin verimsizleşmesine neden olmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme uygulamaları tanılayıcı, biçimlendirici ve yönlendirici işlevleriyle eğitim süreçlerinin olmazsa olmaz unsurlarındandır. Öğrencilerin derse ve konuya hazırbulunuşluklarının belirlenmesinde, sürecin planlanmasında, etkinliklerin biçimlendirilip uygulanmasında, gerçekleştirilen etkinliklerde öğrenci gelişim seyrinin görülmesinde ve daha birçok niteliğin ortaya konulmasında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ihtiyaç vardır. Öğrenme ve öğretme sürecinin planlanan şekilde ilerleyebilmesi için ölçme değerlendirme çalışmalarının sürecin başında, içinde ve sonunda olmak üzere tüm süreçte etkin ve biçimlendirici rolüyle yer bulması gerekmektedir.

⁸⁹⁸ Doç.Dr., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, gocerali@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile hareket edilmiştir. Nitel araştırma, verinin derinliği ve zenginliği içinde derinlemesine betimleme ve yorumlamanın amaçlandığı (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 55) bir araştırma biçimidir. Bu çalışmada nitel çalışmada en çok kullanılan veri toplama yöntemlerinden olan doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaya konulan Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri başlıklı komisyon raporunda yer verilen yeterlik alanı-yeterlik bileşenleri-performans göstergeleri içerisinde ölçme değerlendirme alanına yönelik bileşenler ve bu bileşenlere yönelik olarak sıralanan performans göstergeleri ele alınarak incelenmiştir. İncelemede 'Dil gelişimini İzleme ve Değerlendirme' yeterlik alanı genel başlığı altında 4 yeterlik bileşeni ve bu bileşenler altında sıralanan performans göstergeleri incelemeye tabi tutulmuştur. İncelemeler sırasında nitel araştırma yaklaşımında kullanılan analiz tekniklerinden olan içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma devam etmektedir...

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretmeni, Öğretmen Yeterlikleri, Ölçme Ve Değerlendirme, Eğitim Ve Öğretim

TÜRKÇE EĞİTİMİNDE SÖZLÜ İLETİŞİM KAZANIMLARININ 'BİLGİ' VE 'BECERİ' KAVRAMLARI BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Ali GÖÇER⁸⁹⁹,

ÖZET

Amaç

Eğitimde en temel amaç bireyi hayata hazırlamaktır. Dolayısıyla öğrencilerin birtakım beceriler kazanarak donanımlı kılınması için eğitim süreçlerinin iyi tasarlanması ve planlanan şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Öğrenme ve öğretme süreci etlilikleri, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde tutularak ve onların sahip oldukları kişisel yeterlikleri doğrultusunda dilsel, zihinsel, psiko-motor ve sosyal alanlarda üst düzey beceriler kazandırmaya yönelik bir anlayışla gerçekleştirilmesi gerekir. Okullarda gerçekleştirilen etkinlikler bu içerik ve anlayışla yürütüldüğü zaman işlevlerini yerine getirebilecektir. Ancak ne varki verilen eğitimin beceri kazandırmaktan çok bilgi aktarmanın öncelikli olduğu bir öğretim niteliği gösterdiği herkes tarafından bilinmektedir. Bu durumun değiştirilip dönüştürülmesi de mümkün görünmemektedir. Sonuç odaklı bir değerlendirme sistemi, öğrenme ve öğretme sürecinin de sınav odaklı yürütülmesini zorunlu kılmakta ve sonuçta eğitimciler öğrencilerin beceri kazanmalara ve sergilemelerini değil, bilgi ezberlemelerini öncelemek zorunda kalmaktadırlar.

İletişim becerisi günümüzde 21. Yüzyıl becerisi olarak nitelendirilmektedir. Bireylerin hem meslek yaşamlarında hem de gerçek yaşamlarında başarılı olmasında sahip olmaları gereken niteliklerin başında iletişim becerisine sahip olmaları gelmektedir. 2017 yılı başında revize edilen Türkçe dersi öğretim programında konuşma ve dinleme becerileri önceki program yapısında olduğu gibi ayrı ayrı ele alınmamış, içerik ve gerçekleşme süreçleri de düşünülerek bu becerilerin birlikte, iç içe ve etkileşimli olarak kazandırılması hedeflenmiştir. Bu anlayışın somut bir göstergesi olarak da konuşma ve dinleme becerileri, sözlü iletişim becerileri şeklinde birleştirilerek adlandırmaya gidilmiştir. Programdaki bu düzenleme, günümüz dünyasında gerçekleşen değişim ve dönüşümlere uygun bir adım olarak değerlendirilebilir. Ancak programda yapılan bu olumlu değişikliğin uygulamaya ne oranda veya nasıl yansıdığı önemli bir soru işareti olarak görülmektedir. Öğretmenler, yaygın bir uygulama biçimi olan sınav odaklı bir eğitimin kısıncından kurtulamamaktadırlar. Uygulayıcı konumunda olan öğretmenler, bir yandan çağdaş bir yaklaşımla düzenlenen ve beceri kazandırmayı önceleyen öğretim programının, bir yandan da veli ve okul idaresinin öğrencinin akademik başarısı ve bunun sonunda da sınav başarısı beklentisinin arasında baskılanarak ikileme düşmektedir. Bunun sonucunda da kendisini korumak amacıyla öğrencilerine beceri kazandırmayı değil, bilgi aktarmayı hedef koymakta ve öğrencilerini gerçek hayatta gerekli olan becerileri kazandırmayı değil, bilgi ağırlıklı yapılan sınavlara hazırlamayı tercih etmekte ve bunun için dersane tekniğini kullanmaktadırlar. Böyle olunca da öğrencilerin soran, sorgulayan, öz güven ve sorumluluk bilincine sahip, girişimci, kendisiyle ve çevresiyle barışık olmaları için gerekli olan iletişim becerisi, empatik bakış açısı, hoşgörü anlayışı vb. bilişsel, duyuşsal, psiko-motor ve sosyal becerileri kazanmaları mümkün olmamaktadır. Bu durum da okul ve okulda verilen eğitimin işlevlerini yerine getirmediği, okulun öğrenciyi hayata değil sınava hazırlayan bir dersaneye dönüşerek asıl amacından uzaklaştığı tespitini göndeme getirmektedir. Bu kapsamda araştırmada temel olarak şu soruların cevapları aranmaktadır: Okullar öğrenciyi hayata hazırlama işlevini yerine getirmekte midir?

⁸⁹⁹ Doç.Dr., Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, gocerali@gmail.com

Öğretmenler öğrenme süreçlerinde gerçekleştirdikleri etkinliklerde konuşma ve dinleme becerilerini birlikte, iç içe ve birbirlerini bütünleyecek şekilde kazandırmaya ve geliştirmeye çalışmakta mıdır?

Yöntem

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı kapsamında doküman inceleme yöntemi ile yürütülmüş bir inceleme ve değerlendirme çalışmasıdır. Çalışmada Türkçe öğretim programında 7 ve 8. Sınıf düzeyinde yer alan sözlü iletişim becerisi kazanımlarının taranarak incelenerek değerlendirilmesi yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda kazanım listesi bilişsel, duyuşsal, psiko-motor beceriler açısından biri ölçme değerlendirme alanında olmak üzere ikisi de Türkçe eğitimcisi olmak üzere üç alan uzmanı tarafından kategorize edilmiştir. Böylece sözlü iletişim becerisi kazanımlarının bilişsel, duyuşsal, psiko-motor beceri alanlarından hangisinin kapsamına öncelikli olarak ait olabileceği görüş birliği-görüş ayrılığı yolu ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu ayrıştırma sürecinde nitel araştırma yaklaşımında kullanılan analiz teknikleri olan betimsel ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Daha sonra eğitim süreçlerinde bu kazanımların kazandırılması durumu üzerinde durulmuştur.

Sonuç

Araştırma devam etmektedir...

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğrenme Süreci, Beceri, Öğretmen Ve Öğrenci Roller

MESLEKİ ve TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN İŞ TATMİNLERİNİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: KARŞILAŞTIRMAYA DAYALI BİR ARAŞTIRMA

Hale ALAN⁹⁰⁰,

ÖZET

Amaç

Mesleki ve Teknik Eğitim öğrencilerinin işyerlerindeki iş tatminleri ve iş yerlerine duydukları örgütsel bağlılıkları büyük öneme sahiptir. İş yerinde uygulamaya dayalı eğitim ile firmalar bu öğrencilerden daha çok verimlilik ve fayda sağlayabilmelerinin yanında onları firmada tutmanın ve örgütsel kültürle ve iklimle daha da bütünleşmelerini sağlama amacı güderler. İş görenleri yeri doldurulmaz kılan eğitimi ve becerisidir. Firmalar bu öğrencilerin mesleki gelişimlerinde ilerleme isteklerine hizmet etme amacı taşımaktadır. Hatta yeni teknolojiler üretebilen, yaratıcı, yenilikçi bireyler, bir anlamda da mesleki ve teknik anlamda yetenekli bireyler gerektirmektedir. Ülkelerin büyümeleri ve rekabet edebilirlikleri bu nitelikli insan gücü altyapısına bağlı olmaktadır. İşte bu açıdan mesleki ve teknik eğitim konusu büyük önem taşımaktadır. Bu amaçla, onları geliştirmek, motive etmek ve verimliliklerini artırmak hedeflenmelidir.

Bir iş, kişinin beklentilerini karşılıyor ya da beklentilerinin üzerinde ise, bireyin işine karşı hissettiği “olumlu duygular” iş tatminini temsil eder. Örgütsel bağlılık ise, örgüt değer ve hedeflerini bir şekilde benimsemek ve örgütün başarısı ve hedefleri doğrultusunda gayret göstermek temelini oluşturan tutum ve davranışları kapsamaktadır. İş tatmini, çalışanın kendi işine karşı olan iş değerleri ve işten kazandıklarının etkileşimi sonucu oluşan duygusal bir cevaptır (Oshagbemi, 2000). İş tatmininin en eski tanımı ise bireyin bir işten beklediği ile iş sonuçlandırıldığında elde ettiklerinin fonksiyonu olarak yapılmıştır (Locke, 1969). İş tatmini, iş görenlerin bedensel ve zihinsel sağlıkları yanında, bireysel, fizyolojik ve ruhsal duygularının bir belirtisidir. İş tatmini denince, işten elde edilen maddi çıkarlar ile işçinin, “beraber çalışmasından zevk aldığı iş arkadaşları ve eser meydana getirmesinin sağladığı mutluluk” akla gelmektedir (Şimşek ve diğ., 2003:150). Kişinin çalışacağı yer olarak seçtiği örgütün kendisine sunduğu olanak ve faydaları değerlendirerek, örgüt ile arasında kurduğu bağı vurgulayan örgütsel bağlılık, iş görenler ve örgüt açısından olumlu sonuçlar getirmesi bakımından oldukça önem taşımaktadır. Bağlılığın birçok farklı uygulamadaki etkisinin ne yönde olduğu işleyişi destekleyip desteklemediği birçok farklı araştırmada incelenmiştir. Mesleki ve teknik eğitim görmüş ve görmekte olan (iş yeri eğitimi almakta olan) iş görenlerin işlerinden tatmin olmaları ve örgüte bağlılıkları üzerinde çalışma yapılabilir nitelikte bir araştırma alanı olduğu değerlendirilebilir. Bu bağlamda hangi sektör ve hangi meslek gruplarının daha fazla iş tatmini ve örgütsel bağlılık değerlerine sahip oldukları diğer bir merak konusudur. Bu bakımdan bu konudaki bir çalışmanın mesleki ve teknik eğitim alanında faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın konusu, mesleki ve teknik eğitim görmüş\görmekte olan iş görenlerin iş tatminlerinin örgütsel bağlılıkları üzerine etkisini belirlemektir. İş tatmini ve örgütsel bağlılığın eksikliğinin işten ayrılma, işe geç gelme, çalışma isteksizliği ve devamsızlık gibi örgüt açısından verimliliği azaltıcı davranışlara sebep olabilmektedir. Bu ise, örgüt için değerli insan kaynağının kaybı olmaktadır. Araştırmanın amacı, son yıllarda önemi artan mesleki ve teknik eğitim gören iş görenlerin iş tatmini ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

⁹⁰⁰ Yrd. Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi, haletpe@gmail.com

Yöntem

Araştırmanın evreni, Ankara’da çeşitli firmalarda çalışmakta olan mesleki ve teknik eğitim görmüş ve görmekte olan çalışanlardan oluşmaktadır. Araştırmada, iş tatmininin belirleyicileri ile örgütsel bağlılığın belirleyicileri arasında ilişkiler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler, belli bir zamanda anket formlarıyla mesleki ve teknik eğitim görmüş ve görmekte olan iş görenlerden toplanmış ve diğer değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma mesleki ve teknik eğitim almış çalışanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsama giren 11 meslek grubundan toplam 367 kişiden veriler elde edilmiştir. Araştırma çeşitli sektörlerde faaliyet gösteren firmalarda gerçekleştirildiği için sonuçların sektör ve meslek grupları arasında farklılık göstereceği varsayılmıştır. Araştırmanın hipotezleri ana hipotez, alt hipotezler, demografik değişkenlere ilişkin hipotezler ve karşılaştırmalara ilişkin hipotezler olmak üzere dört bölümde açıklanmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Bu önermelerin teorik bilgileri destekler nitelikte olmasına özen gösterilmiştir. Bu doğrultuda iş tatmini içsel faktörlere bağlı (10 tane soru) ve dışsal faktörlere bağlı (10 tane soru) tatmin olmak üzere 2, örgütsel bağlılıkta duygusal bağlılık, rasyonel bağlılık, normatif bağlılık, uyumsal bağlılık, özdeşleşme bağlılık, sadakat bağlılık, araçsal bağlılık, hesapçı bağlılık, örgütten ayrılma niyeti ve örgüte aşırı bağlılık olmak üzere toplam 10 alt boyutta incelenmiştir. Anket formu 3 bölümden meydana gelmiştir. İlk bölümde anketi cevaplayanların kişisel özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim seviyesi, bu işyerindeki hizmet süreleri, işyerindeki statüleri ve bu statüdeki çalışma süreleri) belirlemeye yönelik 10 soru sorulmuştur. İkinci bölümde; iş tatminine yönelik 20 sorudan oluşan, 5’li ölçekle kullanılan Minnesota İş Tatmin Ölçeği kullanılmıştır. Örgütsel bağlılık ise Meyer ve Allen’in (1991) geliştirdikleri ölçek ve Bucharan’ın bağlılık ölçeği temel alınarak ölçülmüştür.

Sonuç

Bu çalışmada, Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan hipotezlerin test edilmesi için analizler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler “SPSS for Windows 22.0” programından yararlanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde çeşitli istatistikî teknikler kullanılmıştır. Öncelikle anketler için Cronbach's Alfa güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu analizde alfa değerinin 1’e yakın olması anketin güvenilir olduğunu göstermektedir. Yapılan analiz sonucunda İş Tatmini anketi için bu değer 0,872, örgütsel bağlılığı ölçen anket için 0,807 çıkmıştır. Testin sonucunda sorulara verilen yanıtlar tutarlı bulunmuştur. Analizlere, demografik değişkenlere ilişkin basit frekans tabloları oluşturularak başlanmış, ardından yine demografik özellikler için pasta çizelgeler, histogram ve diyagram oluşturulmuştur. Statüler ile diğer demografik değişkenler arasında frekans tabloları hazırlanmıştır. Uygulanacak analiz türlerinin belirlenmesi için öncelikle veri setinin normal dağılıma uygunluğu araştırılmıştır. One sample Kolmogorov Smirnov normallik testi sonucunda veri setinin normal dağılıma uygun olmadığı belirlenmiş ve analizlerin non parametric yöntemlerle yapılarak sağlıklı sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir. Verilere nonparametrik testler uygulanacağı için pearson yerine spearman korelasyonu tercih edilmiştir. Tatmin alt faktörleri ve toplam tatmin düzeyi arasındaki ilişki, bağlılık alt faktörleri ile toplam örgütsel bağlılık derecesi arasındaki ilişki ve bağlılık alt faktörleri ve toplam bağlılık düzeyi ile toplam iş tatmini ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi korelasyon analizi yapılmıştır. Diğer alt hipotezlerde iki gruba sahip olan değişkenler arasındaki fark Mann Whitney U testi ile ikiden fazla gruba sahip olanları ise Kruskal Wallis H testi ile bulunmuştur. Kruskal Wallis H testi ile gruplar arasında fark vardır sonucuna ulaştığımızda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. (Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Mesleki eğitim, Teknik Eğitim, İş Tatmini, Örgütsel Bağlılık

ÖĞRETMENLERİN EYLEM KİMLİKLEME TARZLARI İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Muhammed TURHAN⁹⁰¹, Dönüş ŞENGÜR⁹⁰², Songül KARABATAK⁹⁰³,

ÖZET

Amaç

Eylem kimlikleme teorisi, herhangi bir eylemin birçok farklı şekilde zihinsel olarak temsil edilebileceğini veya tanımlanabileceğini savunmaktadır (Vallacher ve Wegner, 1987; Vallacher ve Wegner, 1989; Wegner ve Vallacher, 1986). Vallacher ve Wegner'e (2012) göre, yapılan eylemlerle (tüm detaylarıyla) o eylemin kişi için ne anlama geldiği düşüncesi arasında derin ve karşılıklı bir ilişki vardır. Ayrıca bu eylemler kimliklenirken, kişinin zihnindeki karşılığından dolayı farklı hiyerarşide kimliklenmektedir (Wegner ve Vallacher, 1986). Üst düzey bir eylem kimliği, eylemin daha genel olarak anlaşılmasını sağlayıp eylemin neden yapıldığıyla ilgili bilgi verirken, alt düzey kimlikleme eylemin nasıl yapıldığını anlatmaktadır (Vallacher ve Wegner, 1987). Örneğin, bir bilgisayar öğretmeni, kelime işlemci programını anlatmış ve öğrencilerden bir metni öğrendiklerini uygulayacak şekilde yazmalarını istemiştir. Öğrenciler uygulamayı yaparken öğretmen, öğrencilerine “Ne yapıyorsun?” diye sorduğunda muhtemelen kelime işlemci programını daha önceden kullanmayı bilen bir öğrenci bu soruya “Ödev olarak verdiğiniz uygulamayı yapıyorum.” şeklinde yaptığı işi detaylandırmadan cevap verirken, kelime işlemci programını ilk kez kullanan öğrenci “A harfini arıyorum.” ya da “İki yana yasla düğmesini arıyorum.” şeklinde daha çok yaptığı işin detayını içeren bir cevap tercih edecektir. Bu örnekte iki cevap arasındaki fark, öğrencilerin yaptıkları eylemi nasıl tanımladıkları ile ilgilidir. Yani bilgisi olan öğrenci yaptığı eylemi üst düzey kimliklerken, bilgisi diğerine göre az olan öğrenci yaptığı eylemi alt düzey kimliklemiştir. Yani, öz-yeterliliği yüksek kişiler yaptıkları eylemlerle ilgili daha çok üst düzey kimlikleme yapabilmektedir

Eylem kimliklemedeki hiyerarşinin, kişinin deneyimiyle, işin zorluk derecesiyle (Wan ve Agrawal, 2011; (Wegner ve Vallacher, 1986), kişinin mutlu olup olmamasıyla (Watkins, Moberly ve Moulds, 2011) yakından ilişkili olduğu söylenmektedir. Dolayısıyla işini zor olarak nitelendiren, deneyimsiz olduğu için kendine güvenemeyen ya da işinde mutsuz olan bireylerin yaptıkları eylemi alt düzeyde kimliklemeleri beklenmektedir. Alt düzey kimlikleme yapan öz-yeterliliği düşük, mutsuz bireylerin de işinde stresli olması, tükenmişlik düzeyinin yüksek olması, yaptığı işten zevk almaması da muhtemeldir. Nitekim Robbins ve Judge (2013), öz-yeterlilik ve iş tecrübesinin az olmasının strese neden olduğunu ve stresin de verimliliği olumsuz yönde etkileyen bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Eğitimde önemli rolü bulunan öğretmenlerin de iş doyumlarının yüksek olması, işlerini stresten uzak yapıyor olmaları öğrencilerini, dolayısıyla da eğitim çıktılarını olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir. Çünkü kendini işinde mutlu hisseden öğretmen, okuluna daha bağlı olacak ve işini de layık ile yapmak için çaba sarf edecektir. Örneğin nöbetini yalnızca koridorda beklemekten ibaret gören bir öğretmen de, okul güvenliğini sağlamakla yükümlü olduğunun farkında olarak nöbetini tutan öğretmen de dışardan bakıldığında aynı işi yapıyor görünmektedir (Turhan ve Şengür, 2015). Fakat iki öğretmenin aynı bağlılıkla işini yaptığını ya da işinde aynı derecede mutlu olduğunu söylemek çok gerçekçi olmayacağı gibi eğitimin kalitesine de aynı derecede katkıda bulunacağını söylemek de doğru olmayabilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin eylemlerini kimlikleme düzeyleriyle tükenmişlik düzeylerinin

⁹⁰¹ Doç.Dr., Firat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,, muhammedturhan66@gmail.com

⁹⁰² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, kdxsengur@gmail.com

⁹⁰³ Dr., Firat Üniversitesi, Enformatik Bölümü, s_halici@hotmail.com

ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ancak, literatürde öğretmenlerin eylem kimlikleme düzeyleri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara neredeyse hiç rastlanmamıştır. Bu sebeple, bu çalışmanın amacı öğretmenlerin okuldaki eylemlerini kimlikleme düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Yöntem

Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel çalışmalarda, korelasyonel istatistikler kullanılarak değişkenler veya grup puanları arasındaki ilişkiler tanımlanır ve ölçülür. Korelasyon ve regresyon gibi analizler, her bireyden elde edilmiş puanlar arasındaki ilişkilerin test edilmesini ve değişkenlerin birbirlerini yordama durumlarını ortaya konmasını sağlar (Creswell, 2012). Öğretmenlerin eylem kimlikleme düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Elazığ ili ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden seçkisiz örnekleme metoduyla seçilen örneklem grubundan veri toplanmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen “Eylem Kimliği Belirleme Formu” ile Tükenmişlik Ölçeği kullanılmıştır. Eylem Kimliği Belirleme Formu hazırlanırken Millî Eğitim Bakanlığı Mevzuatında belirtilen öğretmen görevlerinden faydalanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi ile korelasyon analizi kullanılacaktır. Anlamlı farklılık çıkan bulgular yorumlanacaktır.

Sonuç

Araştırma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eylem Kimlikleme, Tükenmişlik, Öğretmen

ÖĞRETMENLERİN ÖZLÜK HAKLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

Mehmet ŞAHİN⁹⁰⁴,

ÖZET

Amaç

Öğretmenlik mesleği, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen adaylarında aranacak niteliklerin genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisinden oluştuğu belirtilmektedir. Öğretmen eğitim sisteminin başarısını etkileyen en önemli öğelerinden biridir. Eğitim sisteminin başarılı olması öğretmenin başarısına bağlıdır. Öğretmenin temel görevi öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenmeyi sağlamak ve planlanan hedefleri gerçekleştirmektir. Eğitimde kalitenin artırılması için gerekli olan koşulların birisi öğretmenlerin nitelikli olmasıdır. Öğretmenliğin sadece bilgi aktarmayla sınırlı olmadığı, özel ihtisas mesleği olduğu ve özel beceriler gerektirdiği günümüzde kabul görse de genel olarak ülkemizde bilimsel veriye dayalı bir istihdam politikasının olmayışı öğretmenlik mesleğinde yığılmalara neden olmuştur. Öğretmenlik mesleğinde her öğretmenin özlük haklarını bilmesi gerekir. Çünkü günümüzde birçok öğretmen bu haklarını bilmedikleri için gerekli yer ve zamanlarda kendilerini savunamamaktadırlar.

Eğitim sistemlerinin temel amacı, ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimini vermektir. Etkili öğretmen seçiminin temel amacı ise, doğru öğretici personeli seçerek etkin öğretim aktivitelerini gerçekleştirmektir. Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi raporunda yakın gelecekte öğretmenlere duyulan gereksinim artacağı ancak gereksinim duyulan öğretmenin işlev ve niteliklerinin farklılaştığı, bu yüzden öğretmenliğin bir meslek olmanın ötesinde temel bir beceri halini alacağı belirtilmiş ve öğretmen eğitiminin ayrıcalıklı bir konumda olması gerektiği vurgulanmıştır.

Türk eğitim sistemi öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir birikime sahip olmakla birlikte tarihi süreç içerisinde sıkça sorun yaşamaktadır. Özellikle öğretmen yetiştirmede nitelik ve nicelik sorununu gidermek amacıyla farklı uygulamalara yer verilmiştir. Bu farklı uygulamalar öğretmen yetiştirme konusunda birçok sorunun oluşmasına neden olduğu gibi bu sorunların çözümünü de karmaşık hale getirmiştir. Öğretmen yetiştirme konusu Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve öğretmen yetiştiren kurumlarının yanı sıra devlet memurları eğitimi genel planı, kalkınma planları, icra planları, hükümet programları ve milli eğitim şuralarında ele alınmış öğretmen eğitimi ilke, hedef ve politikalar geliştirilmiştir.

Nitelikli bir eğitim sistemi ve mutlu bir toplum için öğretmen eğitime önem verilmesinin yanı sıra öğretmenin çalışma koşullarının iyileştirilmesi gerekir. Ülkemizdeki öğretmenlerin başta ekonomik olmak üzere eğitsel ve sosyal ortamlarda uygun olmayan koşullarla baş başa oldukları söylenebilir. Ekonomik İş Birliği ve Gelişme Teşkilâtı (OECD) istatistiklerine göre, diğer ülkelerde meslekte deneyim kazanılan yıllar ilerledikçe ödenen maaşta ciddi artışlar gözlenirken ülkemizde önemli bir artış olmamaktadır. Öğretmenler diğer mesleklere göre daha riskli, ağır ve güç koşullarda çalışmakta, topluma ve ekonomiye daha fazla katkı sağlamaktadır. Buna karşın ülkemizde görev yapan öğretmenlerin maaşı, diğer meslek gruplarına göre daha düşük düzeydedir. Ayrıca, OECD verilerine göre, ülkemizdeki öğretmen maaşları birçok ülkedeki öğretmen maaşından daha azdır.

Öğretmen, Milli eğitimin genel amaçları doğrultusunda öğrenciye istendik davranışları

⁹⁰⁴ Doç.Dr., Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, mehmetshahin_38@hotmail.com

kazandırma gibi önemli bir görevi yerine getirmekle yükümlüdür. Öğretmenlik mesleğinin eğitim sistemi içindeki rolünü görebilen toplumlarda öğretmenlik mesleğine önem verilmiş öğretmenler toplumsa en saygın kişiler arasında yer almıştır. Nitelikli bir toplum yaratmanın yolu nitelikli öğretmen yetiştirmeden geçmektedir. Sürekli biçimde öğrenmeyen bir öğretmenin günün koşullarına uygun eğitim yapması beklenemez. Öğretmenin günün koşullarına uygun olarak kendini geliştirmesi onun içinde bulunduğu koşulların iyileştirilmesine ve geliştirilmesine bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgili görüşlerinin belirlenmesi öğretmen niteliği açısından önemli bir yer tutmaktadır. Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin özlük haklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir.

Yöntem

Bu araştırma öğretmenlerin özlük haklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bir çalışmadır. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu Ankara (100) ve Çankırı (100) illerinde görev yapan toplam 200 öğretmen oluşturmaktadır. Ankara ilinde Çankaya ve Altındağ ilçelerinde görevli öğretmenler Çankırı ilinde ise merkez ilçedeki okullardaki öğretmenler seçilmiştir. Öğretmenlerin seçiminde okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede görevli öğretmenler sayısal yönden dengeli olmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla iki bölümden oluşan veri toplama aracı geliştirilmiştir. Birinci bölümünde kişisel bilgileri kapsayan, cinsiyet, çalıştığı kurum ve hizmet süresi ile ilgili çoktan seçmeli sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin özlük haklarına yönelik görüşlerini ifade eden 20 maddelik beşli likertten oluşan ölçek yer almaktadır. Ölçeğin geliştirilmesinde bilimsel araştırmalar, eğitim sendikası raporları ve 5 öğretmen ile yapılan ön görüşmelerden yararlanılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak için öğretmen, müfettiş ve uzman görüşleri alınmıştır. İlgili kişilerden alınan görüşler sonucunda maddelerde bazı düzeltmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin özlük haklarına yönelik görüşleri kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4), kesinlikle katılıyorum (5) seçenekleri ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, frekans, yüzdeler dağılım ve aritmetik ortalama yapılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin özlük haklarına yönelik görüşleri kişisel bilgiler yönünden analiz edilerek anlamlı farklılıkların olup olmadığı yönünde işleme tabi tutularak t testi ve anova testine tabi tutulacaktır.

Sonuç

Bulgularla ilgili analizler devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özlük Hakları, Performans, Meslek

ÖĞRETİM ELEMANLARININ YALNIZLIK ALGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Erkan KIRAL⁹⁰⁵, Barış ÇAVUŞ⁹⁰⁶,

ÖZET

Amaç

Toplumsal bir varlık olan insanoğlu doğduğu andan itibaren ailesi ile etkileşime girmektedir. Bu etkileşim okul, arkadaş çevresi ve iş hayatı ile artan bir biçimde devam etmektedir. Ancak bazı zamanlarda bu etkileşim; çevresel, sosyal, psikolojik ve benzeri faktörlerin etkisi ile kesintiye uğrayabilmektedir. Bu kesinti kişi tarafından istendik şekilde olabildiği gibi bunun tam tersi istenmeden de olabilir. İstendik kesintiler bireyi fazla etkilemeyebilir ancak istenmedik kesintiler bireyi strese sokup; endişe, kaygı, yalnızlık gibi çeşitli sorunlara yol açabilir. Özellikle bireyin sosyal ilişkileri arzuladığı seviyenin dışında, mevcut durum olumsuz ve bireyi tatmin etmiyorsa birey kendini yalnız hissedebilir. Kişi kendini bulunduğu gruba ait hissetmeyebilir, hatta kalabalık içinde yalnızlık bile çekebilir. Yalnızlık kişinin kendini tek başına hissetmesidir. Özellikle sosyal ilişkilerin yetersizliği yalnızlığın temelini oluşturabilmektedir. Yalnızlık kişinin tüm yaşam kalitesini etkileyebilen bir duygudur. Yalnızlık kişinin kendini boşlukta ve terk edilmiş hissetmesine vesile olabilir. Pek tabidir ki bu istenmeyen yalnızlıktır. İstemeyen yalnızlığının; kişinin yeni bir toplumsal çevreye girmesi, var olan konumunu kaybetmesi, eşinden ayrılması, işten çıkarılması ve yeni bir işe başlaması, gruptan dışlanması gibi nedenleri olabilir.

Bununla birlikte kişi isteyerek de yalnız kalabilir. Kişinin kariyer basamaklarında yükselmek istemesi ve bu nedenle kendini bilinçli olarak bulunduğu çevreden yalıtması da yalnızlıktır. Ancak bu bilinçli istenen bir durumdur. İstenilen yalnızlık kişide sorun yaratmayabilir ancak belki de etrafında sorunlar oluşturabilir. Bununla birlikte kişi bilinçli yalnızlık ile kendi hedeflerine daha çabuk ulaşabilir. Yalnızlık kişisel gelişime etki eden önemli bir durum olmasına rağmen hoş olmayan, sıkıntı veren bir durum olarak kabul edilir. Böyle durumda olan pek çok insan çalışma hayatında görülebilir. Kişinin kendini yalıtarak bilinçli bir şekilde insanlardan uzaklaşması kendini yalnız bırakması öğretim elemanları için de söz konusu olabilir. Nitekim akademik kariyer yapmak isteyen öğretim elemanları da kendilerini yalıtarak yalnız bırakabilir. Her ne kadar istendik bir yalnızlık olsa da bu durum etrafta hoş olmayan bir algı yaratabilir. Kişinin bulunduğu çevrede olumsuz karşılanabilir. Bu durum ilişkilerin kalitesini etkileyerek gerek bireye gerekse örgüte zarar verebilir. Yalnızlık istenmeyen bir durum olarak kişinin içinde bulunduğu durumu etkilemektedir. Bu durumda kişinin iş doyumunun düşmesi, tükenmişliğinin artması, örgütsel bağlılığının ve verimliliğinin azalması, örgüt ikliminin bozulması gibi örgüt tarafından istenmeyen pek çok duruma neden olabilmektedir. Dünya da yalnızlık ile ilgili pek çok çalışma (Ekkehard ve Helmut,1987; Jabalameli, 1993; Yeh, 2002, Galanaki ve Vassilopoulou, 2007) olmakla birlikte, Türkiye’de eğitim alanında oldukça kısıtlı çalışmalar (Yıldırım, 2001; Öztürk, Sevindik ve Yaman, 2006; Akar, 2015; Kırıl ve Çavuş, 2016) yapılmış, öğretim elemanlarının yalnızlık algılarının çeşitli değişkenlerle olan ilişkisi ise yok denebilecek kadar az çalışılmıştır. Nitekim bu çalışmanın amacı da öğretim elemanlarının yalnızlık algı düzeylerinin çeşitli değişkenlerle olan durumunun incelenmesidir.

⁹⁰⁵ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ABD, Aydın, erkankiral74@gmail.com

⁹⁰⁶ Lisansüstü Öğrencisi vd., Adnan Menderes Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Aydın, baris.cavus@adu.edu.tr

Yöntem

Öğretim elemanlarının yalnızlık algı düzeyinin ortaya çıkarılmasını amaçlayan bu çalışma betimsel tarama modelindedir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında bir kamu üniversitesinde görevli olan araştırmaya gönüllü olarak katılan 154 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmada; veri toplamak için araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ile Russell, Peplua ve Cutrona (1980) tarafından geliştirilen, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Demir (1990) tarafından yapılan “UCLA Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 18 programı kullanılmıştır. Çözümlemede, araştırmanın alt problemleri ve toplanan verilerin özellikleri dikkate alınarak aşağıdaki teknikler kullanılmıştır. Öğretim elemanlarının yalnızlık düzeyleri; ortalama ve standart sapma ile; bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yaş ve hizmet süresi) göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediği normallik koşullarının sağlayıp sağlamama durumuna ($n < 30$) göre parametrik fark testleri (t-testi ve ANOVA) ya da nonparametrik fark testi (Kruskal Wallis) ile yapılmıştır. ANOVA’da ortaya çıkan farkta, farkın hangi gruplardan kaynaklandığı anlamak amacıyla tamamlamalı hesaplamalarından Scheffe testi kullanılmıştır. Anlamlılık .05 düzeyinde sınanmıştır.

Sonuç

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının; 77’si (% 50) kadın, 77’si (% 50) erkek; 91’i evli (% 59.1), 63’ü (% 40.9) bekar; 66’sı (% 42.9) lisans, 45’i (% 29.2) yüksek lisans ve 43’ü (% 27.9) doktora mezunu olup; 27’si (% 17.5) 5 yıl ve altında hizmet yılına, 51’i (% 33.1) 6-10 yıl hizmet yılına, 27’si (% 17.5) 11-15 yıl hizmet yılına, 20’si (% 13) 16-20 yıl hizmet yılına ve 29’u (% 18.8) ise 21 yıl ve üzeri hizmet yılına sahiptir. Katılımcıların 57’si (% 37) 30 yaş ve altında, 33’ü (% 21.4) 31-35 yaş aralığında, 20’si (% 13) 36-40 yaş aralığında ve 44’ü (% 28.6) 41 yaş ve üzerindedir. Öğretim elemanlarının yalnızlık düzeylerinin ortalamasının altında olduğu bulunmuştur. Öğretim elemanlarının yalnızlık düzeylerinin; cinsiyet, medeni durum, yaş ve hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; doktora mezunu olan öğretim elemanlarının yalnızlık düzeylerinin, lisans ve yüksek lisans mezunlu olanlardan yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretim elemanların yalnızlık düzeylerinin düşük çıkması olumlu olarak algılanabilir. Bununla birlikte doktora mezunu olan öğretim elemanlarının yalnızlık düzeylerinin yüksek çıkmasının nedeni akademik kariyer için bilinçli olarak kendilerini yalnız bırakmak istemelerinden kaynaklanabilir. Söz konusu çalışmayı destekleyen çalışmalar farklı üniversitelerde yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Yalnızlık, Öğretim Elemanı, Algı

VELİLERİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Erkan KIRAL⁹⁰⁷, Adem ÇİLEK⁹⁰⁸,

ÖZET

Amaç

İnsanlar günlük faaliyetleri içerisinde farkında olmadan pek çok metafor kullanırlar. Esasında metaforlar insanların dünyaya ilişkin bakış açılarının yansımasıdır. Metaforlar, insanların dünyaya farklı gözler ile bakmasına yardımcı olan araçlardır. İnsanlar metaforlar vasıtasıyla bilinmeyi anlaşılabilecek hale getirebilirler. Nitekim metaforlar bilinmeyi biliniyor ya da az biliniyor daha iyi biliniyor hale getirmek için insanlar tarafından kullanılan, resmin bir parçasını gösteren benzetmelerdir. Metaforlar, ortaya konulması gereken önemli ve uygun noktaları ön plana getirerek onların insanlar tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlarlar. Bu nedenle metaforlar öğretmenler için önemli bir öğrenme ve öğretme araçlarıdır. Özellikle öğrencilerin öğrenmesinde metafor öğretmenin farklı durumları basitleştirmede tercih ettikleri bir araçtır. Öğretmenler metaforlar vasıtasıyla karmaşık pek çok yapıyı anlaşılır hale getirebilmektedirler. Metaforlar insanların yaşantısını kolaylaştıran önemli araçlardır. Kişiler içinden çıkamadıkları durumları metaforlar vasıtasıyla yansıtır. Kişinin düşünce dünyasını yansıtan mecazlardır. Metaforlar, kullanılan dilin ve yaratıcılığın önemli bir özelliğini ortaya çıkarmaktadırlar. Metaforlar insanların, dünyayı ve gerçeği algılama düzeyi, biçimi ve düşüncesidir (Kıral, 2015). Metaforlar öğretmenler için önemli bir öğretim tekniği olarak kullanılabilir. Bu nedenle de eğitim öğretimde metaforlar öğretmenler tarafından oldukça fazla kullanılmaktadır. Bununla birlikte metaforlar öğretmenlerin rollerini ortaya çıkaran önemli bir araç olarak da kullanılmaktadır. Metaforlar ile ilgili pek çok çalışma (Wenzlaff ve Cummings, 1996; Morgan, 1998; Yamagata-Lynch, 2001; Lakoff ve Johnson, 2005; Pektaş ve Kıldan, 2009; Şimşek, 2014 vb.) farklı durumları ortaya çıkarmak için yapılmıştır. Türkiye’de de öğretmen metaforlarına ilişkin farklı değişkenlerin algılarını ortaya çıkarmak için pek çok çalışma (Saban, 2004; Çelikten, 2006; Cerit, 2008; Kıral, Kıral ve Başdağ, 2013 vb.) yapılmıştır. Özellikle öğretmenlik mesleğine ilişkin temel ve orta eğitim kademelerinde metaforik algılara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerine ilişkin farklı çalışmalar oldukça fazla olmakla birlikte anaokullarında görevli öğretmenlere ilişkin velilerin metaforik algılarını ortaya çıkaran çalışmalar yok denecek kadar azdır. Oysa toplumun değişik kesimlerinin, eğitimin farklı kademelerinde görev yapan öğretmenler hakkında ki düşüncelerinin ortaya çıkarılması öğretmenler hakkında önemli ipuçları verebilir. Öyle ki metaforlar kullanan kişiye, içinde bulunan kültüre, bölgeye ve duruma göre değişime gösterebilmektedir (Kıral, Kıral ve Başdağ, 2013). Bu çalışmanın amacı; anaokulu öğrenci velilerinin anaokulu öğretmenlerine ilişkin algılarını metaforlar vasıtasıyla ortaya çıkarmaktır. Öğretmenler ile ilgili farklı değişkenlerin bakış açısının ortaya konulması onların mesleklerini anlamalarında öğretmene yardımcı olabilir.

Yöntem

Mevcut durumu ortaya çıkaran bu çalışma betimsel tarama modelindedir. Bu çalışmada, araştırmanın doğasına uygun olduğu düşünülen nitel araştırma yaklaşım desenlerinden biri olan fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde Aydın Efeler merkez ilçesindeki anaokulunda öğrenim gören çocukların velileri

⁹⁰⁷ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ABD, Aydın, erkankiral74@gmail.com

⁹⁰⁸ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, aacilek@gmail.com

oluşturmaktadır. Araştırmada ölçüt ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya gönüllü 117 öğrenci velisi katılmıştır. Velilerden araştırmacılar tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunu doldurmaları ve “okul öncesi öğretmenibenzer. Çünkü..... cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Mecazlar yolu ile veri toplanmıştır. Elde edilen veriler nitel ve nicel araştırma teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler kodlanmış ve bu kodlardan alt temalar ve temalar oluşturulmuştur. Temalar oluşturulurken uzman (n:2) görüşüne başvurulmuştur. Temaların oluşmasında araştırmacıların ve uzmanların görüş birliği tamdır. Ayrıca geçerliği artırmak için deneklerden elde edilen ifadelere de yer verilmiştir.

Sonuç

Bu araştırma 117 anaokulu velisi ile yapılmıştır. Velilerin 110'u (% 94)kadın,7'si (% 6) erkektir. Velilerin, yaş aralığı 18 ile 66 arasında değişmektedir (: 33.12). Velilerin; 29'u (% 24.8) ilkokul, 18'i (% 15.4) ortaokul, 26'sı (% 22.2) lise, 4'ü (%3.4) ön lisans, 37'si (% 31.6) üniversite ve 3'ü (% 2.6) lisansüstü eğitim almışlardır. Araştırma sonunda öğrenci velileri toplam 43 adet metafor üretilmiştir. Bu metaforlar; canlı ve cansız temalar olarak ele alınmıştır. Canlı tema; insan, bitki ve hayvan olarak üç alt temaya ayrılmıştır. Cansız tema ise yaşam kaynağı, bilgi kaynağı, kullanılan bir araç olarak, hoş giden bir varlık olarak, yol gösterici bir varlık olarak ve rahatlatıcı bir varlık olarak şeklinde alt temalara ayrılmıştır. Öğretmenler insan temasında, en çok anneye; bitki temasında, çiçeğe; hayvan alt temasında bal arasına benzetilmiştir. Yaşam kaynağı olarak, en çok güneşe; bilgi kaynağı olarak, kitaba; kullanılan araç olarak, oyun hamuru kalıbına; hoş giden bir varlık olarak, meleğe; yol gösterici bir varlık olarak, deniz fenerine ve rahatlatıcı bir varlık olarak sabır taşına benzetmişlerdir. Araştırmada ilk defa diğer araştırmalardan farklı olarak en çok anne metaforu kullanılmıştır. Bununla birlikte ilk defa bidon, merdiven, önsöz, kunduz, gübre ebru sanatçısı, vazo, bina temeli, gülen göz, ağaç kökü gibi metaforlar tespit edilmiştir. Öğretmenler için velilerin olumsuz bir benzetme kullanmadığı tüm benzetmelerinin olumlu içeriğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenler velilerinin gözünde iyi bir varlık olarak yer etmektedir. Bu aynı zamanda velilerin okul öncesi öğretmenlere ilişkin iyi duygular beslediğinin önemli bir göstergesi olarak algılanabilir. Bu durumun korunmasına çalışılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Anaokulu, Öğretmen, Veli, Metafor

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

ALİ ÇÖP⁹⁰⁹, Bülent İNAN⁹¹⁰, Selma KAVAZ⁹¹¹, Uygur SAYGUN⁹¹², Merve AKÇEVRE⁹¹³.

ÖZET

Amaç

Bilgi çağı olarak adlandırılan ve mevcut bilgi birikiminin ortalama dört yılda bir ikiye katlandığı 21. yüzyılda bilim ve teknolojiye hızlı bir gelişim yaşanmaktadır (Drucker, 1996). Toplumların yaşanan gelişime uyum sağlayabilmeleri ise bilgiye kısa sürede ve kolayca ulaşabilen, elde ettiği bilgilerden yenilerini üretebilen ve ürettikleri bilgileri kullanabilen bireylerin varlığına bağlıdır (Yeniçeri ve İnce, 2005). Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için sosyo-kültürel ve ekonomik yenilenmenin temel aracı sayılan okulların yapıları, amaçları ve işleyişleri de değişmektedir. Okulların hedeflerine ulaşabilmeleri ve günün koşullarına uyum sağlayabilmeleri için değişerek gelişmeleri bir sorumluluk hatta zorunluluk haline gelmiştir (Balcı, 2001). Okullardaki değişim ve gelişimin sağlanmasında ise okul yöneticileri başta gelen sorumlular olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin bu önemli sorumluluğu yerine getirebilmeleri için yeni koşullara uyumu kolaylaştırıcı çeşitli yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir.

Okulların yasal liderleri konumunda olan yöneticilerin, yönetim alanında yaşanan gelişmelerle birlikte rolleri ve bu rollerin gerektirdiği yeterlikler de değişmiştir (Güçlüoğlu, 1985). Okul yöneticileri 1960'lerde program yöneticileri, 1980'lerde eğitimsel liderler, 1990'lerde dönüşümcü (transformasyonel) liderler olarak görülmüşlerdir (Vandenberghe, 1995). Çağımız okul yöneticileri ise vizyoner, kültürel, etik, karizmatik, vb. liderler gibi çok farklı tanımlamalarla anılmakta ve kendilerinden modern yönetim bilgisine sahip olma, liderlik becerisi ve astların yönetimi, etkin karar verebilme gibi temel yeterliklere sahip olmaları beklenmektedir (Bursalıoğlu, 2010). Ayrıca, okul yöneticilerinin geleceğe odaklanma ve bugünde kalma, büyük resmi görme ve ayrıntılar üzerinde yoğunlaşma, güçlerini başkalarına aktarma ve güçlü lider olarak kalma gibi ikilemlerle başa çıkmak zorunda olduğu düşünüldüğünde bu temel yeterliklerin yanı sıra çok çeşitli ve farklı yeterliklere de sahip olmaları gerektiği ortaya çıkmaktadır (Peker ve diğerleri, 2011)

Okul yöneticileri, okulun etkililiği ve verimliliği açısından çok önemlidir. Çünkü okul yöneticileri, sahip oldukları bilgi ve becerilerle okulun geleceğini planlamakta, yönünü belirlemekte ve okuldaki değişim çabalarını yönlendirmektedir (Garies ve Tschannen-Moran, 2005). Türk eğitim sisteminde “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışı ile “öğretmenlikte

başarılı olanların, okul yöneticiliğinde de başarılı olacağı” inancı egemen olmuştur. Yönetici atamaya ilişkin yasal metinlerde, atamalarda “liyakat (yeterlik) esastır” ibaresi bulunmasına karşın; temelde öğretmenlikteki başarı ve kıdem, yönetici atamalarında ölçüt olarak benimsenmiştir. Yöneticilik kadrolarına atamada gerekli yeterliklerin aranmaması, kaygı verici bir çelişkidir. Çünkü salt deneyim ve kıdem yeterli bir yöneticiyi ortaya çıkarmaz. Belli bir hizmeti yürütenlerin kıdem ve deneyimi, ancak yaptıkları işe ve mesleklerine katkı sağlar. Yöneticilik yeterliklerinin kazanılması ise öncelikle yeterliklerin belirlenmesi ve bu yeterlikler çerçevesinde, lisans ve lisansüstü düzeyde ya da

⁹⁰⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ, fizikali@gmail.com

⁹¹⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Milli Eğitim Bakanlığı, Samsun MEM, inanb05@gmail.com

⁹¹¹ Öğretmen, ozgat Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, s.kavaz25@hotmail.com

⁹¹² Milli Eğitim Bakanlığı, Naime Tömek Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, fizikistanbul@gmail.com

⁹¹³ Milli Eğitim Bakanlığı, Yalçın Çelebi Anaokulu, Altınordu/Ordu, akcmervve@hotmail.com

zorunlu durumlarda hizmetiçi eğitim programları ile yönetici adaylarına kazandırılması ile sağlanabilir (Aydın, 1997). Oysa Türkiye’de eğitim ve okul yöneticiliği meslekleşmediği için bu kişilerin herhangi bir eğitim almasına gerek de duyulmamıştır.

Türkiye’de eğitim ya da okul yöneticilerinin yeterlik alanlarının belirlenmesi konusunda birtakım teorik ve uygulamalı çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, okul yöneticiliği meslekleşmediği için bu yeterlikler sadece belirlenmekle kalmış, uygulamaya aktarılamamıştır. Ancak okul yöneticilerinin okullarını etkili ve verimli bir şekilde yönetebilmeleri için birtakım yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu yeterliklerin neler olduğu konusunda özellikle eğitim ve okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak kabul edildiği ülkelerde, birtakım yeterlikler belirlenmiş ve bu yeterliklere sahip olanlar yönetici olarak atanmıştır.

Türkiye’de eğitim ya da okul yöneticilerinin atanmasında herhangi bir yeterlik ölçütü aranmadığına göre mevcut okul yöneticilerinin kendilerini, öğretmenlerin de okul yöneticilerini ne kadar yeterli gördüklerinin belirlenmesi önemlidir.

Yöntem

Bu çalışmada devlete bağlı ilkokullarda okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin ilköğretim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yöntem olarak nitel araştırma yöntemi seçilmiştir. Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılması olgu bilim (fenomenoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Şu sorulara yanıt aranmıştır

1. Okul yönetimi ile ilgili kararlar alınırken ve uygulanırken yönetici öğretmen görüşlerine ne derecede değer verir. Açıklayınız.
2. Okulda eğitim-öğretim çalışmalarında yönetici çevre imkanlarından ne derecede yararlanıyor. Açıklayınız.
3. Okulda öğretmen, öğrenci ve diğer personelin bilgi ve becerilerinden yönetici ne derecede yararlanıyor. Açıklayınız.
4. Okuldaki yetki ve sorumlulukları personele dağıtımda yönetici ne ölçüde tarafsız davranıyor. Açıklayınız.
5. Okul yönetiminde yasaların verdiği yetkiyi yönetici ne ölçüde kullanıyor. Açıklayınız.

Sonuç

Araştırmalar devam etmektedir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular analiz edilecek ve değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticilerinin Yeterlikleri, Okul Yöneticisi, Öğretmenler

TASLAK SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI HAKKINDA GÖRÜŞ VE ÖNERİLER

Ahmet Utku ÖZENSOY⁹¹⁴,

ÖZET

Amaç

Barth (1991) sosyal bilgileri “kritik sosyal konularda pratik vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerinin kavramlarını kaynaştıran disiplinler arası bir alan” olarak tanımlamıştır. Tanımda sosyal bilgilere disiplinler arası bir yaklaşımla vatandaşlık becerilerinin uygulanması olarak bakılmasının ön plana çıktığı görülmektedir. NCSS (National Council for The Social Studies) (1994) sosyal bilgileri, “sosyal ve beşeri bilimlerin çalışmalarını, vatandaşlık yeterliliklerini desteklemek için” kaynaştıran bir alan olarak belirtmiştir. Yine NCSS (1994) sosyal bilgileri, “matematik, beşeri ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içeriği antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlerden yararlanan sistematik ve koordineli bir çalışma alanı” şeklinde tanımlayarak sosyal bilgilerin disiplinler arası olduğunu ifade etmiştir.

Mevcut Sosyal Bilgiler 6-7. Sınıf Programı’nda sosyal bilgilerin tanımı ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. “Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).”

Taslak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nın büyük oranda mevcut programın bir devamı niteliğinde olduğu söylenebilir. Biri dışında öğrenme alanlarının isimlerine taslak programda da verilmiştir. “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanının isminin “Etkin Vatandaşlık” olduğu görülmektedir. Bunun yanında “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanı ise taslak programda yer almamaktadır. Mevcut programda her sınıf düzeyinde öğrenme alanları farklı ünitelere ayrılmıştı. Taslak programda ise bu ünitelerin kaldırıldığı görülmektedir.

Kazanım boyutundaki en önemli değişikliğin Atatürkçülük konuları hakkında olduğu söylenebilir. Mevcut programda her sınıf düzeyinde değişik öğrenme alanlarında Atatürkçülükle ilgili kazanımlara ve ayrıca “Atatürkçülükle İlgili Konular” adı altında ilişkilendirmelere yer verilmişti. Taslak programda sadece doğrudan iki kazanımın olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar şunlardır:

SB.6.7.3. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ten itibaren millî dış politika anlayışı ele alınacaktır.

SB.7.6.2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.

Taslak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan en önemli değişiklik öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının kaldırılmış olmasıdır. Öğretmen kılavuz kitabı bilindiği gibi kazanım, değer, becerilerin etkinliklerle nasıl işleneceği hakkında öğretmenlere kılavuzluk yapması amaçlanmıştı. Mevcut programda beceri ve değerlerle ilgili açıklamalar ve etkinlikler vardı. Buna rağmen beceri ve değerlerin kazandırılmasında sorunlar yaşanmaktaydı. Taslak Programda ise beceri ve değerlerle ilgili hiçbir etkinlik bulunmamaktadır. Öğretmen Kılavuz Kitabının da olmadığı düşünülürse beceri ve değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılacağı ile ilgili soru işaretleri doğmaktadır.

⁹¹⁴ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD, Muş, autkum@yahoo.com

Yöntem

Bu çalışmanın amacı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından Ocak 2017 tarihinde yayımlanan 4, 5, 6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı'nı incelemek, değerlendirmek, Taslak Öğretim Programı'yla ilgili görüş ve önerileri ortaya koymaktır. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Geçmişteki ya da devam etmekte olan bir durumu, olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada tarama modeli esas alınmıştır. Çalışmada “mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak durumlar arasındaki etkileşimi hedef aldığından (Kaptan, 1991, s.59)” dolayı araştırmada betimsel yöntem de kullanılmıştır. Karasar (1998) bu tür araştırmalara “geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçladığı (s.77)” için bu araştırma tarama modeli esas alınarak yapılmıştır.

Veri analizi için, öncelikle ilgili literatür taranmıştır. Ardından Sosyal Bilgiler Taslak Programı'nda yer alan öğretim programının temel felsefesi, genel amaçları, temel becerileri, değerler eğitimi, rehberlik, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, sınıf düzeylerindeki öğrenme alanları ve kazanımları incelenerek gerekli veriler toplanmıştır.

Sonuç

Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı, önemli oranda mevcut programla aynılık ve benzerlik ihtiva etse de bazı bakımlardan değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Bu değişikliklerin bir kısmı mevcut programdaki eksiklikleri giderdiği söylenebilir.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında ekonomi-tarih ilişkisi eklenip bu alanla ilgili kazanımlara yer verilebilir. Programda ekonominin tarihle ilişkisinin kurulması gerekir. Bu sayede insanlık tarihinin en önemli dönüm noktaları verilebilir. Örneğin insanların bitki ve hayvanları evcilleştirip ilk kez yerleşik hayata geçmesi, Mısır ve Mezopotamya'da büyük sulama sistemleriyle tarımın yapılmaya başlanması ile ilk kentlerin ve uygarlıkların doğması gibi konular özellikle 6 ve 7. sınıf programında verilebilir. Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında bilimsel araştırma, bilimsellik, bilimsel bilgi ile bilimin Türk-İslam devletlerinde ve Batı'daki gelişimi ve bu gelişmelerin toplumsal hayata yansımaları konularına yer verilebilir.

Yedinci sınıf 4. kazanımda Avrupa ve dünya tarihinde önemli olaylar (Coğrafi Keşifler, Reform, Rönesans, Fransız İhtilali vb.) Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçler olarak verilmiştir. Bu olaylara “Aydınlanma Çağı” da eklenerek ayrı bir kazanım çerçevesinde ele alınmalıdır.

Ekonomi-tarih ilişkisi çerçevesinde kazanımlara yer verilmelidir. Örneğin insanların avcılık-toplayıcılık aşamasından yerleşik hayata geçmesi ilk kez tarımsal üretime başlaması, Mısır ve Mezopotamya'daki ekonomik üretim, ilk kentlerin kurulması, toplum hayatına etkileri, paranın kullanılmaya başlanması, Kral Yolu, Sanayi İnkılabı'nın ekonomik ve sosyal boyutu Osmanlı ekonomisi konularına yer verilebilir.

Bununla birlikte Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programı üzerinde daha geniş katılımlı sosyal bilgiler uzmanı, program geliştirme, sınıf öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilecek bir çalıştayın yapılması gerektiği ifade edilebilir. Bu şekilde taslak program daha doğru ve geçerli bir programa dönüşebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Programı, Öğretim Programı, İlkokul, Ortaokul

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKULLARDA DEĞİŞİM: İHTİYAÇLAR, ENGELLER VE YÖN VERME

Semiha ŞAHİN⁹¹⁵, Özge AYDIN⁹¹⁶

ÖZET

Amaç

Örgütsel değişimin nedenleri iç ve dış güçler olmak üzere iki grupta toplanır. Dış güçler ekonomik, toplumsal, teknolojik ve hukuksal bağlamda incelenir. Bir örgütte moral ve motivasyonun düşük olması, kişiler veya gruplar arası yoğun çatışmalar, işe gelmeyen personel sayısının artması, işten çıkmalar ve yetenek bakımından üstün kişilerin örgütten ayrılmaları örgütte içsel değişimin göstergesi ve işaretleridir. Gerçekte tüm bunlar değişim ihtiyacının tanınma safhasını oluşturmaktadır. Personelin yükselen eğitim düzeyi ve beklentileri de örgütleri değişime zorlamaktadır (Koçel, 2005).

Kuvan (2001) örgütsel değişimin bireyle ilgili amaçlarını -etkin ve olumlu iletişim sağlama, çalışana bütünü bir parçası olduğunu hissettirme, esnek bir örgüt yapısı kurarak verimliliği artırma, takım ve ekip anlayışını yerleştirme, bağımsız düşünce kabiliyetini artırma, fırsat eşitliğini örgüt içerisine yerleştirme, bireysel ve grup başarısını artırıcı imkânları sağlama ve teknolojiyi kullanıcıyla uyumlulaştırılması- olarak sıralamaktadır. Bunun yanı sıra, birçok kaynakta yer aldığı gibi değişimin amaçları, etkililiği ve verimliliği artırmak ile monotonluğu gidermek olarak incelenmektedir (Tabancalı, 2003; Yeniçeri, 2002).

Eğitim sistemindeki değişim ve gelişme, öğretmenin öncesine oranla yeni bir yaklaşım geliştirmesi, değişik bir öğretim stratejisi uygulamasıdır. Burada öğretmenin bir yeniliğe karşı tutumu önem kazanmaktadır. Öğretim etkili kılınmak isteniyorsa “öğretimin niteliğini yükseltmek amacıyla getirilen bir yeniliğe öğretmen nasıl tepki gösterdiğinin” cevabı bilinmelidir (Balci, 2001). Buna rağmen, Hussey (1998), değişim vakalarında herkesi sürece dâhil etmenin pek mümkün olmadığını belirtirken, Taymaz (1997) da bazı bireylerin değişimden faydalanarak değişimi destekleyeceğini, bazılarının ise zarar göreceği için değişimi reddedeceklerini ifade etmiştir. Taymaz (1997), değişimin gerektirdiği uygulama için, bu olumsuz tavırları takınacak bireylerin tepkilerini önleyici yollar aranıp bulunduktan sonra değişim girişimlerinin gerçekleştirilmesini önermektedir.

Örgütsel değişim ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değişime olumlu bakmalarına rağmen dönüt ve değerlendirme sistemlerinin düzgün çalışmaması nedeniyle bazı aksaklıkların yaşandığı belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, okullarda yaşadıkları çatışmalar, iletişim problemleri, çevresel baskılar ve değişimin tepeden uygulanmaya çalışılması gibi etkenler nedeniyle değişimlere uyum sağlamakta güçlük yaşadıkları ifade edilmektedir (Kim, 2004; Kresowaty, 1997; Töremen, 2002).

Araştırmalarda okullarda örgütsel değişim cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş, okul türü ve büyüklüğü gibi öğretmenlerin ve okulların bazı özelliklerine göre incelenmiştir (Aydın ve Şahin, 2016; Çakır, 2009; Demirtaş, 2012; Doğru ve Uyar, 2012; Korkut, 2009; Kurşunoğlu, 2006; Taştan, 2013). Aydın ve Şahin (2016) değişime direnci, Bovey ve Hede (2001) örgütlerde olumsuz düşünce ve duygu ile değişime direnç arasındaki ilişkiyi, Davis (2004) bilgi teknolojilerinin değişimi ile çalışanların tepkilerini, Çakır (2009), Demirtaş (2012), Doğru ve Uyar (2012), Kim (2004), Korkut (2009), Kurşunoğlu (2006), Şentürk (2007) ve Taştan (2013) okullarda örgütsel değişimi; Çalık ve Er (2014) ve Çalık, Koşar, Kılınc ve Er (2013) öğretmenlerin değişime direncinin öz yeterlilikleri ile ve değişimin

⁹¹⁵ Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, semiha.sahin@deu.edu.tr

⁹¹⁶ Öğretmen, oozgess@gmail.com

kapasitesi ile ilişkisini; Helvacı ve Gürses (2011) öğretmenlerin değişime direnme nedenlerini ve Özençel (2007) öğretim görevlilerinin değişimi azaltmada kullanılan stratejileri incelemiştir. Bu araştırmada diğerlerinden farklı olarak Türkiye'deki ilk ve ortaokullarda değişim ihtiyaçları, engelleri, değişimin nasıl yapılabileceği ve değişime yön verilmesi incelenecek ve sonuçlara dayalı öneriler geliştirilecektir.

Yöntem

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış, veriler nitel araştırma yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Manisa ilinin Salihli ilçesindeki ilk ve ortaokulda görev yapan 152 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılara açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış veri toplama formları yazılı cevaplar alınmak üzere uygulanmıştır. Araştırmanın verileri "Okullarda Değişim İhtiyacı, Engelleri ve Değişime Yön Vermeye İlişkin Yarı Yapılandırılmış Veri Toplama Formu" ile elde edilmiştir. Veri toplama aracının görünüş ve çç geçerliliği uzman görüşlerinden faydalanarak yapılmıştır. Veri uygulamaları kağıt-kalem yöntemiyle yapılmış ve formdaki soruları cevaplayan öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmış ve verdikleri cevapların araştırma etiği ile toplu olarak değerlendirileceğine ilişkin kendileri ikna edilmiştir. Böylelikle araştırmaya verdikleri cevapların derinliği artırılmaya çalışılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırmada elde edilen verilerin içerik çözümlemesi yapılması aşamaları devam etmektedir. Verilerin kodlaması işlemleri tamamlanmış, sınıflama ve temalaştırma işlemleri devam etmektedir.

Sonuç

Öğretmenler ilk ve ortaokullardaki ihtiyaçları ezberle dayalı olmayan, öğrencileri hayata hazırlayan, öğrenci merkezli, ilgi ve yeteneklere odaklı, fiziki şartlar, araç gereç durumunun iyileştirilmesi, sosyal aktivite ve alanları, laboratuvar ihtiyaçları, teknolojiyi etkin kullanma ve teknolojiye uyum konusunda daha yoğunluklu olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler okullarında değişimin engelleri olarak en çok öğretmen ve idarecilerin kişisel olarak yeniliklere açık olmamasına, yetkilerinin yeterli olmamasına, ekonomik yetersizliklere, fiziki koşullar, araç gereçler, altyapı sorunlarına, değişime tepki duymalarına-inanmamalarına, değişim hakkında yeterli bilgi verilmemesine ve öğretmenlerin ikna edilmemelerine ve de alışılmış sistemin kolay gelmesine vurgu yapmışlardır. Öğretmenler okullarında değişime nasıl yön verilmesi gerektiğinde ise yönetici, öğretmen, öğrenci ve velileri değişimler ile ilgili karara katma, değişen ve gelişen koşullara uyum sağlamalarına odaklanma ile öğrencileri ilgi ve yeteneklere göre yönlendirme konusunu baz almayı daha öncelikli olarak göstermişlerdir (Araştırma devam etmektedir...).

Araştırmanın sonuçları ezberden uzak, öğrenci merkezli öğretime yer verilmesi, öğrencilerin ilgi ve yönelimlerine göre yetiştirilmesi, okulların fiziksel olarak iyileştirilmesi ve donanım sağlanması, yönetici ve öğretmenlerin daha fazla yetkilendirilmesi ve karara katılmaları, öğretmenlerin değişime ve teknolojiye uyumunun sağlanması yönünde çalışmaların yapılması gereğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Değişim, Okullarda Değişim, Değişimin Engelleri, Değişime Yön Verme

MİLLÎ EĞİTİM SİSTEMİ'NDE SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI ÜZERİNE BİR POLİTİKA ANALİZİ

Tarık SOYDAN⁹¹⁷,

ÖZET

Problem Durumu

Günümüzde kamu personel sisteminde, memurluk statüsünden ve bu statünün çalışanlara sağladığı korumalardan uzaklaşma, esnek kamu personel sistemine geçme, dolayısıyla personel sistemini sözleşmeliğin egemen olduğu bir sistem olarak yeniden düzenlenme doğrultusundaki politikalar yaygınlık kazanmaktadır.

Sözleşmeli personelin kamu yönetiminde yaygınlaştırılması, 2003 yılında çıkarılan 4924 sayılı yasa ile olmuştur. 2003 yılında Sağlık Bakanlığı bünyesinde çalıştırılacak sağlık ve yardımcı sağlık personelinin sözleşmeli istihdamına olanak veren bu yasal düzenleme ile yeni hizmete alınacak personelin memur değil sözleşmeli konumda istihdam edilmesinin yolu açılmıştır (Güler, 2005, s.120).

Sözleşmeli personel istihdamının Bakanlık düzeyinde yaygınlaştırılmasında atılan diğer bir adım da sözleşmeli öğretmenlik uygulamasıdır. 2006 yılında 5473 sayılı Kanun ile 657 sayılı Kanunun 4/B fıkrasına “Millî Eğitim Bakanlığında norm kadro sonucu ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmen istihdamıyla kapatılamaması halinde öğretmenlerin”, ibaresi eklenerek sözleşmeli öğretmen istihdamının yolu açılmıştır.

Bugün için, öğretmenlere ilişkin beş istihdam biçimi bulunmaktadır. Bunlar, kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik, vekil öğretmenlik, ücretli öğretmenlik ve asker öğretmenliktir. Kadrolu öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4. maddesinin A fıkrasına göre istihdam edilen personeldir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen istihdamına ilişkin ana sınıfını oluşturan kadrolu öğretmenler, asli ve sürekli eğitim – öğretim hizmeti ifa etmek üzere görevlendirilmişlerdir. İkinci istihdam türü olan sözleşmeli öğretmenlik uygulaması Devlet Memurları Kanunu'nda sıralanan istihdam biçimlerinin hangisine girdiği noktada uzun süre tartışılan bir uygulama olmuştur. Sözleşmeli öğretmenlik ilk olarak 2004-2005 eğitim-öğretim yılında uygulanmış; 14.09.2004 tarihli Bakanlar Kurulu Kararı'na dayalı olarak 5000 İngilizce öğreticisi ve 4000 bilgisayar öğreticisi istihdam edilmiştir.

Bakanlık 26.08.2005 tarihinde “Millî Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatında Öğretmen İhtiyacının Karşılınması Bakımından Alanlar Bazında Öğretici Görevinde Kısmi Zamanlı Geçici Personel İstihdamı İle Bu Personele Ödenecek Ücretler” başlığıyla bir karar çıkarmıştır. Karar 15 maddeden oluşmuş ve yeni istihdam türünün özlük haklarından ücretlerine kadar ayrıntılı düzenlemeler içermiştir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kapsamı genişletilmiş ve alımlarda herhangi bir branş gözetilmemiştir.

İlk uygulandığı zamanki adıyla, “kısmi zamanlı geçici öğretici”liğe ilişkin uygulamalar, 27 Şubat 2006 tarihinde Danıştay tarafından yürürlüğü durduruluncaya kadar devam etmiştir. Danıştay kararı sonrası hükümet yürütmeyi durdurma gerekçesini oluşturan, “öğretmenlik mesleğinin süreklilik taşıyan bir meslek olması gerektiği” yönündeki değerlendirmeyi göz önünde bulundurarak yeni bir düzenleme yapmıştır. İlk uygulama zamanlarında sözleşmeli öğretmenlerin bir yıllık sözleşmelerle işe alınacağı, yılda on ay olmak üzere, asıl olarak girdikleri ders oranında ücret alacakları, sigortalarının bir ayın on iki günü için yatırılacağı, performans kriterlerine göre değerlendirilecekleri, yer değiştirme

⁹¹⁷ Yrd. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Cebeci/Ankara, tsoydan@ankara.edu.tr

haklarının olmayacağı ve emekli ikramiyesi alamayacakları belirtilmiş ancak bu dezavantajların büyük bir kısmı zamanla ortadan kalkmıştır. Yine de sözleşmeli öğretmenlik esnek çalışma ve güvencesiz istihdamla özdeş olmayı sürdürmüştür.

4 Haziran 2011 tarihli Resmi Gazete'nin mükerrer sayısında yayımlanan 632 sayılı "Devlet Memurları Kanununun 4. maddesinin B fıkrası ile 4924 Sayılı Kanun Uyarınca Sözleşmeli Personel Pozisyonlarında Çalışanların Memur Kadrolarına Atanması Amacıyla Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname" ile sözleşmeli statüde çalışan öğretmenler, 30 gün içinde başvurularını kaydıyla, kadroya geçirilmiştir.

Gündeme getirilip uygulanan, birçok sorun çıktığı için yeniden düzenlenen, ortaya çıkan sorunlar ve büyüyen tartışmalar nedeniyle uygulanmaktan vazgeçilen sözleşmeli öğretmenlik, son bir yıldır, bir Kanun Hükmünde Kararname ile yeniden uygulanmaya başlanmıştır. Bu araştırmanın problemini, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının arkasında yatan kamu politikası yaklaşımını çözümlenmek oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacını, kamu personel sisteminin dönüşümü bağlamında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının analizi oluşturmaktadır. Bu genel amaç bağlamında yanıtı aranacak alt amaç soruları şunlardır:

Türkiye'de kamu personel sisteminde nasıl bir dönüşüm yaşanmaktadır?

Kamu personel sisteminin dönüşümüne ilişkin politikaların arkasında yatan saikler nelerdir?

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ne zaman, nasıl ve neden gündeme gelmiştir?

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile kamu eğitim sisteminin niteliği arasında nasıl bir ilişkiden söz edilebilir?

Yöntem

Bu çalışma genel tarama modelinde nitel bir araştırmadır. Araştırmada kamu politikası analizi yöntemi kullanılmıştır. Kamu politikası, hükümetlerin ve kamu kuruluşlarının yapmayı ya da yapmamayı seçtikleri eylem ya da eylemsizlikleri tanımlayan bir kavramdır. Kavram Anderson (2003, 4-8) tarafından "bir takım kuruluş veya kişilerin bir sorunu çözmeye izledikleri amaçlı hareketler bütünü" olarak ele alınmış ve "zaman içerisinde genişleyen bir çok kararı içeren bir hareket modeli" olarak değerlendirilmiştir. Kamu politikası analizi ise, kamu otoritelerinin, kamu hizmetleriyle ilgili olarak, oluşturdukları ya da oluşturmaktan kaçındıkları politikaları analiz etmektir. Böyle bir analize girişmek, bir yanıyla, politika yapıcılarının, herhangi bir alanda yürüttükleri ya da yürütmekten kaçındıkları politikalara ilişkin olarak betimleyici analiz yapmayı, diğer yanıyla da, kamu politikasının içeriğini sosyo-ekonomik koşullar ve siyasal sistemin özelliklerinde aramayı, dolayısıyla belirleyicileri ekonomik, toplumsal, siyasal, kültürel, yönetsel unsurları ele alarak analiz etmeyi gerektirir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleği, Sözleşmeli İstihdam, İş Güvencesi, Eğitimde Nitelik

GİRİŞİMCİLİK EĞİTİCİ EĞİTİMİNİN ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİLİKLERİNİ GELİŞTİRMEYE ETKİSİ

Ferhat BELGE⁹¹⁸, Seval ORAK⁹¹⁹,

ÖZET

Amaç

Girişimcilik son yıllarda her yer sıkça bahsedilen bir konudur. Teknolojinin gelişimi ile birlikte insanlar kafalarındaki projeleri hayata geçirmek için atılımlar yapmaya başladılar. Girişimci, mal ve hizmet üretimi yapmak amacıyla üretim unsurlarını en kazançlı koşullar altında bir araya getiren kişiye denir. Risk alır ve iş projesini hayata geçirir. Girişimci olan kişi kazanç sağlar ama aynı zamanda ekonomik bir değer üretir. Başka kişilere de istihdam sağlar. Yetenek, birikim ve cesaret özelliklerinin birleşimi girişimciyi meydana getirir. Girişimcilik ve iş kurma konusunda kişi sağlam ama cesur adımlar atabilmelidir. Kendine güvendiği ve birikim sahibi olduğu konuda iş kurmalıdır. Girişimci; öngörü sahibi olabilmeli, gerektiğinde geri adım atıp yeniden başlayabilmeli ve yaptığı işin tüm sorumluluğunu üstlenebilmelidir. Bunun yanı sıra kuracağı işin sonuçlarını iyi bir biçimde değerlendirebilen, yaratıcı, iyimser ve sürekli yeni fikirler üreten biri olmalıdır. Genel olarak girişimci olan kişi başkalarını motive edebilmeli ve liderlik vasıflarına sahip olmalıdır. Başarı güdüsü ve tutkusu olan kişiler ideal birer girişimci olabilir. Ayrıca bu kişiler var olan fırsatları görebilmeli, işini çok sevmeli ve yeni fikirlere açık olmalıdır. Bu kişiler bağımsız çalışmaktan hoşlanır, kazanç alanlarını iyi tespit eder, toplumsal amaçlar için yatırım yapar, istihdam sağlar ve kendi yeteneklerine paralel iş kolları kurmak isterler. Ülkemizin kalkınması açısından bireylerin; iş hayatının ve toplumun ihtiyaçlarına göre eğitilmeleri, eğitildikleri mesleklerde istihdam edilmeleri ve kendi mesleki alanlarında girişimci bir ruha sahip olmaları, bu ruh ve yeterliliklerle kendi iş alanlarını yaratmaları ve girişimci olmaları ülke ekonomisi açısından oldukça kritik ve büyük önem taşımaktadır. Ülke genelinde girişimciliğin gelişiminde en önemli faktörlerden biri de bu konuda verilen eğitimlerin yaygınlaştırılması ve kişilerin girişimcilik özelliklerinin geliştirilmesidir. Bu düşünceden hareketle üniversitelerde okutulan girişimcilik eğitiminin dünyadaki ve ülkemizdeki mevcut durumunu ortaya koyma ihtiyacı belirmiş, üniversite öğrencilerinin mezuniyet sonrasında girişimci olmaları yönünde verilen eğitimlerin nasıl daha verimli hale getirileceğinin belirlenmesi önem kazanmaktadır(Bozkurt,2011). Son yıllardaki bilimsel ve teknolojik değişim ve gelişmeler, toplumun bireylerden beklediği nitelik, bilgi ve becerilerin farklılaşmasına sebep olmuştur. 2020 yılına gelindiğinde , Dördüncü Endüstriyel Devrim ile gelişmiş robotik, yapay zeka ve makine öğrenimi, gelişmiş malzemeler, biyoteknoloji ve genomik gibi gelişmeler, yaşama biçimimizi ve çalışma biçimimizi değiştirecektir. Bazı işler kaybolacak, çocuklarımızı gelecekte var olmayan mesleklere göre değil, gelecekteki işgücünün hızını korumak için beceri (yetkinlik) kazandırmalıyız. Ülkemizin 2023 hedeflerine ve Onuncu Kalkınma Planında “girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, bilgi toplumunun gerektirdiği temel bilgi ve becerilerle donanmış, üretken ve mutlu” bireylerin yetişmesi eğitim sisteminin temel amaçlarındadır. Bu araştırmanın amacı girişimcilik için gerekli mentörlük, yaratıcılık, liderlik, finansal okuryazarlık, inovasyon eğitici eğitiminin öğretmenlerin öğretmenlerin öz yeterliliklerini geliştirmeye etkisini araştırmaktır.

⁹¹⁸ Öğretmen, Beylikdüzü Fen Bilimleri Okulları, ferhatbelgee@hotmail.com

⁹¹⁹ Öğretmen, EKİP(Eğitimde Kalite İşbirliği Platformu), sevalorakyonder@gmail.com

Yöntem

Araştırma kapsamında; İstanbul iline bağlı özel bir okulda görev yapan 23 -45 yaş aralığında aralığında on bayan on bay ilköğretim öğretmeni kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile toplam 20 öğretmen çalışma grubuna alınmıştır. Çalışmada tek grup ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; öğretmenlerin öz yeterliliklerini ölçmek amacıyla Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya' nın Türkçe' ye uyarladığı Tschannen-Moran ve Wool folk Hoy tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Özyeterlik İnançları Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma haftada 20 saat olmak üzere üç hafta süreyi kapsamıştır. Öğretmenlere çalışma öncesinde ve sonrasında öz yeterlilik ölçeği, ön test- son test olarak uygulanmıştır. Verilerin analizi için t-testi uygulanmıştır. Öz yeterlik inancı, Albert Bandura' nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nın merkezinde yer alan temel kavramlardan biridir. Bandura' ya (1986) göre öz yeterlik inancı, “Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır”. Benzer şekilde Sharp'a (2002) göre öz yeterlik inancı, birey davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Bireyler bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğuna inanırlarsa, bu görevi seçmeye daha istekli olur, bu konudaki kararlılıklarını dile getirir, gereken davranışları sergilerler. Öz yeterlik inancı, birbiri ile etkileşim halinde olan başlıca dört bilgi kaynağına dayanmaktadır. Bunlar: performans başarıları, dolaylı yaşantılar (başkalarının deneyimleri), sözel ikna ve duygusal durum olarak ele alınmaktadır. Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı, onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağına göstergesidir(Korkut, Babaoğlu). Bu çalışmada öğretmenlere yönelik uygulanan girişimcilik eğitiminin öğretmenlerin öz yeterliliğine etkisini araştırılmıştır.

Sonuç

Öğretmenlerin öz yeterlilik ölçeği sonuçları analiz edilmiştir ve öğretmenlerin girişimcilik eğitici eğitiminde sonra öz yeterliliklerinin arttığı tespit edilmiştir. Yapılan analizlerden elde edilen veriler sonucunda; girişimcilik eğitici eğitiminin öğretmenlerin öz yeterliliklerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Girişimcilik, Eğitici Eğitimi, Öz Yeterlilik, İnovasyon

SOSYAL BİLGİLER DERSİ VE ÇOCUK EDEBİYATI**Ahmet Utku ÖZENSÖY⁹²⁰,****ÖZET****Amaç**

Yazınsal nitelikli çocuk kitapları, okuruna sanatsal bir etkileşim ortamı yaratır; duygu ve düşünce boyutu dengeli insanın yetiştirilmesinde sorumluluk üstlenir. Okul türü öğrenmelere, estetik nitelikli iletileriyle katkı sağlar, bu öğrenmelerin içselleştirilmesi için sezinletici bir uyarı olur. Özellikle, masal, öykü, roman ve anlatılardaki kahramanların duygu, düşünce ve eylemleri, sorunlara karşı geliştirdiği çözüm yolları, çocuk ve genç okurların yaşamlarında öykülenebilecekleri örneklerin oluşmasına katkı sağlar. Kahramanlar, çocuk ve gençlerin ilişkilerini düzenlenmede, tepkilerinin bilinçlenmesinde bir özdeşim ögesi olarak önemli bir sorumluluk üstlenir; yalın bir söyleyişle, onların kişilik gelişiminde etkili olur. Çocukların erken dönemden başlayarak düzeylerine uygun, nitelikli yazınsal metinlerle karşılaşması, aslında sanatçı duyarlılığı ile buluşması; toplumsal ilişkilere yönelik deneyimler edinmesi, dilsel ve görsel anlatımın güzelliğini ve gücünü tanınması gerekir (Sever, 2003, s.V,VI).

Çocuk edebiyatı tanımlarında genel olarak; çocuklar için yazılmış olmaları, okuma alışkanlığını kazandırması, estetik boyut taşıması, çocuğun hayal dünyasını geliştirmesi, çocuğa birçok yönden katkı sağladığı gibi unsurların vurgulandığı görülmektedir. Çocuk edebiyatı, ülkemizde genel olarak Türkçe dersinde kullanıldığı düşünülse de birçok derste olduğu gibi sosyal bilgilerde de kullanılmaktadır.

Sosyal bilgiler dersinde edebî ürünlerin kullanılmasının, önemli düşüncelerin oluşmasını sağlayıcı; eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi geliştirici etkinlikler sunduğu ifade edilmiştir (McGowan vd. 2003, s. 43). Edebiyat temelli sosyal bilgiler öğretim yönteminin ders aracı olarak kullanıldığı sosyal bilgiler öğretiminde öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığı, okuma alışkanlığını etkilediği, derse katılımını, konular arasında ilişkili bağlantıları, öğrenileni zihinde canlandırmayı, rahat bir anlatımı, öğrenileni kolay hatırlamayı sağladığını ortaya çıkarmıştır (Tekgöz, 2005, s.II). Yazılı edebiyat ürünlerinin ders aracı olarak kullanıldığı derste öğrenciler, duyuşsal davranış özellikleri bakımından kendilerini daha yetkinleşmiş olarak gördüklerini belirtmişlerdir (Öztürk vd. 2002, s.173).

Wilkinson (2002) iyi bir öykünün, tarih, coğrafya, ekonomi ve yurttaşlık bilgisine olan ilgiyi canlandırdığını söyleyerek buna neden olarak öykülerin sosyal bilgilere dinamik bir karakter kazandırdığını söylemiştir. Ata (2000) tarihî romanların, tarih ders kitaplarının tamamlayıcısı olarak sınıf ortamına getirilmesi gerektiğini belirterek ders kitaplarının ansiklopedik yapısından kaynaklanan sınırlılıklarının, tarihî roman gibi yardımcı araçların sınıf içi etkinliklerde kullanılmasını gerekli kıldığını vurgulamıştır. Şimşek (2006) de tarihsel romanlardan; ergenin macera arayan ruhunu tatmin etmesi, ona tarihi sevdirmesi, onun tarihsel olana ilgi ve dikkatini çekebilmesi gibi yararlarından dolayı okul dışı tarih eğitiminin önemli bir aracı olarak faydalanılabileceğini söyleyerek sosyal bilgiler açısından tarihsel romanların önemini ifade etmiştir.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin kullanımının sosyal bilgilerdeki kavramsal anlamayı geliştirmesinin düzey farklılığı, ilgi, geniş kapsamlılık, uygunluk, vatandaşlık gibi gerekçelerini oluşturan beş neden vardır (McGowan vd. 2003). Bunlardan ilki, aynı sınıfta farklı okuma düzeylerinde olan öğrencilere göre çocuk edebiyatı ürünlerinin varlığıdır. İkinci neden, genellikle

⁹²⁰ Yrd. Doç. Dr., Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD, Muş, autkum@yahoo.com

çocuk edebiyatı ürünlerinin ders kitaplarından daha ilgi çekici oluşlarıdır. Diğer bir neden, ders kitaplarının geniş kapsamlı ve fazla miktarda bilgi içermesidir. Dördüncü neden ise çocuk edebiyatı ürünlerinin öğrencilere yaşamlarının içinden gerçek örnekler sunmasıdır. Çocuk edebiyatı ürünlerini okumak, öğrencilerin etkin birer vatandaş olmalarına yardımcı olur. Sosyal bilgiler dersinde çocuk edebiyatı ürünlerinin kullanılmasında önemli bir nokta da “bu ürünlerin öğrenciler tarafından okunmasıyla bazı sosyal bilgiler ders kitaplarında sunulan gerçeklerin daha öteye taşınması ve bu gerçeklerin daha fazla bakış açısını beraberinde getirmesidir (Savage, 1993, s.37).” Araştırmanın amacı; sosyal bilgiler programında ve ders kitaplarında çocuk edebiyatına nasıl yaklaşıldığını ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler Programı ve ders kitaplarında çocuk edebiyatı ürünlerine yaklaşımı değerlendirilerek Programın daha etkili olması öneriler getirilmeye çalışılacaktır. Çocuk edebiyatı ürünlerinin sosyal bilgiler dersi çerçevesinde değerlendirilmesinin sosyal bilgiler öğretmenlerinin yanı sıra öğrenci ve veliler için de gerekli bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, betimsel model kullanılacaktır. Literatür taramasında, sosyal bilgiler ders kitapları, çocuk edebiyatı ile ilgili kitaplar, bilimsel makaleler, süreli yayınlar, tezler incelenecektir. Sosyal Bilgiler Programı ve ders kitaplarında çocuk edebiyatının nasıl ele alındığı araştırılacaktır. Bunun için Sosyal Bilgiler Programı ve ders kitapları ele alınacaktır. Sosyal Bilgiler Programı’nda ve ders kitaplarında çocuk edebiyatına yönelik yaklaşım değerlendirilecektir. Araştırmada Sosyal Bilgiler Programı’nın amaçlar, kazanımlar, kavramlar, ilişkilendirmeler, beceriler, değerler ve etkinlikler bölümleri çocuk edebiyatı çerçevesinde ele alınıp yorumlanacaktır. Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında; Türkiye’de yürürlükte olan sosyal bilgiler programı ve okutulmakta olan ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ile sınırlı tutulacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ders Kitabı, Edebiyat, Çocuk Edebiyatı

BİR DEĞER OLARAK ÇOCUKLUK ve DEĞERLER: 'KÜÇÜK PRENS'Pınar KIZILHAN⁹²¹,**ÖZET****Amaç**

Çocukların dünyası düş gücünün zenginleştirdiği bir dünyadır. Çocuklar da sanatçılar gibi açıklamadan değil, anlamadan yanadır. Kavramsal açıklamalardan çok simgesel anlatımlardan hoşlanırlar (Direk, 2016). Bununla birlikte, çocuklar güçlü bir sözlü ifade gücüne sahiptir. Sanders (2016) Öküz'un A'sı adlı yapıtında öğretmenlerin, anne ve babaların çocukları okuyazar bir yetişkin olmalarına hazırlarken öncelikle onları, birer sözlü kültür varlığı haline getirmeleri gerektiğinden söz eder. Sanders'a (2016) göre okuyazarlığın temelini 'sözellik' ve 'sözlü düşünce dünyası' oluşturur. Yazara göre okuyazarlığın sözellekle şu bakımdan ilişkisinden söz edilebilir. İlk olarak, sözellik, okuma yazmanın bilinmediği dönemlere ilişkin daha çok öyküler, masallar aracılığı ile duygu ve anlardan oluşur, insana zengin bir deneyim kazandırır. Bu ise çocuğun en çok gereksinim duyduğu şeydir. İkincisi, modern yazılı kültürlerin yitirdiği bir kavram olan 'bilge insan' konumu sözlü kültürlerde masalcılardır. Günümüzde eğitim programlarını tasarlayanlar da masalcıların kullandığı sözellik unsurlarından, kalıplaşmış deyişlerden, tekrarlanan sözcüklerden yararlanırlar. Sanders'a (2016) göre sözellik; bir çocuğun yargılanma ya da kınanma korkusu yaşamadan imgelemine geliştireceği bir prova sahnesi, güvenli bir limandır. Sözellik, çocuklarda imgelem biçimlendirir. Karşısındaki kişinin sözünü kesme, tartışma, soru sorma, yineleme sözelliğin özünü oluşturur. Ayrıca, oyun, gösteri doğaçlama, eğlence çocukların sözellekte yaşadığı deneyimlerdir. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen sözelliği tam olarak yaşamış çocuk okuyazarlığı benimseyebilir (Sanders, 2016).

Çocukluk, beynin kendi metaforik imgelerini üretmeye başladığı bir dönemdir. Karmaşık ve sürprizler içeren öyküler, imge yaratma yeteneğini geliştiren önemli uyarıcı etkinliklerdir. Çocukların düşgücünü (imgelem) kullanmaları çocuğa anlamsal işlemler sunarak, düşünme gücü verir. Antoine de Saint Exupery tarafından kaleme alınan 'Küçük Prens' adlı yapıt bir öykü metni olarak çocukluğa ilişkin değerlerin ne olduğunu, çocukluğa özgü felsefi bir sorgulama ile dile getiren bir kült anlatıdır. Direk'e (2016) göre Küçük Prens adlı bu öykü, bir çocuğun merak, arayış, kendi kendini eğitime gibi düşünce erdemleri ve deneyimlerden hareket ederek ne tür arayışlara girişebileceğine dikkatleri çekmektedir. Bir başka deyişle, bir deneyimden yola çıkılarak kendini ve dünyayı sorgulamaktır. Küçük Prens'in düşünme eylemini başlatan şaşkınlık, doğal bir meraktır. Bu tutum Küçük Prens'i düşünmeye yöneltmektedir. Bir konuyu, merak etmek, sorgulamak kısaca yaşantıyı bir probleme dönüştürmek, Küçük Prens'in felsefi düşünmeye yatkın bir zihne sahip olduğunu göstermektedir (Direk, 2016).

Philips (2000), yetişkinlerin, bir şeyleri fazlasıyla bildiğine ilişkin inançlarının çocukluğa özgü sözel canlılığın, yetişkinlerde yenilikçiliğin kaybedilmiş olmasına dikkat çekmektedir. Bu nedenle yetişkinlerin özgün bir şeyler yaratma olasılığının çocuklara kıyasla daima düşük olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle de çocukluktaki merak duygusu, eğitim ve kültür çoğu zaman çatışma oluşturabilir. Freud, çocukların kendi kendini eğitmesini, yetişkinlere rağmen öğrendiklerini savunmaktadır. Freud, bu aşamada bir dizi ilgi çekici soru ile eğitimcileri yüz yüze bırakmaktadır: Eğer, yetişkin benliklerimizi, çocuk benlik olarak kursaydık, şeylere ve insanlara yönelik ilgimiz neye benzerdi? Antoine de Saint Exupery'in 'Küçük Prens' adlı yapıtı, bir çocuğun ebeveyn ya da öğreten

⁹²¹ Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, p.leibniz.k@gmail.com

(loco parantis) olmaksızın kendi deneyimleri yolu ile düşünmeyi, öğrenmeyi, sevmeyi, hissetmeyi, sorumluluğu, ahlaksal tavrı, arkadaş edinmeyi, dostluğu, düş bozumunu, Küçük Prens'in farklı gezegenlerdeki yolculuğunu ve gittiği yerlerdeki düzenin paradokslarını felsefi bir kurgu ile kaleme alır. Bu serüvenleri, çocuk benliği ile anlatırken, hem romanın anlatıcısına (pilot) hem de okuyucusuna çocuk benliğinin ne olduğunu yeniden keşfettirmektedir.

Yöntem

Bu çalışmanın amacı, 'Küçük Prens' adlı yapıtı, çocukluğa özgü eğitimsel değerler açısından analiz etmektir. Bu çalışmanın değerler eğitimi program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçla bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden 'dokuman incelemesi tekniği' kullanılmıştır. Dokuman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Betimsel analiz; 'betimleme', 'analiz' ve 'yorumlama' kavramlarını vurgulamaktadır. Betimleme, 'ne' sorusuna yanıt arar. Bu amaçla toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin ne söylediği aranacaktır. Veri analizinde 'anlam' ön plana çıkarılmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Veriler bu amaçla betimsel analiz yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Yapılan betimsel analizde, elde edilen veriler, öncelikle tematik çerçeveye göre işlenmiş ardından bulgular yorumlanmıştır.

Bulgular

Eğitimsel göstergeler, yazınsal bir yapıtta okuyucuyu derinlikli düşündürüp çok yönlü bir bakış açısına yönelterek onun anlayışının yeniden yapılanmasına kaynaklık oluşturan örgütlü anlatım biçimleridir (Çebi, 2006). Bu çalışmada başlıca on eğitimsel gösterge saptanmıştır. Bunlar sırasıyla; 'Canlı Sözellik Dünyası'; 'Çocukluğa Özgü Evren'; 'İlerleme Mitozu'; 'Düş bozumu'; 'Benlik Duygusu'; 'Kusursuz Dünya Hissi'; 'Büyüklerin Dünyasının Açmazları'; 'Karakter Erdemleri', 'Deneyim', 'Görme Biçimleri'dir.

Sonuçlar

Çocukluk, bir biyolojik dönem olmanın ötesinde toplumsal bir kurgudur. Çocukluk, bir şeyin nedenlerini sorgulama, arayış gibi kendiliğinden gelişen doğal yetiye sahiptir. Bu anlamda çocukluk, bir toplumsal değer olarak benimsenmelidir. 'Küçük Prens' adlı yapıt, tam da bu anlamda çocukluğun kendine özgü doğal merak, sorgulama gibi öğelerini barındırır. Küçük Prens, deneyimleri ile öğrenmek ve gerçekliği sınamak için gezegeninden ayrılan meraklı, düşünen bir çocuğun simgesidir. Postman (2016) algılamının ve muhakemenin azaldığı, en çok eğlenen ama en az bilgilenen halkların içinde yaşadığı zamanı 'gösteri çağı' olarak betimlemektedir. Söz ve yazı merkezli dönemden görüntü merkezli dönemin yaşandığı günümüzde görüntülerin değil, fikirlerin ne olduğunu değerler bağlamında düşündüren bu yapıt çocuk benliği bakış açısıyla sunulduğundan günümüzde hala eskiden olduğu kadar değer taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocukluk, Değerler, Küçük Prens

DOKUZUNCU VE ONUNCU KALKINMA PLANLARINDA EĞİTİMLE İLGİLİ HEDEFLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Zeki DAĞLI⁹²², Emine KILIÇ⁹²³,

ÖZET

Problem Durumu

Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018), 30.10.1984 tarihli ve 3067 sayılı Kanun gereğince, Türkiye Büyük Millet Meclisi Genel Kurulunun 01.07.2013 tarihli 127'nci Birleşiminde onaylanmıştır.

Onuncu Kalkınma Planı giriş kısmında kısaca şu ifadeler dikkat çekidir:

“Gelişmiş ekonomiler Ar-Ge ve yenilikçiliğin merkezi olarak yüksek katma değerli pek çok sektörde liderliğini korurken, işgücü maliyetlerine duyarlı sektörlerde görece olarak rekabet üstünlüğünü kaybetmektedir. Özellikle Çin, Hindistan ve Brezilya başta olmak üzere gelişmekte olan ülkeler de bilgiye dayalı üretim konusunda atılım içerisindedir.”

“Dünyada bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı değişimler, diğer gelişmekte olan ülkeler için olduğu gibi ülkemiz için de hem bir fırsat hem de risk unsurudur. Türkiye, 2000’li yıllarda sağladığı kazanımlara ilave olarak; genç nüfusunu ve artan eğitim ve araştırma imkânlarını kullanarak işgücünün niteliğini ve yenilik kapasitesini artırması, bilgiye dayalı üretime yönelik dönüşümü ve ekonomide verimlilik artışını sağlaması halinde, rekabet gücünü ve büyüme hızını artıracaktır. Bu dönüşümün sağlanması halinde ülkemiz, “orta gelir tuzağına” yakalanmadan yüksek gelirli ülkeler arasına girebilecektir.”

“Küresel düzeyde nitelikli işgücünün önemi giderek artmaktadır. Eğitim seviyesinin ve işgücünün niteliğinin yükselmesi, ülkelerin ve bireylerin ekonomik gelişmişliğini etkilemeye devam edecektir. Eğitim seviyesinin yanında işgücünün niteliğinin de işgücü hareketlerinde belirleyici bir unsur olması beklenmektedir.”

“...Bu çerçevede küresel, bölgesel ve ulusal gelişmelere daha hızlı ve daha öngörülebilir politika ve düzenlemelerle cevap verebilen, yönetim kapasitesi ve kurumsallaşma düzeyi yüksek ülkeler önemli bir avantaj sağlayabilecektir.”

9. Kalkınma Planı, Bakanlar Kurulunun 24.04.2006 tarih ve 2006/10399 sayılı kararıyla 2007-2013 yıllarında uygulanmak üzere hazırlanması kararlaştırılmıştır.

Ancak bundan önce Başbakanlık tarafından 5 Temmuz 2005 tarih ve: 25866 sayılı Resmi Gazete’de “9. Kalkınma Planı” konulu Genelge (2005/18) yayınlanmıştır. Bu Genelge incelendiğinde 1. ve 7. maddelerinde modern bir toplum oluşturmaktan, AB ile bütünleşmeden ve genel olarak ileride yapılacaklar için bir kararlılıktan ve bu şekilde küreselleşmenin sağlayacağı fırsatlardan yararlanma yollarının açılacağından şu şekilde söz edilmektedir:

“1. Türkiye, Cumhuriyet dönemi boyunca bir yandan gelişmiş ülkelerle olan kalkınmışlık farkını kapatma, öte yandan geleneksel değerlerini ve kültürel birikimini gözeterek çağdaş değerleri özümseyen modern bir toplum oluşturma çabası içinde olmuştur. Bu çabanın, Avrupa Birliği (AB) ile bütünleşme sürecinde daha güçlü bir şekilde sürdürülmesi büyük önem taşımaktadır. Türkiye’nin önüne somut ve zamana bağlı bir program sunan bu sürecin hızlı ve sağlıklı bir şekilde tamamlanması, ülkemizin insan gücünün, bilgi birikiminin ve girişimci yeteneğinin en iyi biçimde kullanılmasına ve reform çabalarının kararlılıkla sürdürülmesine bağlıdır.”

⁹²² Uzman, Fatma Yaşar Önen Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, zekidagli@gmail.com

⁹²³ Öğretmen, Bahçelievler 100. Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, emine.kilic08@gmail.com

Türkiye dünyanın onucu büyük ekonomisi arasına girebilmeyi hedeflerken eğitimle ilgili hedeflerini; geçmişteki hatalarını, yanlışlarını veya talihsiz tecrübelerini tekrar yaşamamak için özenle düzenlemek ve planlamak zorundadır. Bu zorunluluk, zira eğitim pahalı ve sonuçları uzun sürede alınabilen bir sektör olduğu için oldukça da önem arz etmektedir. Öyleyse ülkenin geleceğinin geleceğe güvenle ilerlemesi için kalınmada eğitime özel önem verilmelidir.

Amaç

Dokuzuncu ve Onuncu Kalkınma planlarında eğitim ile ilgili hedeflerin neler olduğunun tek tek ele alınarak değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Dokuzuncu Kalkınma Planında hangi hedefler vardır ve bu bunlar ne anlama gelmektedir?
2. Onuncu Kalkınma Planında hangi hedefler vardır ve bu bunlar ne anlama gelmektedir ?
3. Dokuzuncu Kalkınma Planında ve Onuncu Kalkınma Planında hangi hedeflere ulaşılmış hangilerine ulaşılamıştır ?

Yöntem

Araştırma, tarama modeli niteliğindedir. Araştırmada dokuzuncu ve onuncu kalkınma planlarındaki hedefler incelenmiş, eğitim konusunda yaşanan sıkıntılar nedenleri üzerinde alan ve mevzuat taraması yapılarak mevcut durum belirlenmeye çalışılmıştır. Eğitim hedefleri tek tek ele alınarak bilgileri verilmiş ve sonuçlar araştırmacılar tarafından analiz edilmiştir.

Dokuzuncu ve Onuncu Kalkınma planlarında eğitim ile ilgili hedeflerin neler olduğunun tek tek ele alınarak değerlendirilmesi yapılmış öneriler sunulmuştur.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009).

Bulgular

Araştırma bulgularına göre; Eğitimle ilgili birçok önemli hedefe yer verilmiş, bunların bir kısmı da uygulamaya konulmuştur. Örneğin okulların etili kılınması için dersanelerle ilgili olan gelişmeler bunlar arasındadır.

(Araştırma devam etmektedir...)

Sonuçlar

(Araştırma devam etmektedir...)

Anahtar Kelimeler: Kalkınma, Eğitimde Planlama

TELEFONLARDAKİ EĞİTİCİ OYUNLARIN DİKKAT VE RAHATLIK DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Volkan DURAN⁹²⁴, Damla ASLAN⁹²⁵,

ÖZET

Amaç

Öğrenme sürecinde hazırbulunmuşluk, çevre, materyal, uygulanan eğitim yöntemi gibi bir çok değişken içerisindeki en önemli değişkenlerden birisinin ise zaman olduğu söylenebilir. Öğrenme sürecinde bireyle ilgili, öğrenmenin gerçekleştiği ortam ve bağlamla ilgili ve öğrenme süreciyle ilgili pek çok değişken etki etmektedir. Bununla beraber birçok farklı öğrenme yaklaşımı, kuramı ve modeli öğrenme sürecinde dikkatin önemine vurgu yapmaktadır. Dikkat hakkında genel bir tanım, zihin belirli bir faaliyete odaklanması olarak verilebilir. Bu dikkat süreci, zihinsel uyarı ve seçimini içerir. Zihin, gelen uyarıyı yakalamaya hazırlar ve gelince, aralarında uygun olanları sıralar ve seçer. Dikkat etme Gagne'nin öğretim modelinden, 5 E ve kuantum öğrenmeye kadar birçok farklı öğretim modelinde öğrenmeye başlamanın ilk basamağı olarak kabul edilmektedir.. Bu bağlamda dikkat öğrenmenin başlangıcındaki en önemli basamaklardan ilki sayılabilir.

Öğrenme sürecinde diğer önemli bir öge ise rahatlık düzeyidir. Beyin temelli öğrenme kuramına göre öğrenmenin kalıcı olması bireyin kendini rahat ve huzurlu hissettiği ortamlarda bulunması olan rahat-latılmış uyanıklık öğrenme sürecinin ilk basamağında kabul edilir (Erişti,2012). Beyin, sanki bir kamera merceği gibidir. İnsan bir sorunla karşılaştığı, bir şeye ilgi duyduğu zaman durumlarda açılır. Bu ne-denle öğrenci ve öğretmen rahat bir sinir sistemine sahip olmalıdır. Rahatlık düzeyi fiziksel, psikolojik birçok etkenden etkilenebilir. Örneğin, genel uyarılmışlık ve kaygı halinin çok yüksek ve çok düşük olduğu durumlarda öğrenme azalmaktadır. Uyarılmışlığın azı da çoğu da öğrenmeyi zorlaştırır. İyi bir öğrenmenin meydana gelebilmesi için uyarılmışlık düzeyinin orta düzeyde olması gerekir. Bu noktada öğrenme ile ilgili çalışmalarda rahatlık düzeyinin incelenmesinin önemli bir değişken olarak ele alınabileceği söylenebilir (Seven, Engin, 2008).

Basit, düşük maliyetli, portatif EEG izleme cihazlarının son zamanlarda piyasaya sunulması, bu tekno-lojiyi laboratuardan okullara götürmeyi mümkün kılmaktadır. Gerekli uygun algoritmalarla beyin dalgalarının çeşitli oranlarıyla insanların dikkat ve rahatlık durumları ve diğer bazı bilişsel süreçlerine ilişkin veriler elde etmek günümüzdeki cihazlarla mümkündür. Neurosky beyin dalgası ölçer EEG cihazı ve beyin dalgalarını dikkat ve rahatlık seviyelerine dönüştüren bir uygulama ile artık kolayca beyin dalgaları üzerinden dikkat ve rahatlık seviyesi göz kırpm frekansları ölçülebilmektedir.

Alanyazın incelendiği zaman beyin dalgalarıyla yapılan üç adet tez çalışması ve üç adet makale olduğu görülmektedir. Yakın zamanlarda bilgisayar, telefonlardaki oyunlarında eğitsel olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada bu bağlamda bu eğitsel oyunların dikkat ve rahatlık seviyesini nasıl etkilediği incelenmiştir. Çalışma deneysel desenle tasarlanmış bir çalışmadır. 30 kişilik öğretmen aday grubunun deney öncesi ve deney süreci ve deney sonrası beyin dalgaları ölçümleriyle dikkat ve rahatlık düzeyleri taşınabilir bir EEG cihazı kullanılarak alınmıştır. Elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Bulgular tam metinde verilecektir

Yöntem

⁹²⁴ Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalı, Samsun, volkan.duran8@gmail.com

⁹²⁵ Öğretim Görevlisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, damla.aslan@omu.edu.tr

Bu araştırmada tek bir çalışma ya da birden fazla çalışmalar dizisindeki aynı temel olgulara ilişkin nitel ve nicel veriler toplama, toplanan verileri analiz etme, bulguların sentezlenmesi ve çıkarımlarda bulunulması hedeflendiğinden (Leech ve Onwuegbuzie, 2009) karma yöntem uygulanacaktır. Karma yöntem araştırmaları nitel ve nicel yöntemlerin basit bir birleşimi değil bunların güçlü yanlarının birbirini destekler nitelikte kullanıldığı kapsamlı entegrasyon çalışmalarıdır (Fırat, Yurdakul, Ersoy, 2014). Bu çalışmada benzer konuyu farklı yönleriyle incelemek amaçlandığı için karma desen uygulanacaktır. Karma yöntem araştırması, nicel ve nitel araştırma tekniklerinin birleştirildiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Suhonen, 2009). Bu bağlamda bu çalışmada “Algısal Öğrenme Stilleriyle” ilgili daha sağlıklı veriler elde edilmesi için bu modelin nitel ve nicel verilerle desteklenmesinin modeli daha tutarlı ve sağlam kılacağı düşünülmektedir. Bu nedenle karma desende nicel ve nitel veriler ayrı ayrı toplanmış, analiz edilmiş ve elde edilen veriler sonuçta bir araya getirilecektir.

Sonuç

Bulgular tam metinde verilecektir

Anahtar Kelimeler: Beyin Dalgası, Dikkat, Rahatlık Düzeyi, Cep Telefonu, Oyunlar

ÖĞRETMENLERİN YAPTIKLARI MESLEKİ SEMİNER ÇALIŞMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Adem ÇİLEK⁹²⁶, Ömür DAŞ⁹²⁷, Murat KOÇALI⁹²⁸, Rümeyza ŞEN⁹²⁹, Ümran GÜLER, Fatma KILIÇ⁹³⁰,
Ahmet ACARER⁹³¹.

ÖZET**Amaç**

Ülkeler, eğitimin değişen ve artan taleplerini karşılama, ek kaynaklar arama ve okullaşmayı artırmada yeni yöntemler geliştirmek için etkili politikalar aramaktadırlar. Çünkü sürdürülebilir kalkınmanın en önemli etkenlerinden biridir. Eğitim, ekonomik, kişisel ve sosyal kalkınmaya katkı sağlayan önemli etkiye sahiptir.

Fuller'e göre, eğitim örgütlerinde temel kalite göstergeleri: “öğretmen, öğrenci, fizikî ortam ve teknoloji, yönetici, program”dır. Bu faktörler bir bütün olarak eğitimin kalitesini etkilemektedir. Ancak bu hususta öncelik öğretmen ve öğretmenin yetersizliği ile ilgilidir. Diğer üretim etmenlerini ve bilgiyi tasarlayan, üreten, işleten insan, örgütlerin rekabetçi avantajlarını oluşturan temel varlık haline gelmiştir (Özdemir 2000:2).

Bireysel, toplumsal ve ekonomik kalkınmaya katkı sağlayacak eğitim nitelikli öğretmenler eliyle öğrencilere aktarılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü her yıl sene başında ve sene sonunda öğretmenlerin hem yılı değerlendirmeleri hem de yeni dönemde daha nitelikli çalışma yapması ve öğrencilere aktarabilmesi için mesleki seminer çalışmaları düzenlemektedir. Uygulamada öğretmenler ve yöneticiler arasında MEB'in yaptığı bu seminer çalışmalarının etkililiği konusunda öğretmenlerin görüşlerinin elde edilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem**Araştırmanın Modeli**

Araştırma, büyükşehirlerde görev yapan öğretmenlerin g öğretim yılı başında, içinde ve sonunda yapmış olduğu meslekî çalışmaların mevcut durumu betimlemeyi amaçladığı için tarama modelinde kurgulanmıştır.

Araştırmanın evrenini, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı 5 büyükşehir de görev yapan her türdeki okullardan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluştururken “çok aşamalı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle evreni oluşturan 5 büyükşehir okul türüne göre 4 alt tabakaya ayrılmıştır. Her tabakada görev yapan öğretmenlerden belirlenen sayıya rastgele anket uygulanmıştır.

Sonuç

Elde edilen verilerin analizleri devam ettiğinden sonuçlar sunum sırasında paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Seminer, Okul

⁹²⁶ Dr., EYUDER, aacilek@gmail.com

⁹²⁷ omoz6262@hotmail.com

⁹²⁸ Öğretmen, Yenimahalle Şehit Mehmet Şengül Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara, muratkocali@hotmail.com

⁹²⁹ efsun_1982@hotmail.com

⁹³⁰ eylulfatma84@hotmail.com

⁹³¹ acarar1907@gmail.com

ANADOLU LİSELERİNDE GÖREVLİ YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRENCİLERİN OKUL MALINA KARŞI GÖSTERDİKLERİ TAHRİPÇİ DAVRANIŞLAR

Veysi BOZKURT⁹³², Anastasiia SAMOSHKINA⁹³³, Naci SUÇİN⁹³⁴, Recep SÜSLÜ⁹³⁵, Cahit GÖLGE⁹³⁶,

ÖZET

Amaç

Yüzyıllar önce dahi kullanılmış bir kavram olarak vandalizm günümüzde de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanlar farklı sebeplerden ötürü çevrelerinde bulunan kişi ya da kurumlara ait eşyaları yine farklı yöntemlerle tahrip etmektedirler. Yapılan bu tahribat sadece ekonomik boyutu olan bir problem olarak algılanmasına rağmen tahripçiliğin sosyal, psikolojik ve hukuki boyutları da vardır. Farklı birçok boyuta sahip olan bu kavramla ilgili tanımlamalara ve açıklamalara geçmeden önce oluşabilecek bir kavram kargaşasını önlemek amacıyla “Vandalizm” kavramının, Öğülmüş (1993) tarafından yerli alan yazına “tahripçilik” olarak kazandırıldığını belirtmek gerekir. Bu araştırmanın geri kalanında da kelimenin Türkçe karşılığı olarak alan yazına giren “tahripçilik” kavramının kullanımı tercih edilecektir. İnsan sosyal bir varlık olduğundan tek başına yaşayamaz. Tek başına yaşayamayan insan aynı zamanda kendini yetiştirmek ve geliştirmekte ister. Bu nedenle eğitim alır. Bu eğitimi de eğitim kurumlarında almaktadır. İşte bu süreçte bazı kişiler bu eğitim kurumlarını tahrip Öğülmüş'e göre (1993) Belediye otobüslerinin koltuklarını yırtmak, telefon kulübelerine zarar vererek kullanılmaz hale getirmek, park, bahçe, dinlenme alanları, otobüs durakları gibi kamuya açık alanlarda bulunan eşyaları ve sanat eserlerini kırmak, parçalamak, kesmek ya da oymak; okul binalarının camlarını kırmak, sıraların üzerini kazımak, tuvalet kapılarına yazı yazmak ve duvarları çizmek gibi eylemler yapan kişilere tahripçi (vandal), kamuya ait mallara zarar vermeye yönelik eylemlerde bulunma eğilimine de tahripçilik(vandalizm) adı verilmektedir. Tahripçilik davranışı farklı birçok alanda kendini göstermektedir. Temel amacı eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi olan okullar da tahripçilik eylemlerinin yoğun olarak görüldüğü yerlerin başında gelmektedir. Tahripçi davranışlar eğitsel çabaları öğretim amaçlarının gerçekleştirilmesini engellediğinden ve okullarda önemli derecede ekonomik zararlara yol açtığından dolayı istenmeyen Tahripçilik estetik, manevi veya ekonomik değeri olan bir eşya veya alana fiziksel zarar verme davranışı olarak tanımlanabilir (Öğülmüş, 1995: 39). Bir başka tanımda ise tahripçilik başkasının taşınır veya taşınmaz malını kısmen veya tamamen yıkmak, tahrip etmek, yok etmek, bozmak, kullanılmaz hâle getirmek veya kirletmek veyahut haklı bir neden olmaksızın, sahipli hayvanı öldürmek, ise yaramayacak hâle getirmek veya değerinin azalmasına neden olmak biçiminde tanımlanabilir (Başaran, 2000). Bu konuda birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen, tahripçiliğin nedenlerini açıklayan en kapsamlı model, DeMore, Fisher ve Baron (1988) tarafından öne sürülen Sosyal Psikolojik Modeldir. Bu modele göre, tahripçiliğin nedenleri iki önemli kavramla açıklanır. Bu çalışmanın amacı Anadolu Liselerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin okul malına karşı gösterdikleri tahripçi davranışların belirlenmesidir.

⁹³² Lisansüstü Öğrencisi vd., İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Batman, veysibozkurt7272@gmail.com

⁹³³ Öğretim Görevlisi, Prydniprov'ska State Academy Of Physical Culture and Sport, Ukraine, nastyasamoshkina@gmail.com

⁹³⁴ Öğretmen, Milli Eğitim Müdürlüğü, Merkez/Batman, nacisucin@hotmail.com

⁹³⁵ Milli Eğitim Müdürlüğü Merkez/Batman, recepsuslu72@gmail.com

⁹³⁶ Milli Eğitim Müdürlüğü Merkez/Batman, cahitgolge7200@gmail.com

Yöntem

Bu sebepten ötürü bu araştırma betimleyici tarama modelindedir. Araştırmanın örneklem grubunu Batman İli merkez ilçesindeki ortaokullarda görevli 233 öğretmen ve 53 yönetici oluşturmuştur. Araştırmada veriler Oruç (2008) tarafından geliştirilmiş olan Okul Tahripçiliği Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi SPSS 17.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin tahrip edici davranışlarını algılama düzeylerinin öğretmenlerin görev türü, cinsiyet, medeni durum değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için t-testi ve meslekte geçirdikleri süreye göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenebilmesi için ise fark testleri Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular göre öğretmen ve yöneticiler “Zarar Türleri ve Görülme Sıklığı” ve “Zarar Nedenleri” alt boyutları için “Nadiren” düzeyinde katılım gösterdikleri, “Öğrencilerin Özellikleri” alt boyutu için “Bazen” düzeyinde katılım gösterdikleri ve “Önlemler” alt boyutunda ise “Sık Sık” düzeyinde katılım gösterdikleri görülmüştür. Elde edilen bir diğer bulguya göre öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alt boyutlara göre anlamlı seviyede farklılaşmaktadır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre tahrip edici davranışların okullarda yoğun olarak görülmekte olup (sıraların üzerine yazı ve resim yapılması, sınıf duvarlarına yazı yazılması, tuvalet kapı ve duvarlarına yazı ve resim yapılması v.b.), öğretmenlerin çocuğun bu davranışları göstermesine yol açan nedenleri çok iyi belirlemelerini ve aile ile işbirliği yapmalarını gerektiği söylenebilir. Çünkü davranış değiştirmede, problem davranışlarla ilgili sorunları çözmeye başarıya ulaşmak için bu davranışı doğuran nedenleri ortadan kaldırmak, sınıf ve aile ortamlarındaki davranışların tutarlılığını sağlamak gereklidir.

Anahtar Kelimeler: Tahripçilik, Anadolu liseleri, Tahripçi Davranış

LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE DENEYİMLERİ ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Hatice ERGİN KOCATÜRK⁹³⁷, Hüseyin SERİN⁹³⁸,

ÖZET

Eğitimin hayati niteliği arttıkça, eğitim programlarının gelişmesine ve iyileştirilmesine yönelik çalışmalar ve çabalar artmaktadır. Özellikle, okulların niteliğinin iyileştirilmesi ve okulların sunulan eğitim ve öğretim hizmetlerinin kalitesinin artırılması, nitelikli ve üretken bir toplum oluşmasında kilit rol oynamaktadır. Bu bağlamda, eğitim yöneticilere ciddi görevler düştüğünden, eğitim yöneticisi yetiştirmenin önemi dair pek çok ülkede görüş birliği sağlanmış durumdadır.

Amerika Birleşik Devletleri başta olmak üzere, pek çok gelişmiş ülkede eğitim yöneticisi yetiştiren lisansüstü programların yaklaşık altmış yıllık bir geçmişi vardır. Bu süreç içerisinde, programlarda önemli paradigma değişiklikleri yaşanmış ve süreç içerisinde mevcut programlar, ad ve kapsam değişikliğiyle yeniden yapılanmaya maruz kalmıştır. Eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik programların içerikleri ve bu programların dönüştürülmesi üzerine Türkiye’de de bu konuda yapılan birçok çalışma mevcuttur. Genellikle, bu programların eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına dönüştürülmesi gerektiği savunan bu çalışmalara ek olarak, Balcı (2008) eğitim yöneticisi yetiştirme programlarının hazırlanması sürecinde üç temel dayanaktan bahsetmektedir, bunlar pratik, profesyonel-mesleki ve akademik bilgidir.

Gelişmiş ülkelerdeki Eğitim Yönetimi lisansüstü programları gözden geçirildiğinde, bu programlar kapsamında teorik bilginin ve pratiğe daya uygulamaların dengeli bir biçimde öğrenenlere sunulduğu gözlenmektedir, diğer bir deyişle, öğrencilere teorik bilgi yaklaşımları sunan derslerin yanı sıra, yönetim süreçlerinde karşılaşılabilecek durumlara ilişkin staj imkanı da sunulmaktadır. Bu programlardan mezun olanlar ise, hem eğitim yöneticisi hem de araştırmacı olarak istihdam edilmekte ve lisansüstü öğrenimiyle edindiği bilgi ve becerilerinden faydalanmaktadır. Türkiye’de ise, eğitim yöneticisi yetiştirmeyen Eğitim Yönetimi lisansüstü programlarında tüm dersler teorik temelli bir yaklaşımla sunulmakta ve pratik ya da uygulama boyutu göz ardı edilmektedir. Buna ek olarak, Türkiye’deki mevcut eğitim yönetimi programlarına devam eden öğrenciler de çoğunlukla bu programların kuramsal bilgiyi uygulamaya aktarma konusunda da kendilerine yeterince yardımcı olamadığını belirtmektedir.

Genelde eğitim yöneticilerinin, özelde de okul yöneticilerinin, yönetim süreçlerine ve görevlerine hazırlanması hem disiplinlerarası hem de çok yönlü bir teorik çerçevenin sunulmasına ek olarak muhtemel yönetim durum ve problemlerine ilişkin deneyim kazandırılması için işevuruk bir eğitim programı içeriği gerektirmektedir. Türkiye’de mevcut Eğitim Yönetimi lisansüstü programları, öğrencileri teorik bilgiyle donatmakta ancak deneyim ya da mezuniyet durumunda -çok sınırlı olmakla birlikte- araştırmacı ya da akademisyenlik dışında bir istihdam imkanı sunmamaktadır. Buna rağmen, Eğitim Yönetimi lisansüstü programlarına her yıl pek çok aday başvurmakta ve eğitim görmektedir. Böylece, bu çalışmanın amacı, adayların Eğitim Yönetimi alanını neden tercih ettiklerini, beklentilerini ve bu alanda lisansüstü eğitim almanın kişisel ve mesleki anlamda onlara neler kazandırdığını tespit ederek, Eğitim Yönetimi lisansüstü programları ve bu programlara başvuracak adaylar için çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Bununla birlikte, bu çalışmanın sonuçlarının Eğitim Yönetimi lisansüstü programları için amaç ve kapsam bakımından bütüncül bir değerlendirme niteliği taşıması beklenmektedir.

⁹³⁷ Arş. Gör., İstanbul Üniversitesi, hatice.ergin@istanbul.edu.tr

⁹³⁸ Yrd. Doç. Dr., İstanbul Üniversitesi, hserin34@yahoo.com

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'na bağlı lisansüstü programlarda öğrenimlerini sürdürmekte olan öğrencilerin Eğitim Yönetimi alanını tercih etme nedenlerini, alanda dair beklentilerini ve lisansüstü eğitimlerinin onlara sağladığı kazanımlarına ilişkin derinlemesine bir inceleme yapmaktır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Lisansüstü eğitim alanı olarak Eğitim Yönetimi alanını tercih eden öğrencilerin amaçları nelerdir/ başlangıçta motivasyonları nasıldır/ başlangıçta alana dair beklentileri nelerdir?
2. Lisansüstü öğrenim süreci devam eden öğrencilerin motivasyon ve beklentilerinde ne tür değişimler olmuştur?
3. Lisansüstü öğrenciler Eğitim Yönetimi alanını nasıl anlamlandırmaktadır/ katkı sağlayabileceklerini düşündükleri alanlar nelerdir/ hedefleri nelerdir?

Yöntem

Çalışmanın amaçlarıyla paralel olarak, Eğitim Yönetimi alanını tercih eden lisansüstü öğrencilerinin motivasyonlarını, beklentilerini ve bakış açılarını ayrıntılı ve derinlemesine incelemek ve mevcut duruma ilişkin yorumsayıcı bir çıkarımda bulunmak amacıyla, bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı temel alınarak hazırlanmıştır. Buna ek olarak, çalışma kapsamında ele alınan olgular ya da durumlar, katılımcıların bakış açılarıyla tümdengelimsel bir perspektifle betimleneceğinden araştırma deseni olarak ise fenomenolojik yaklaşımdan faydalanılmıştır.

Çalışma grubu, ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemiyle ulaşılmış Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'na bağlı tezli yüksek lisans programlarında öğrenimlerine devam eden 18 katılımcıdan oluşmaktadır. Yaşları 24 ile 40 arasında değişen ve 4 farklı devlet üniversitesinde öğrenimlerine devam eden katılımcıların 16'sı bir eğitim-öğretim kurumunda çalışmaktadır.

Derinlemesine veri toplamak için etkili yöntemlerden olan görüşme tekniği yoluyla veri toplanmış ve görüşme esnasında kullanılan görüşme formu araştırmacılar tarafından ilgili literatürden hareketle çalışmanın amaçları doğrultusunda hazırlanmıştır. Görüşme formunun güvenilirliği artırmak için uzman görüşü ve üye kontrolüne başvurulmuştur. Elde edilen verilerin analizinde, içerik analizi ve frekans analizinden faydalanılmıştır.

Sonuç

Verilerin çözümlenmesi devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Lisansüstü Eğitim, Görüş, Deneyim

SOSYAL SORUN ÇÖZME BECERİSİNİN NETWORK KURMA YETENEĞİNE ETKİSİ: ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA

Hale ALAN⁹³⁹,

ÖZET

Amaç

Sorun bireylerin hayatlarının her döneminde karşılaşabilecekleri uyum sağlayıcı bir tepkiyle üstesinden gelinebilecek bir olgu olarak, sosyal sorun çözme ise hayat akışı içinde bireyin, tek veya bir grup halinde yerine getirdiği bilişsel-davranışsal işlemler olarak tanımlanmaktadır (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004). Sorunlarla baş etme psikolojik dayanıklılıkla yakından ilgili bir kavramdır (Maydeu-Olivares ve D’Zurilla, 1997). Network oluşturma yeteneği ise sosyal sermaye kuramına dayanan, sosyal yapı içerisindeki bireylerin ilişki ağı geliştirmesinde ön plana çıkan becerilerine dayanan bir görüş olduğu söylenebilir. Network inşası, sosyal bir süreçtir. Network kurma davranışları, networkleri inşa eden, devam ettiren ve başarılı kariyerleri başlatan mekanizmayı temsil etmektedir. Yüksek düzeyde network yeteneği olan kişiler ortaya çıkacak fırsatları elde etmek için kendilerini iyi şekilde konumlandırmaktadır. Network kurma yeteneği sadece özellik veya sahip olunan nitelik olarak tanımlanmaz, ayrıca networklere erişimden kaynaklanan bilgi ve değerli şeylerin kontrolü olarak da tanımlanabilir (Burt, 1997). Network kurma yeteneği bireyin hem içinde bulunduğu yakın çevresi hem de dışarıda kalan insanlarla informal kişilerarası ilişkiler kurmak için tasarlanan davranışların geniş bir yelpazesini içermektedir (Michael ve Yukl, 1993, sf. 328). Kariyer başarısı; bağlamının ötesinde, network kurma davranışıyla, zamanla kariyerini artırarak sosyal ve topluluğa dayalı networkler içerisinde yer alan kişinin itibarını, değerini ve kıymetini pekiştirmek için tasarlanan kişisel yatırım olarak daha yaygın şekilde ifade edilebilir (Lin, 1999; Portes, 1998). Network kurmak için gerekli olan kaynakları, zorunluluk veya bağlılıktan kaynaklanabileceği gibi, araçsal ya da fırsata dayalı ilişki bağlarını yansıtabilmektedir (Su ve Littlefield, 2001, sf. 201-202). Kişilerin sivil toplum kuruluşları, klise veya sosyal kulüpler gibi yerlerde network kurmaya ve sosyal bağlar edinmeye girişebileceği şeklinde ifade edilebilir. Network kaynakları, kişisel faydaları artırmak için kullanılabilen ve sosyal ilişkilerden elde edilen informal avantajlardan kaynaklanmaktadır (Brass, 1984; Gulati, 1999). Bu nedenle, ilişkilerin kökenini oluşturan network kaynaklarını elde etmek isteyen kişiler başkalarını etkilemeye ve onlarla etkileşimlerini sürdürmeye devam etmelidir. Bu tarz yararlı bağlara sahip olan sosyal sorun çözme becerileri yüksek olan kişiler sağladıkları avantajlar sayesinde değerli kaynaklara erişmekte ve böylelikle network oluşturma eğilimlerinin artış gösterdiği değerlendirilmektedir. Sorun çözme yeteneği yüksek olan kişiler kolaylıkla güçlü ve faydalı işbirlikleri ve koalisyonlar geliştirir. Network kurma yeteneği ve sosyal sorun çözme becerisi yüksek olan bireylerin içten, doğru, dürüst ve samimi görünmeleri beklenir. Bu yüzden sosyal sorun çözme becerisi ve network kurma yeteneği, bağları biriktirme ve networkler inşa etme anlamında, yani sosyal sermayenin geliştirilme sürecinde yararlı bir faaliyet olarak yer almaktadır. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin iş hayatında başarıyı sürdürmek için ihtiyaç duyulan sosyal sorun çözme becerileri ve network kurma yeteneklerine odaklanılmıştır.

Yöntem

⁹³⁹ Yrd. Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi, haletpe@gmail.com

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin iş hayatında başarıyı sürdürmek için ihtiyaç duyulan sosyal sorun çözme becerileri ve network kurma yetenekleri arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerinin yüksek düzeyde olmasıyla birlikte güçlü olarak hayatta kalacakları ve buna bağlı şekilde geliştirecekleri network kaynaklarıyla, kariyerlerinde başarı elde ederek gelişecek ve ilerleyeceklerdir ayrıca bu durum kişilerin network yeteneklerini de olumlu etkileyecektir. Bu yetenekleri sayesinde network kaynakları edindikleri ve edindikleri network kaynaklarıyla kariyer başarıları elde ederek ilerleyeceklerdir. Ulusal yazında, sosyal sorun çözmenin, network kurma yeteneğiyle ilişkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olmasının bu çalışmanın önemini artırdığı değerlendirilmektedir. Anket yönetimi ile elde edilen veriler çalışmaya katılanların ifadeleri doğru anladıkları, kendilerini ifade eden seçenekleri işaretledikleri varsayımı ile araştırmacı tarafından elektronik ortalama aktarılmış ve araştırma modelinde yer alan değişkenlerin ve araştırma modeli Amos 23 ve SPSS 23.0 istatistik paket programlarıyla analiz edilmiştir.

Sonuç

Örneklem grubunu, Ankara'da büyük bir devlet üniversitesindeki Mühendislik Fakültesi lisans dördüncü sınıf öğrencileri ve yüksek lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Sosyal sorun çözme becerilerini ölçme amacıyla D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından geliştirilen, Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan sosyal sorun çözme envanteri kullanılmıştır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri; Sorun Yönelimi Ölçeği (30 madde) ve Sorun Çözme Becerileri Ölçeği (40 madde) olmak üzere iki ölçek ve 70 maddeden oluşmaktadır. Network Kaynakları, Boziones (2003) tarafından geliştirilen 6 maddelik network kaynakları ölçeğinin genel güvenilirliği .78'dir. Araşsal ve anlamlı network kaynaklarından oluşan yapının boyutlarının ayrı ayrı güvenilirlikleri .75 ve .76 hesaplanmıştır. Ölçek ifadeleri, 1) Kesinlikle Katılmıyorum ile 6) Kesinlikle Katılıyorum aralıklarından oluşan 6'lı Likert tipi ölçekle ölçülmüştür. Ölçek soruları, "Çalıştığım kurumda, en yakın arkadaşım olarak kabul ettiğim ve profesyonel ya da kişisel her tür konuyu paylaştığım bireyler vardır." ve önemli görevlerde bulunan azımsanmayacak sayıdaki kişiyi şahsen tanıyorum." gibi ifadelerden oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Sorun Çözme, Network Kurma Yeteneği,

BİLİŞİM SEKTÖRÜ ÇALIŞANLARININ İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİNİ BENİMSEMELERİNDE DUYGUSAL EMEK ve ÖZ YETERLİLİĞİN ETKİSİ

Hale ALAN⁹⁴⁰,

ÖZET

Amaç

Duygusal emek ilk olarak Hochschild (1983) tarafından ele alınarak, müşterilere iyi hizmet vermek için çalışanların müşterilerle etkileşim içindeyken duygularını yönetmeleri ve bu yönetme sırasında gösterdikleri emek olarak tanımlanmıştır. Çalışanlar gerçek hislerini maskeleyerek, dışarıya farklı duygusal gösterimlerde bulunur (Grandey, 2003) ya da kendilerinden istenen rolü bir aktör ya da aktris gibi oynamak için çaba gösterir ve bu çaba neticesinde karşı tarafa duygularını aktarmaya çalışırlar (Hochschild, 1983; Brotheridge ve Grandey, 2002). Duygular bir ücret karşılığı yönetiliyorsa duygusal emek söz konusudur (emotional Labour) (Diefendorff ve Gosserand, 2003: 945). Duygusal emek, çalışanlar tarafından, ya derindeki duygunun (deep acting) ya da yüzeydeki duygunun (surface acting) sunulmasıyla başarılmaktadır. Yüzeydeki duygu, çalışanlar tarafından, gerçekte hissedilmeyen ama gerekli olan duygunun sunumunu içermekte ve sahte bir duygu yaratarak, yani çalışanın kişisel duygularını saklayarak ya da bastırarak uygulanması biçiminde gelişmektedir. Derindeki duygu ise, organizasyonların belirlediği ve uygulanmasını gerekli gördüğü duyguların, çalışanlar tarafından gerçekte hissedilmeye çalışılarak, sunumunu içermektedir (Brotheridge ve Taylor, 2006:168). Öz yeterlik ise, Bandura (1977) tarafından geliştirilen ve kişilerin sahip oldukları becerileri etkin şekilde kullanabilmeleri için, önce, ilgili alanda özgüven duymaları gerektiğini savunan sosyal öğrenme kuramının anahtar kavramıdır (Pajares, 2002). Bandura'ya göre (2000), başarı için gerekli becerilere sahip olmak yeterli değildir; başarı aynı zamanda bu becerilerin etkin şekilde ve güvenle kullanımını gerektirir. Birçok açıdan bireyin davranışlarını etkileyen öz yeterlilik algısı, klinik psikolojiden örgütsel psikolojiye kadar pek çok alanda yer bulmakta ve bireysel gelişimin söz konusu olduğu her alanda bu kavrama rastlanılmaktadır (Çetin ve Basım, 2010:259). İzlenim yönetimi; hedef kitle tarafından algılanan bir imajı yaratmak, sürdürmek, korumak veya değiştirmek amacıyla birey tarafından ortaya konulan çabalar olarak tanımlanmaktadır (Bozeman ve Kacmar, 1997). Goffman (1978), icra edicinin karakterini en iyi şekilde sergilemesi için gerekli özellikleri vurgulamakta ve örgütlerde izlenim yönetimi taktiklerinin kullanılmasının gerekliliğine değinmektedir. Örgüt yazınında, bu amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak tanımlanmış olan birçok izlenim yönetimi taktikleri bulunmaktadır. Örgütsel alanda izlenim yönetimi taktikleri açısından en çok kullanılan ve kabul gören taktikler, 1982 yılında John ve Pittman tarafından sınıflaması yapılan ve Bolino ve Turnley (1999) tarafından ortaya konulan beş temel boyut üzerine yoğunlaşmaktadır. Bahsedilen bu taktikler; kendini sevdirmeye (ingradiation), niteliklerini tanıtmaya (self promotion), örnek davranışlar sergileme (exemplification), tehdit etme (intimidation) ve kendini acındırma (supplication) başlıkları altında tanımlanan alt boyutlardan oluşmaktadır (Bolino ve Turnley, 1999; Çetin ve Basım, 2010). Bilişim sektörü çalışanlarının izlenim yönetimi taktiklerini benimsemelerinde duygusal emek ve öz yeterliliğin etkisi merak edilen ve boşlukta kalan bir konudur. Bu çalışmada, bilişim sektörü gibi yoğun bilgi gerektiren işlerde çalışanların mesleklerinin gerektirdiği yeterlikte yerine getirebildiklerine ilişkin algılarının ve gerçek hislerini maskeleyerek, dışarıya ne kadar farklı duygusal gösterimde bulduklarının ve bunların izlenim yönetimi taktiklerini benimsemelerindeki etkilerinin ortaya çıkartılmasına çalışılmıştır. İlgili yazında; duygusal emek, öz yeterlilik ve izlenim yönetimi taktikleri

⁹⁴⁰ Yrd. Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi, haletpe@gmail.com

arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalara rastlanılmadığı için, bu çalışmanın gelecekte bu kapsamda yapılacak çalışmalara ışık tutacağı değerlendirilmektedir.

Yöntem

Bu çalışmanın amacı, duygusal emek ile öz yeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi bilişim sektöründe çalışanlar (yönetici ve çalışan) çerçevesinde ele alarak, temel izlenim yönetimi taktiklerini benimsemeleri açısından incelemektir. Bu çalışma, bilişim sektöründe görev yapan bireylerin duygusal emek ve öz yeterlilik algıları dikkate alınarak izlenim yönetimi taktikleri belirlemelerine etkilerini saptamayı hedeflemiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklerden ilki duygusal emek ölçeğidir. Bu ölçek Grandey'in (1999), Brotheridge ve Lee'nin (1998) çalışmasından yararlanarak geliştirdiği ve doktora tez çalışmasında kullandığı soruların Türkçeye çevrilmesiyle elde edilmiştir. Bu aşamada ölçek, araştırmacıyla birlikte üç kişi tarafından dilimize çevrilmiştir. Daha sonra üç farklı kişiden bu çevirileri kontrol etmeleri istenmiş ve hangi ifadelerin ölçekteki orijinal ifadeyi en iyi şekilde karşıladığı sorulmuştur. Sonrasında ise ölçek, araştırmacı tarafından son haline kavuşturulmuştur. Ölçek 26 sorudan oluşmaktadır. Duygusal emeğin üç boyutu olan derin davranış, yüzeysel davranış ve samimi davranış kavramlarını ölçmek üzere geliştirilmiştir. Yöneticilerin öz yeterliklerinin tespit edilmesi için, Riggs ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilen on maddeden oluşan Öz Yeterlik Ölçeği (Self Efficacy Scale-SES) kullanılmıştır. İzlenim yönetimi taktiklerini ölçmeye yönelik ise Jones ve Pittman (1982) tarafından ortaya konulan izlenim yönetimi taktikleri esas alınarak, Bolino ve Turnley (1999) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Basım ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan beş basamaklı Likert tipindeki ölçek kullanılmıştır.

Sonuç

Çalışmanın örneklemini, Ankara'da bilişim sektöründe çalışan 130 kişi oluşturmaktadır. Örneklem yöntemi olarak basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak, demografik değişkenlerin izlenim yönetimi taktikleri geliştirmede farklılıklara neden olduğu, bilişim sektörü çalışanlarının duygusal emek ve öz yeterlilik algılarının izlenim yönetimi taktikleri üzerinde etkili olduğu değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Emek, Öz Yeterlilik, İzlenim Yönetimi Taktikleri, Bilişim Sektörü

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ: MEVCUT DURUM VE UYGULAMALAR

Ertuğ CAN⁹⁴¹,

ÖZET

Amaç

Öğretmen, eğitim sisteminin en temel öğelerinden biridir. Öğretmenlerin niteliği, eğitim sisteminin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle, öğretmenlere yönelik hizmet öncesi ve hizmet içinde sağlanan eğitimin niteliği, eğitim hizmetlerinin niteliğini de belirleyen önemli bir faktördür. Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinde önceden belirlenen öğretimsel amaçları öğrencilerine kazandırabilmek için değişik yöntem ve teknikler kullanarak etkileşimde bulunan kişidir. Bununla birlikte, öğretmenlik mesleği görev ve sorumlulukları yasalarla belirlenmiş profesyonel bir meslektir. Profesyonellik ve uzmanlık gerektiren, doğrudan insan eğitimi ile ilgili bir mesleği yerine getirecek kişilerin yani öğretmenlerin meslekî eğitimi, yetiştirilmeleri, bazı yeterliliklere sahip olmaları büyük önem arz etmektedir. Öğretmenler aynı zamanda, nitelikli bireyler yetiştirmek suretiyle toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına da önemli katkılar sağlamaktadırlar. Statüsü, saygınlığı, çalışma koşulları ve eğitim olanakları ülkelere göre farklılık gösteren öğretmenlik mesleği, son yıllarda Türkiye’de en çok tercih edilen meslek grupları arasında yer almaktadır. Öğretmenler, bir yandan devletin eğitim politikasını uygulayan, diğer yandan eğitim politikalarından doğrudan etkilenen ve eğitim ile ilgili tartışmaların merkezinde yer alan kişilerdir.

Öğretmenlik, değişik meslek grupları içinde, kendisinden en çok görev ve sorumluluk üstlenmesi ve yerine getirmesi beklenen mesleklerden biridir. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin yasal dayanağını oluşturan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda (1973), öğretmenlik mesleğinin özellikleri, fonksiyonları ile öğretmenliğin aynı zamanda bir uzmanlık alanı olduğu ve öğretmenlik mesleğine hazırlığın özel alan eğitimi, genel kültür ve pedagojik formasyon ile sağlanabileceği belirtilmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin genel özellikleri incelendiğinde; genel olarak, sevgi ve özveri mesleği olarak toplumsal statüsünün ve gelirinin düşük, kariyer yapma ve meslekî gelişim olanaklarının sınırlı, meslekten ayrılma oranlarının ise yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunluğunun devlet memuru olduğu, tüm ülkelerde yaygın olarak görülen mesleklerden biri olduğu, kadınların yoğun olarak çalıştığı meslek grubu içinde yer aldığı, gelir düzeyi orta ve alt grupta yer alan bireylerin tercih ettiği meslek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi; öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerinin bilinmesi, daha sonra bu yeterliklerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmen adaylarına ve görev yapan öğretmenlere kazandırılması ile sağlanabilir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlik mesleğinin mevcut durumunu ve bu alandaki uygulamaların genel bir değerlendirmesini yapmaktır. Ayrıca, öğretmenlik mesleğinin gelişmesine yönelik öneriler geliştirebilmektir.

Yöntem

⁹⁴¹ Yrd. Doç. Dr., Kırklareli Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Kırklareli, ertugcan@gmail.com

Araştırmada nicel araştırma kapsamında genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Böylece, konu alanı ile ilgili var olan durum veya gerçeklik, olduğu gibi araştırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, literatür tarama yöntemi kapsamında bu alanda yapılan bilimsel araştırmalar, tezler, raporlar ile istatistiksel verilerden ve online kaynaklardan yararlanılmıştır. Literatür taramasının temel amacı, okuyucuyu konu hakkındaki kuramsal tartışmalar, uygulamalar ve araştırma bulgularından haberdar ederek var olan çalışmaların aydınlatıldığı ve eksik bıraktığı yönleri ortaya koymaktır. Literatür tarama yöntemi kullanılarak alandaki güncel tartışmaların belirlenmesi, elde edilen sonuçların karşılaştırılması, toplu değerlendirmelerin yapılması hedeflenmiştir. Literatür tarama kapsamında orijinal araştırma çalışmaları kapsamında birincil kaynaklar ile ikincil kaynaklardan yararlanılmıştır. Türkiye’de Tanzimat’tan günümüze kadar öğretmen yetiştirme modelleri ve uygulamaları incelenmiştir. 2014 yılında uygulanmaya başlanan öğretmen yetiştirme sistemi incelenmiş ve mevcut durum “Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi” raporu esas alınarak değerlendirilmiştir.

Sonuç

Geçmişten günümüze kadar öğretmenlik mesleği sürekli sorgulanmakta, öğretmenlerin görev ve niteliklerinin geliştirilmesi gerektiği üzerine tartışmalar yapılmaktadır. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin niteliği ve statüsünü geliştirmek için toplumsal beklentileri karşılamak, öğretmenlerin meslekî gelişimlerinde açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak, öğrenciler, veliler ve toplum için kalite güvencesi sağlamak gibi amaçlarla YÖK ve MEB tarafından öğretmen yeterlikleri hazırlanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlilikleri ve özel alan yeterlilikleri incelendiğinde, öğretmenin temel görevinin, "ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, millî eğitimin ve alanıyla ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri her bireyin gereksinimlerini dikkate alarak yetiştirmek" olarak tanımlandığı görülmektedir. Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihinin yaklaşık 170 yıllık tarihi incelendiğinde, Tanzimat döneminde başlayan öğretmen eğitime yönelik uygulamaların günümüze kadar farklı model ve yapıda devam ettiği ve değişik kademelere öğretmen yetiştirme de farklı şekillerde olduğu görülmektedir. Ancak, YÖK’ün 28.04.2014 tarihli kararı ile daha önce alınan kararların tersine, tüm lisans öğrencileri ile mezunlarına açık ve uzaktan eğitim seçenekleri de dahil olmak üzere pedagojik formasyon eğitimi verilmesi kararı ve uygulaması ile öğretmen yetiştirmede yeni bir döneme girilmiştir. Literatür incelemelerine göre, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve niteliklerinin artırılması öncelikli konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirmede öğretmen adaylarının seçilmesi, yetiştirilmesi, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının yeterliliği, öğretim programlarının içeriği, yapısı, öğretim üyelerinin niteliği gibi faktörler ön plana çıkmaktadır. Türkiye’nin de onayladığı “Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi”nde yer alan önemli tespitler de dikkate alınarak özellikle, eğitim politikası, öğretmenlik mesleğine hazırlanma koşulları, öğretmen yetiştirme programları, öğretmen yetiştirme kurumları, öğretmenlerin yetkinleştirilmesi, öğretmenlik mesleğine giriş, ilerleme ve yükselme koşullarının yeniden gözden geçirilmesi ve düzenlenmesine ihtiyaç bulunduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretmen Eğitimi, Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlerin Statüsü.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA HİKÂYE KİTABI OKUNMASI HAKKINDA EBEVEYNLERİN GÖRÜŞLERİ

Büşra GÖK⁹⁴², Münire KARAÇOLAK⁹⁴³, Bengü TÜRKÖĞLU⁹⁴⁴,

ÖZET

Amaç

Okul öncesi dönemde çocuğun ileriki yaşlarda oluşturacağı karakterin temeli atılmaktadır. Tüm yaşantısı boyunca nasıl bir kişiliği olacağı, olaylara nasıl tepki vereceği, davranış biçimleri gibi durumların hemen hemen hepsinin temeli bu kritik döneme dayanmaktadır. Hal böyle iken bu kritik dönemin önemi yadsınamaz derecededir ve kitapların da bu gelişime olan katkıları aşikârdır. Kitapla tanışma, okuma alışkanlığının kazanılması, okuma yazmaya hazırlık evresi de tam bu döneme rast gelir. Yeni neslin eğitiminde özellikle okul öncesi dönemle birlikte tüm çocukluk evresi, topluma katkı sağlayan birey olma yolunda temel edinimlerin kazandırılmaya çalışıldığı önemli bir evredir. Çocuğun gelişimdeki bu ilk ve en önemli dönemin etkin eğitim materyallerinden biri “resimli çocuk kitapları”dır. Çocuğun sürekli ailesi ile vakit geçirdiği okul öncesi dönemde, bu alışkanlıkları kazandırmada en büyük rol ise anne-babaya düşmektedir. Okul öncesi dönemde çocuk, birçok alışkanlıkta ve davranışta olduğu gibi okuma alışkanlığı konusunda da ailesinden etkilenecek ve gördüğü uygulamaları taklit yoluyla gerçekleştirmeye çalışacaktır. Bu nedenle çocukta ileride oluşacak okuma alışkanlığı üzerinde ailenin etkisi büyüktür. Çocuğun okuma alışkanlığı, doğumdan itibaren yaşına ve gelişim düzeyine uygun kitaplarla birlikte olma durumuna ve ailesinin okuma eylemi ile olan ilişkisine göre biçimlenmeye başlayacaktır. Çocuklar için hikâye ve masal dinlemek çok önemli bir etkinliktir. Özellikle okul öncesi eğitimde anne ve babalar, çocuğun eğitimiyle ilgilenen kimseler sık sık hikâye ve masal anlatma ihtiyacı hissederler. Zira gerek hikâye gerekse masallar çocuğun dış dünyaya açılan penceresidir. Hikâye ve masal okuma vakitlerinde ebeveyn için okuma boyutunda yer alırken çocuk bunu oyun olarak görmeye devam edecektir. Okuma sırasında çocuktaki etkileşim ebeveynin gördüklerinin çok daha ötesindedir. Çocuk büyüdükçe, oyuncak olarak kullanabileceği araç-gereçler de çeşitlenir. Örneğin kitaplar ve okuma, çocuğun sevdiği ve ilgi duyduğu konulardan seçilince, onun için en haz verici oyuncak ve oyunlardır. Ebeveyn çocukların bu durumunu fırsata çevirerek oyun içinde kitap okuma alışkanlığı kazandırabilir. Uyarıların artması ile beraber ebeveyn ve çocukları arasındaki mesafeler çoğalmaktadır. Teknolojik aletlere yönelimin gitgide arttığı bugünlerde ebeveynlere büyük görevler düşmekte, nitelikli zaman kavramını önemseyerek kitap okuma etkinliğine daha fazla önem vermeleri gerekmektedir. Bu bağlamda çalışma; 0-6 yaş aralığında çocuğu olan, üniversite mezunu, meslek sahibi, en fazla 3 çocuğu olan, 26-46 yaş aralığındaki anne babaların çocuklarına hikâye kitabı okumalarına dair görüşlerini niteliksel olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada okul öncesi çocuklarına hikâye kitabı okunması hakkında ebeveyn görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir. Çalışma konusuna en uygun analiz yönteminin nitel olduğuna karar verilmiştir. Çünkü nitel araştırma insanın, kendi sınırlarını çözmek ve kendi çabasıyla

⁹⁴² Öğretmen, busragk@gmail.com

⁹⁴³ Öğretmen, turan.karacolak@hotmail.com

⁹⁴⁴ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, bturkoglu@konya.edu.tr

biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisidir. Ayrıca nitel veri analizi, insanı merkeze alan, onun kendisi ve çevresini nasıl algıladığı ve tanımladığını keşfetmeye dönük çabalardan biridir. Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan örnek olay (case study) stratejisi kullanılmıştır. Durum çalışmaları, farklı sosyal olguları betimlemek, açıklamak ve değerlendirmek amacıyla yapılmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 0-6 yaş aralığında çocuğu olan, üniversite mezunu, meslek sahibi, en fazla 3 çocuğu olan, 26-46 yaş aralığında olan 20 ebeveyn oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde olasılıklı olmayan örnekleme yönteminden amaçlı ve yargıya dayalı örnekleme çeşidinden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, araştırma problemlerine cevap vereceği düşünülen anne babalardan seçilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırmalar için uygun görülen açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları hazırlanmadan önce, araştırma konusu ile ilgili literatür taraması yapılmış, formda yer alması düşünülen maddeler belirlenmiştir. Görüşme formunun amaç, anlam ve kapsam açısından değerlendirmesini yapmak ve geçerliğini arttırmak için 3 akademisyenden uzman görüşü alınarak 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Gönüllü 20 ebeveyn ile ayrı zamanlarda görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formundaki açık uçlu sorulara verilen cevaplar nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Araştırmanın bulgularına göre, ebeveynler, okul öncesi dönem çocuklarına hikâye kitabı okumanın en çok onların hayal güçlerinin gelişimine katkı sağladığını düşünmektedirler. Ebeveyn-çocuk iletişimi üzerindeki etkisine dair aile içi iletişimi kuvvetlendirdiğini ifade etmişlerdir. Okul öncesi dönem çocuklarına hikâye kitabı okumanın çocukların dil gelişimini desteklediğini belirtmişlerdir. Ebeveynler hikâye kitabı alırken öncelik verdikleri kriterleri; değerler eğitimiye ait kavramlar içermesi, ilgi çekici görseller bulunması ve çok resimli, az sayfalı ve büyük puntolu olması olarak sıralamışlardır. Ebeveynler genel olarak çocuklarına hafta içi akşam saatlerinde kitap okuduklarını dile getirmişlerdir. Ebeveynler çocuklarına haftanın her günü hikâye kitabı okumaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Ayrıca hikâye kitabı okuyan ebeveynin çoğunlukla anne olduğunu da dile getirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem, Hikâye Kitabı

ÇOCUK ÖZGÜVENİNİN OKUL HAZIR BULUNUŞLUĞUNA ETKİSİ HAKKINDAKİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Şeyma BULUT⁹⁴⁵, Zehra KOYUNCU⁹⁴⁶, Bengü TÜRKÖĞLU⁹⁴⁷,

ÖZET

Amaç

Özgüven bireyin kendi yeteneklerini, duygularını tanıması, kendini sevmesi kendisiyle barışık olması ve kendine güvenmesi olarak ifade edilir. Çocukta özgüven doğduğu günden itibaren gelişmeye başlar, 3-6 yaş arasında da kesinlik kazanır ve 9-10 yaşına kadar gelişmeye devam eder. Çocuklar ergenlikle beraber özgüvenlerinin farkına varır. Çocuklar ilk yaşlarından itibaren ailelerinin tutumuyla özgüveninin temelini atarken, çocuğun okula başlamasıyla dış dünyadaki faktörlerde etkili olmaya başlar. Özgüven, kişiden kişiye farklılık gösteren karmaşık bir süreçtir. Okulda öğrenme zorluğu yaşayan çocuklardan birçoğunun özgüven sorunu olduğu artık biliniyor ve öncelikle özgüvenin geliştirilmesi büyük önem taşıyor. Öğretmen çocuğun özgüvenini artırmak için çeşitli şeyler yapabilir. Ancak çocuğun en fazla gereksinim duyduğu şey anne babası tarafından sevmek, benimsenmek ve onları etkilemek olduğu için, anne babasının ilgisi en önemli koşuldur. Okula giden çocuğun özgüveninin zayıf olmasının diğer bir sebebi ise, ebeveynin özgüveninin de zayıf olmasıdır. Özgüven düzeyi yüksek olan anne, baba ve öğretmen çocuğun özgüvenini artırır ama ne yazık ki bazen bunun tersi de söz konusu olabilir. Çocuklarının özgüvenli bir birey olarak yetişmesinde, anne baba tutumunu etkisi çok büyüktür vardır. Burada en önemli faktör ise anne babanın gösterdiği sevgi ve sevgisini gösterme biçimidir. Psikolojik sorunları olan pek çok genç, psikolojik danışmanlıkta çocukken sevilmediklerine inandıklarını, bu yüzden çok mutsuz olduklarını ifade etmişlerdir. Çocuklarını çok sevdikleri halde, şımartmamak veya davranış ve sözle ifade etmeyi gereksiz buldukları için sevgilerini göstermemiş pek çok anne baba, çocuklarının benlik saygılarının gelişimine farkında olmadan zarar vermişlerdir. Yani sevginin yanında bu sevgiyi çocuğa hissettirmek daha önemlidir. Eğitimde hedefimiz iyi iletişim kurabilen duygularını, düşüncelerini ifade etmekte zorlanmayan ve çekinmeyen, yapabileceklerinin farkında yeni şeyler denemekten korkmayan çocuklardır. Erken çocukluk döneminde belirli öz bakım, psiko-motor, duygusal, sosyal beceriler gelişir. Bu dönemde kazanılan becerilerin etkileri bireyleri ömür boyu etkiler. Okul öncesi eğitimin de hedefi olan ilköğretime hazır olabilmek ve okul olgunluğu ancak bu becerileri kazanabilmekten geçer. Bu durumun önündeki en büyük engellerden biri ise çocuğun yapabileceğine inanmaması, çekingen, içe kapanık yani özgüvensiz olmasıdır. Bu düşünceden hareketle çalışmanın amacı; çocuk özgüveninin okul hazır bulunuşluğuna etkisi hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini niteliksel olarak değerlendirmektir.

Yöntem

Çocuk özgüveninin okul hazır bulunuşluğuna etkilerini belirlemek için 30-45 yaş aralığında, ilkököl birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Bu araştırma durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 30-45 yaş aralığında, Konya ilinde ikamet eden, araştırma için gönüllü olan, ilkököl birinci sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırmanın geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden

⁹⁴⁵ Öğretmen, seymabulut95@gmail.com

⁹⁴⁶ Öğretmen, zehra.0158@gmail.com

⁹⁴⁷ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, bturkoglu@konya.edu.tr

benzeşik örnekleme yöntemine uygun olarak öğretmenlerden çalışma grubu seçilmiştir. İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin seçilmesindeki amaç; bir okul öncesi kuruma gitmiş veya gitmemiş çocukları ilk olarak ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin gözlemleyebilmesi, yıl boyu birlikte oldukları için aralarındaki farkları anlamlandırıp çalışmaya en faydalı ve doğru şekilde bilgi verebilecek olmalarıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler çoğunlukla farklı sosyo-ekonomik çevrede görev yapan öğretmenlerdir. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları hazırlanmadan önce, araştırma konusu ile ilgili literatür taraması yapılmış, formda yer alması düşünülen maddeler belirlenmiştir. Görüşme formunun amaç, anlam ve kapsam açısından değerlendirmesini yapmak ve geçerliğini arttırmak için Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümündeki 3 akademisyenden uzman görüşü alınarak 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Gönüllü 13 öğretmen ile ayrı zamanlarda görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formundaki açık uçlu sorulara verilen cevaplar nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Görüşme formundaki sorular kriter alınarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Ardından tüm sorular tek tek yazılarak ana başlık haline getirilmiştir. Bu ana başlıkların altına sorulara verilen cevapların farklılıkları göz önünde bulundurularak alt başlıklar açılmıştır. Her bir soru öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Sonuç

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler çocukların özerklik kazanmalarının özgüven duygusuna kesinlikle katkı sağladığını düşünmektedir. Anne baba tutumlarının çocuğun özgüvenini etkilediğini ve tutarlı anne baba tutumunun özgüveni desteklediğini ifade etmişlerdir. Özgüvenin okul olgunluğuna çocukların kendilerini ifade etme becerilerinde katkı sağladığını belirtmişlerdir. Okula başlama yaşı olarak takvim yaşını yeterli bulmadıklarını, dil, kas ve zihinsel gelişim gibi alanların da dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş olan öğrencilerin fiziksel/zihinsel/psiko-motor alanlarda okul öncesi eğitim alamayan çocuklara nazaran daha özgüvenli olduklarını dile getirmişlerdir. Çocuğun özgüven gelişiminde sosyal duygusal becerilerin ön planda olduğunu savunmuşlardır. Çocukla kurulan göz kontağı ve iletişim ne kadar olumlu ise çocuğun özgüvenine katkısının da o kadar olumlu olacağını söylemişlerdir. Özgüven açısından eksik görülen öğrencilerin aileleriyle etkileşime geçilmesinin önemi üzerinde durulmuştur ve sorumluluk bilincine sahip olan çocukların kendilerini ifade etme becerilerinin geliştiğini bunun da çocuğun özgüvenine olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Özgüven, Okul Hazır Bulunuşluğu

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ OKULA UYUM SÜREÇLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER HAKKINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Şeyma Sultan BOZKURT⁹⁴⁸, Havva Nisa ÖZ⁹⁴⁹, Bengü TÜRKÖĞLU⁹⁵⁰,

ÖZET

Amaç

Uyum, bireyin sahip olduğu özelliklerinin kendi benliği ile içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesi şeklinde tanımlanabilir. Okula uyum, öğretim ortamındaki çok çeşitli özellikler ile çocuk arasındaki en üst düzeydeki uyumu tanımlamaktadır. Çocukların topluma uyum sağlayabilmesi için sosyal-duygusal davranışlara sahip olması gereklidir. Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal-duygusal davranışlarının desteklenmesi; onun başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasını, işbirliği içerisinde çalışabilmesini, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duymasını, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini sağlayacaktır. Bu nedenle, sosyal-duygusal davranışların desteklenmesinde anne-babalara ve eğitimcilere büyük görevler düşmektedir. 4-5 yaşlarına gelen bir çocuk ilk kez ailenin dışında, uyması gereken bir takım kuralların olduğu başka bir ortama girmek ve bu ortama uyum sağlamakla yükümlüdür. Bu yeni ortam ise anaokuludur. Ana kucağından ayrılarak anaokuluna başlamak çocukların hayatlarındaki en büyük değişikliktir. Çocuk anaokuluna başlamakla bir akran grubunun üyesi olduğu gibi öğretmen ve okul kavramıyla da tanışma fırsatı bulmaktadır. Anaokuluna başlama çocuk ve ebeveynler için uyum sürecini temsil etmektedir. Yapılan araştırmalar çocukların anneleri ile aralarında gerçekleşen ikinci kopmanın okul ortamına başlamak olduğunu göstermektedir. Bu kopma sürecini bazı çocuklar sağlıklı bir şekilde geçirerek aile dışında adım attıkları ilk ortama kolayca uyum sağlayabilirken, bazı çocuklar bu süreçte bir takım uyum problemleriyle karşılaşabilmektedirler. Bu problem çocuğun bireysel özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi aile, okul, öğretmen, çevre gibi diğer faktörlerden de kaynaklanabilmektedir. Kendi benliği ve çevresi ile dengeli ve etkili ilişki kurma, geliştirme ve sürdürmede güçlük çeken, bu yüzden gelişimleri sekteye uğrayan ve çevresindekilerin olağan ilişkileri ile düzeltilemeyen davranış kalıplarına sahip olan çocuklara “uyumsuz çocuklar” denir. Okulöncesi dönemde uyum problemleriyle karşılaşan bu çocukların, problemlerinin nedenlerinin belirlenip uygun bir yöntemle çözüme ulaştırılması büyük önem taşır. Bu süreçte okul, öğretmen ve aile işbirliği çok önemlidir. Çocukların ailelerinden sonra kendilerine rol model alacakları ilk yetişkinler olan öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin uyum problemlerinin çözüme ulaştırılmasında son derece etkili olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın amacı; okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreçlerini etkileyen faktörler hakkında öğretmen görüşleridir.

Yöntem

Okulöncesi dönem çocuklarının okula uyum süreçlerini etkileyen faktörler hakkında öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bu araştırma nitel bir araştırmadır. Çalışmanın konusu gereği nitel araştırma ile elde edilecek sonuçların daha kapsamlı ve geçerli olacağı düşünülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 3’ü ilkokul bünyesinde, 2’si bağımsız

⁹⁴⁸ Öğretmen, sseymabozkurt@hotmail.com

⁹⁴⁹ Öğretmen, nisaaooz@gmail.com

⁹⁵⁰ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, bturkoglu@konya.edu.tr

ve 1'i özel olmak üzere 6 okulda görev yapan 24-50 yaş aralığında 15 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel çalışmalar için uygun olan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın amaç, kapsam ve konusuna uygun nitelikte 8 adet soru belirlenmiştir. Bu soruların uygunluk ve geçerliliğinin tespiti için Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümündeki 3 akademisyenden görüşme formundaki sorulara yönelik uzman görüşü alınmıştır. Gönüllü 15 öğretmenin her biriyle farklı zaman ve mekânlarda ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formundaki açık uçlu sorulara verilen cevapların analizinde nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın bu aşamasında betimsel analize uygun olarak öncelikle görüşme formunda yer alan sorulardan yola çıkılarak bir çerçeve oluşturulmuştur. Ardından her soru için öğretmen görüşleri incelenmiş ve alınan cevaplar doğrultusunda her soru için bir ana başlık ve bu ana başlığa bağlı alt kategoriler oluşturulmuştur. Her bir kategoride elde edilen bulgulara dayanak olması amacıyla öğretmen görüşleri doğrudan çalışmaya aktarılmıştır. Analizlerde, görüşünü ifade eden her bir öğretmene birer kod numarası verilerek (Ö1,Ö2,Ö3,Ö4...) öğretmen görüşleri aktarılmış ve görüşlere yönelik açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmacılar ayrı ayrı betimsel analiz yapmışlardır. Yapılan analizler karşılaştırılarak ortak bir sonuca ulaşılmıştır.

Sonuç

Araştırmanın bulgularına göre, okula uyumda en etkili faktör ailedir; çocuğun yaşı ile okula uyum süreci arasında ilişki vardır; katılımcıların çoğu öğretmenlik yaşantıları boyunca uyum problemi yaşayan çocuklarla karşılaşmışlardır; öğretmenler, uyum problemi ile ilgili ailelerle iletişime geçmişlerdir ve ailelerin çoğu bu durum karşısında olumlu tutum göstermiştir; uyum problemleriyle okul dışında da karşılaşmaktadır; uyum problemi yaşayan çocukların bir kısmı akranları ile iletişimlerinde içe kapanık, bir kısmı ise olumsuz ve zarar verme eğilimindedir; uyum problemleri etkinliklerdeki performansı olumsuz etkilemektedir ve uyum problemi yaşayan çocuklarda öfke, saldırganlık gibi davranışlar görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Uyum, Aile, Öğretmen

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN VE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇOCUĞU TANIMA VE DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN TEKNİKLER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Bengü TÜRKÖĞLU⁹⁵¹,

ÖZET

Amaç

Erken çocukluk yılları kuşkusuz bireyin gelişim aşamaları içerisindeki en önemli dönemi ifade eder. Çünkü bireyin tüm gelişim alanlarındaki becerilerinin temelleri bu dönemde atılır. Bu açıdan bu kritik dönemde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak bireyin tüm gelişim alanlarında doğru bir şekilde desteklenmesi hayati önem taşır. Her çocuğun parmak izi kadar özel ve biricik olmasından hareketle; her birinin gelişimsel özelliklerinin, yeteneklerinin, ilgilerinin, ihtiyaçlarının, bilgi ve beceri düzeylerinin, tutum ve değerlerinin birbirinden oldukça farklı olması kaçınılmaz bir gerçektir. Bu farklılıklar her öğrencinin öğrenme sürecine de doğrudan etki etmektedir. Aile ve eğitim ortamlarında çocuğun yetersiz olduğu gelişim alanlarında desteklenmesi ancak bu farklılıkların ayrıntılı bir şekilde tespit edilip bilinmesiyle mümkün olabilecektir. Çocukları tanıma ve değerlendirme; çocukla ilgili tüm bilgilerin, objektif, esnek fakat tutarlı bir şekilde çok çeşitli araçlar yardımıyla sistematik olarak toplanması, kayıt altına alınması ve bunları birbiri ile birleştirerek anlamlı ve güvenilir bir karar verme sürecidir (Megep, 2005). Bu sürecin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi öğretmenin tanıma ve değerlendirme tekniklerindeki yeterliliği ile yakından ilişkilidir. Tanıma ve değerlendirme teknikleri “test teknikleri” ve “test dışı teknikler” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. “Yetenek testleri”, “zekâ testleri”, “başarı testleri”, “ilgi envanterleri”, “kişilik testleri” ve “tutum ölçekleri” test teknikleri grubunda; “gözleme dayalı teknikler”, “kendini anlatmaya dayalı teknikler”, “başkalarının görüşlerine dayalı teknikler” ve “etkileşime dayalı teknikler” ise test dışı teknikler grubunda yer almaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin tanıma ve değerlendirmenin amacını kavraması, çocuk üzerindeki önemine inanması, tüm teknikleri detaylı bir şekilde bilmesi, teknikleri bireylere ve koşullara göre farklılaşan tarzda uygulayabilmesi çok önemlidir. Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirmede kullanılan teknikler hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır. 1. Çocuğu tanıma ve değerlendirmenin amacı nedir? 2. Çocuğu tanıma ve değerlendirme neden önemlidir? 3. Çocuğun tanınması gereken öncelikli özelliği sizce nedir? Neden? 4. Size göre çocuğu tanıma ve değerlendirmede kullanılması gereken en etkin test tekniği nedir? Neden? 5. Size göre çocuğu tanıma ve değerlendirmede kullanılması gereken en etkin test dışı teknik nedir? Neden?

Yöntem

Okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının çocuğu tanıma ve değerlendirmede kullanılan teknikler hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel çalışmalar verilerin detaylı olarak toplanmasını ve yine detaylı olarak ortaya konulmasını sağlar. Bu araştırma durum çalışması ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma gurubunu Konya il merkezindeki bağımsız anaokullarında görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni ile Necmettin Erbakan Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi bölümünde son sınıfta öğrenim görmekte olan 20 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma grubuna olasılığa dayalı olmayan örneklem seçim teknikleri arasında yer alan amaçsal örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemiyle

⁹⁵¹ Yrd. Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, bturkoglu@konya.edu.tr

ulaşmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırmalar için uygun olan açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Önce alan yazın taraması yapılmış ve görüşme formunda yer alması düşünülen sorular hazırlanmıştır. Daha sonra 3 alan uzmanından görüşme formunun amaç, anlam ve kapsam açısından değerlendirmesini yapmak ve geçerliğini sağlayabilmek için görüş alınmıştır. Görüşme formundan elde edilen cevapların analizi, nitel veri analiz yöntemlerinden biri olan “içerik analizi” kullanılarak yapılmıştır. Veri toplama süreci tamamlandıktan sonra her bir soruya ilişkin elde edilen veriler incelenmiş ve bu inceleme sonucunda her bir görüşme sorusu için bir ana başlık ve bu ana başlığın altında alt kategoriler oluşturulmuştur. Her bir kategorideki bulgular, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiş bu sayede iç geçerlik, temaları oluşturan kavramların kendi aralarında ve diğer temalarla tutarlılığı değerlendirilerek iç güvenilirlik, araştırmadaki tüm süreçler detaylı bir şekilde açıklanarak dış geçerlik, diğer araştırmalarla test edilebilmesi için gerekli açıklamalar yapılarak dış güvenilirlikte sağlanmıştır.

Sonuç

Araştırmanın analizleri devam etmektedir, analizler bittiğinde elde edilen bulgular alan yazındaki bilgiler ışığında yorumlanarak tartışılacak ve araştırmadan elde edilen sonuçlara göre önerilerde bulunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Çocuğu Tanıma Değerlendirme

DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK YAZMA KAYGI DURUMLARI VE BAŞ ETME STRATEJİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ferudun SEZGİN⁹⁵², Ali DURAN⁹⁵³,

ÖZET

Amaç

Yazma becerisi, okuma ve konuşma gibi diğer becerilere göre daha geç gelişen ve kişileri zorlayan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin yazma ihtiyacının teknolojik gelişmeler ile doğru orantılı olarak arttığı söylenebilir. Özellikle sosyal medya araçlarında yapılan yorumlar ve cep telefonlarındaki kısa mesaj yazma eylemleri alışılmış gündelik aktivitelerimiz haline gelmiştir. Bununla birlikte, hayatın içine bu kadar dahil olan bir eylemin gerçekleştirilmesinde eğitilmiş ve eğitimsiz bir çok bireyin, kurallara uygun yazı yazma becerisi sergileyemedikleri görülmektedir. Yazı yazma, bir kavram üzerinde yapılan düşüncelerin yazılı olarak ifade edilmesi ve düşünme üzerine düşünme olarak tanımlanabilir. Yazma, kültürlerin oluşturulmasında ve aktarılmasında, uygarlıkların biçimlenmesinde olduğu kadar, eğitim alanında da öğrenme aracı olarak kabul edilmektedir. Yazma becerisini okuma ve düşünme becerilerinin yansıması olarak kabul edilirken, bunun temel sebebi, kişilerin zihinlerinde oluşan bilgileri değerlendirme, sorgulama, ilişkilendirme gibi eylemlerle yeniden düzenlemelerine imkan vermesi olarak tanımlanmaktadır. Yazma, anlama, uygulama, bilgiyi sentezleme, yaratıcı düşünce yardımıyla yeni bilgileri ortaya koyma, problem çözme ve yeniden yapılandırma gibi temel becerileri kapsamaktadır. Bu bağlamda, yazma becerisinin geniş çaplı bilişsel süreçleri içermesi nedeniyle kazanması zor bir beceri olduğu belirtilmektedir. Yazı ile duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi sürecinde, aktarılmak istenilen düşüncelerin yapılandırılmaması ya da düzenlenememesi gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Zihnimizde düşündüğümüz kavramları somut şekilde yazıya dökmek belirli bir düzeyde zorluk içermektedir. İfade etmek istediğimiz düşünceleri belirli bir sistem ve bütünlük dahilinde, yazım ilkeleri, imla kuralları ve noktalama işaretlerine uygun şekilde aktarmak bir gerekliliktir.

Yazma becerisi lisansüstü eğitimde akademik yazma becerisi adını almaktadır ve lisansüstü yazma uygulamaları son yıllarda akademisyenler arasında dikkat çeken bir husustur. Özellikle makale, bildiri, tez gibi yazın türlerinde gerek anadil gerek yabancı dilde yazabilme becerisi bir çok bilim alanında en önemli yeterliklerden birisi olarak görülmektedir. Akademik yazma değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Akademik yazma, eleştirel düşüncenin yansıtıldığı, kişiye özel fikirlerin bilimsel temellere dayandırılarak tartışıldığı ve ortaya konduğu yazma türü olarak tanımlanmaktadır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere, akademik yazma hem biçimsel olarak hem içerik olarak günlük hayattaki kullandığımız yazı türlerinden farklılaşmaktadır. Bilgilendirici yazıları sunarken, yazarlar da okuyucu beklentilerini ve yanıtlarını kendileriyle sanal bir diyaloga katıldığını farz ederek etkileşimli ve değerlendirici durumları kafasında tasarlaması gerekmektedir. Yazıyı etkileşimli olarak görmek, yazarın potansiyel bir izleyici kitlesinin algılarını, ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını yansıtması açısından söylem özelliklerini incelemesi anlamına gelir. Akademik yazışmalarda etkileşim (yazar-okuyucu etkileşimi), esasen 'konum belirleme' ya da hem metinde tartışılan konulara hem de bu konularda görüş sahibi olan diğer kişilere göre bir bakış açısı benimsemeyi içerir. Yazarların ortaya koyduğu ürünlerin ciddiye alınması için, disiplinler arası kişiler olarak belirli düzeyde yetkinlikler göstermeleri gerekmektedir. Bu yetkinlik, kısmen hem araştırmalarını hem de kendilerini konumlandıran, insanlar

⁹⁵² Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, erudun@gazi.edu.tr

⁹⁵³ Öğretmen, Şehit Gültekin Tırpan Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, aliduranelt@hotmail.com

arasındaki ilişkileri kuran ve insanlar ile fikirler arasında kurulan bir yazar-okuyucu diyaloguyla sağlanır. Akademik yazım ile bağlantılı olarak, kütüphane kaygısı, istatistik kaygısı, kompozisyon kaygısı ve araştırma süreci kaygısının bir öğrencinin etkili bir araştırma önerisi üstlenememesi ve yazamamasının muhtemel nedenleri olduğuna kuvvetle inandıklarının bir gerçeklik olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda eleştirel, özgün ve akademik bir dil kullanmayı gerektiren ve belirli düzeyde sorumluluk içeren doktora düzeyinde de eğitim alan öğrencilerin en çok zorluk çektikleri becerilerden bir tanesinin yazma olduğu söylenebilir.

Yöntem

Akademik yazma kaygısı üzerinde yapılan çalışmaların büyük bir kısmının, İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenen lisansüstü öğrencilerinin yaşadığı akademik yazma kaygısı üzerine yoğunlaştığı, anadilinde aynı problemi yaşayan öğrenciler ile ilgili yetersiz sayıda araştırma olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, bu çalışma doktora öğrencilerinin anadilinde akademik yazma kaygısı düzeyini, sebeplerini ve baş etme stratejilerini konu alması bakımından önem taşımaktadır. Yazma kaygısının, akademik yazma sürecinde önemsizmesi gereken bir olgu olduğu görülmektedir. Doktora öğrencilerinin yazma kaygılarına ve bu kaygıların nedenlerine ilişkin saptamalar yapmak, akademik yazmanın önünde engel olan bu durumun ortadan kaldırılabilmesi açısından önemli görülmektedir. Böylelikle akademik yazma sürecinde yaşanan duyuşsal nitelikli yazma engelleri belirlenerek daha etkili metinlerin ortaya konmasına yardımcı olunabilir. Bu araştırmanın amacı doktora öğrencilerinin akademik yazma kaygı nedenlerinin belirlenmesi ve baş etme yollarını analiz etmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıtlar aranmıştır.

1. Doktora öğrencilerinin akademik yazma kaygısı algıları ne düzeydedir?
2. Doktora öğrencileri niçin akademik yazma kaygısı hissetmektedirler?
3. Doktora öğrencilerinde akademik yazma ile ilgili kaygı yaratan durumlar nelerdir?
4. Doktora öğrencileri akademik yazma kaygısı ile nasıl baş etmektedir?
5. Doktora öğrencilerinin akademik yazmaya ilişkin ihtiyaçları nelerdir?

Bu çalışmada, doktora öğrencilerinin akademik yazma kaygı düzeylerinin ve baş etme stratejilerinin belirlenmesi amacıyla betimleyici alan araştırma yöntemi benimsenmiştir. Betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda, ele alınan durumlar ayrıntılı bir şekilde araştırılmakta, "Ne" oldukları betimlenmeye çalışılmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılacaktır. Tarama modeli durum tespiti yapıp var olan şartlar ortaya konulur ve durumu olduğu gibi yansıtmayı esas alır.

Sonuç

Araştırma analiz süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Yazma, Kaygı, Akademik Yazma Kaygısı, Doktora

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Eda YÜKSEL⁹⁵⁴, Servet ÖZDEMİR⁹⁵⁵,

ÖZET

Amaç

Liderler, çağlar boyunca insanları etkilemişler ve yönetim becerileri de sergileyerek, buldukları toplumların üyelerinin çeşitli amaçlara ulaşmalarına öncülük etmişlerdir. Her toplumun tarihinde bir lideri olduğu, her toplumun lideriyle elde ettiği başarıları bulunduğu söylenebilir. Genellikle, liderlerle yaratılan başarı öykülerinde, liderler öncü ve tek kişidirler.

Bir toplumun gelişiminde lider görevi üstlenen okullar çağın gereksinimlerine göre farklılaşma eğiliminde olan kurumlardır. Günümüzde okullar eğitim yönlerinin yanı sıra toplum ve öğrencilerin duygusal gereksinimlerine de yanıt veren, toplumsal çeşitliliği benimseyen, teknolojiye bağlı olarak değişen, demokrasiyi öğreten, öğretirken demokratik olan, hayatın somut yanından kopmadan rekabetçi ortama üyelerini hazırlayan, değişime açık örgüt gibi yönleriyle de ön plana çıkmalıdır. Söz konusu vaatleri yerine getirebilmek için, okulların yönetiminde yeniliklere açık ve etkili liderlerin bulunması gerekmektedir.

Eğitim sistemi ve okul yönetiminde karşımıza çıkan liderlik davranışı, bilinen hiyerarşik yapısından uzak olmalıdır. Bürokratik temellere dayanan okul yönetimi günümüz gereksinimlerine cevap veremeyecek nitelikte olup, günümüzde liderlerden okullarını dönüştürmeleri ve gelişime odaklı öğrenen topluluklar yaratmaları talep edilmektedir.

Okul liderliği ve liderlik kavramı geçmişten günümüze kadar eğitim yönetimi alanı araştırmacılarının üzerinde durduğu konulardan olmuşlardır. Söz konusu konuların bu denli önem kazanmasının altında, temel işlevi her anlamda donanımlı ve başarılı öğrenciler yetiştirmek olan okulların başarısında, liderliğin etkili olduğu görüşü yer almaktadır.

Daha uyumlu ve bölünmez bütünlük sağlanmaya çalışılan eğitim yönetimi alanında da liderlik, söz konusu alanda çalışan kişiler tarafından ilk olarak bu biçimde algılanmaktadır. Günümüzde eğitim ve öğretime devam eden okullarda lider ve liderlik kavramları üzerinde durulduğunda, genel olarak müdürler, konunun odak noktası olmaktadır.

Öğretmen liderliği ise, öğretmenin sınıfta ve okulda resmi ve resmi olmayan eğitim ile ilgili faaliyet ve süreçlerde gönüllü olarak sorumluluk alma, çevresi üzerinde etkili olma, diğer öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunma ve güven oluşturma yeterliliği olarak algılanmaktadır. Öğretmen liderliğinde vizyon, yapı, zaman ve kabiliyetler temel koşulları oluşturmaktadır. Yeni okul modellerinde öğretmenlere ve müdürlere liderlik kabiliyetleri kazanmaları yönünde olanaklar sağlanması Yenileşme faaliyetlerinin başarılı olabilmesi genellikle, öğretmenlerin söz konusu süreçlerde rol almasına ve öğretmenler için yeni görev ve sorumluluklar oluşturulmasına bağlıdır. Buna bağlı olarak, öğretmenlerin liderlik tutum ve davranışlarının desteklenmesi ve öğretmenlerin liderlik vasfına sahip olabilmeleri işlevsel görülmektedir. Bunun yanı sıra yeniden yapılanma işlemlerinde, öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları liderlik rolleri problemleri ile söz konusu problemlerle ilgili çözüm önerilerinin tespit edilmesi öğretmen liderliğinin geliştirilmesi açısından büyük öneme sahiptir.

⁹⁵⁴ Öğretmen, Etimesgut, Ağa Ceylan İlkokulu, Ankara, edayukse158@hotmail.com

⁹⁵⁵ Prof. Dr., Başkent Üniv. Eğitim Fak., servetozdemir1996@gmail.com

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkan sağlar. Nitel veriler elde etmeyi, hayatı eğitim araştırmalarının içine çekmek olarak betimlemektedirler. Araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir. Olgubilim deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa yeterince sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır.

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılı Ankara ili Etimesgut ilçesinde devlet ilköğretim okulunda çalışan müdürler oluşturacaktır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Etimesgut ilçesinde devlet ilköğretim okulunda çalışan 15 müdür oluşturacaktır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminin temel amacı önceden belirlenen ölçütü karşılayan bütün durumların incelenmesidir. Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt, halen bir ilköğretim kurumunda okul müdürü olarak görev yapıyor olmasıdır.

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılacaktır.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kaydına alınacak, ses kaydına izin vermeyenlerle yapılan görüşmelerde not alınacaktır. Bir sonraki süreçte bütün veriler üzerinden içerik analizi yapılacaktır. Konuya ilişkin çözümleme yaparken gerekli görülen yerlerde doğrudan alıntılara da yer verilecektir.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Öğretmen Liderliği

AMERİKA VE SİNGAPUR MATEMATİK DERS KİTAPLARININ ORAN-ORANTI ÖĞRETİMİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZİ

Tuğçe GENÇOĞLU⁹⁵⁶,

ÖZET

Amaç

Farklı özelliklerdeki kitaplar farklı pedagojik mesajlar iletir, farklı öğretim stratejilerini destekler (Fan ve Kaeley, 2000). Özellikle, ders kitapları, dünyanın her yerinde öğrencilere ve göre okul tabanlı öğrenme için en yaygın kullanılan ve güvenilir yazılı kaynaklar arasındadır (Özgeldi ve Esen, 2010). Matematik kitapları sınıfta temel bir role sahip olduğundan, matematik kitaplarının öğrenme üzerine etkisi inkâr edilemez (Aineamani ve Naicker, 2014). Fan ve Kaeley (2000) yürüttükleri çalışmada öğretim stratejilerinde kitapların önemli rol oynadığını göstermiş buna bağlı olarak uygun kitapların seçimi ile karar vericiler matematik sınıfı uygulamalarını etkileyebileceği, standartları yükseltebileceği sonucuna varılmıştır. Matematik ders içeriğinin düzenlenmesi ve öğretiminin öğrenci başarısına etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Kitaplar sınıf içeriğinde bir materyal olarak önemli bir role sahiptir, çünkü matematik içeriği ve pedagojik yaklaşımlar bakımından başlıca kaynaktır. Ayrıca ders kitapları faaliyetler ve görevler tarafından şekillendirilen sınıf etkinlikleri için bir kaynak olarak görülebilir (Özgeldi ve Esen, 2010). Yenilenen matematik dersi programlarının belirlenen ulusal hedeflere ulaşması ders kitaplarını kullanan öğretmenlerin yeni programların getirdiği yaklaşımları nasıl anlayacağı ve uygulayacağı ile yakından ilgilidir (Erbaş vd., 2012). Engin (2015) çalışmasında Türkiye’yi, Amerika Birleşik Devletleri’ni ve Singapur’u temsil eden matematik ders kitaplarında yer alan etkinliklerin bilişsel istem düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamış; Singapur’u temsil eden kitap yüksek düzeydeki bilişsel istemler bakımından Amerika Birleşik Devletleri’ni temsil eden kitabın önünde olduğu sonucuna varmıştır. Özer (2014) ABD, Singapur ve Türkiye kitaplarını 8. Sınıf matematik konularını kapsamaları bakımından incelemiş Türk kitaplarındaki konuların ABD kitaplarındaki (% 85) Singapur’daki kitaplardan (% 30) daha fazla olduğu sonucuna varmıştır. Çalışmanın çalışma TIMSS veya PISA’da kullanılan bilişsel seviyeleri kullanarak tekrar edilebileceği önerisinde bulunmuştur. Yüksek başarı göstermekte olan ülkelerin ders kitaplarının incelemesi ve bunları daha etkili yapan niteliklerin tespit edilmesi benimsedikleri öğretim anlayışını anlamada yardımcı olacaktır. Bu çalışmada TIMSS’te yüksek başarı sergileyen ülkelere biri olan Singapur ve yükselen bir başarı eğrisine sahip olan ABD matematik ders kitapları biçimsel ve içeriksel olarak incelenmiş, sunulan öğrenme fırsatlarının bir göstergesi olarak matematik ders kitaplarında yer alan etkinliklerin ve soruların bilişsel istem düzeyleri incelenmiştir.

Yöntem

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden faydalanılan, karşılaştırmalı tarama modelinin kullanıldığı bir durum çalışmasıdır. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. ABD ve Singapur’u temsil eden matematik ders kitaplarındaki oran-orantı konusu sınırlılığında karşılaştırılmıştır. Alan yazın taranarak ders kitaplarında aranacak biçimsel ve içeriksel özellikler tespit edilmiş, bu özellikler bakımından ders kitapları karşılaştırılmıştır. Ele alınan bu özellikler sayfa düzeni, görsel (resim, şekil, grafik, diyagram) öğeleri, vurgulayıcı öğeleri (uyarı, not, metin penceresi vb.), etkinlikleri, konunun ele alınış biçimi, ilişkilendirilen diğer konular, çözümlü

⁹⁵⁶ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, gengoglu.tugce@gmail.com

soru içerme sıklıkları şeklinde sıralanabilir. Bu çalışmada, etkinliklerin bilişsel istemlerin düzeyleri Stein ve diğerlerinin (2000) Etkinlik Analizi Rehberi'nden; sorular ise TIMMS matematik yeterlik ölçeğinden yararlanılarak analiz edilmiştir.

Sonuç

İki kitabın biçimsel olarak büyük benzerlik gösterdiği görülmüştür. Her iki kitap da sade tasarımlara sahip ve kolay okunabilir niteliktedir. Bölümler içlerinde görsel öğe olarak resim bulunmamakla birlikte şekil, grafik, diyagram gibi öğeler barındırmaktadır. ABD kitabında indeks ve sözlüğün yanı sıra kullanılan grafik ve tabloların tanıtıldığı bir bölüm vardır. Singapur kitabı ise bu tür öğeler barındırmamaktadır. İçeriksel olarak Singapur kitabının vurgulayıcı öğeler bakımından daha zengin olduğu görülmüştür. Singapur kitabında kuramsal bilgiler okuyucuya doğrudan verilirken ABD kitabında temel kavramlar dışındaki bilgiler doğrudan verilmemiştir. Konulara giriş yapılırken, Singapur kitabında, ön bilgilerin tekrarı ve ardından düşünme soruları kullanılmış ABD kitabında ise konuya giriş için sınıf etkinliği tercih edilmiştir. Her iki kitap da oran-orantı konusunu başka konularla ilişkilendirerek konular arasında bağ kurmayı hedeflemiştir. Singapur kitabı çözümlü sorular içerirken ABD kitabı çözümlü örneklere yer vermemektedir. Singapur kitabı tek doğru cevabı olan sorular içermekte ve mantıksal/sözel/açıklama bekleyen açık uçlu sorulara yer vermektedir. ABD kitabında öğrencilerin farklı varsayımlarla yola çıktığından farklı sonuçlara ulaştıkları sorular üzerinden konu anlatımı yapmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Matematik Ders Kitapları, Oran-Orantı, Ders Kitabı Karşılaştırma, QUASAR, TIMMS

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OBADER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Emine YILMAZ BOLAT⁹⁵⁷,

ÖZET

Amaç

Okul öncesi eğitim, bireyin gelecek yaşantısı üzerinde oldukça etkili olan ilk eğitim basamağıdır. İnsan hayatında kritik dönem olarak adlandırılan dönemlerden biri olan okul öncesi dönemin etkili ve verimli geçirilmesi gerekir. Bu dönemde öğretmenlerin etkili bir eğitim verebilmeleri için çocuğu en iyi tanıyan ve çocukların ilk öğretmenleri olan aile ile işbirliği yapmaları gerekir. Okul-aile işbirliğini kurabilmek için sıklıkla aile katılımı çalışmalarına yer verilmelidir. Aile katılımı, sınıf içi etkinlikler, gezi gibi sınıf dışı etkinlikler, aile eğitimi ve iletişim etkinlikleri gibi ailelerin çocuğun eğitimine katıldığı, bu süreçte ailenin ve öğretmen ile okulun da yarar sağladığı bir süreçtir. Anne babalar çocuğun eğitimine ne kadar erken katılırlarsa çocuğun kazanımları da o oranda artmaktadır. Anne babaların eğitime katılımı, okul ve ev arasındaki devamlılığı da sağlayarak kazanılan bilgi ve becerilerin pekiştirilmesinde ve eğitimde sürekliliğin sağlanması sonucunda başarının artmasında etkilidir (MEB., 2013). Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) okul öncesi eğitimde aile katılımını desteklemek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2013 yılında hazırlanarak okul öncesi öğretmenlerinin kullanımına sunulmuştur. Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'nde (OBADER) aile katılım çalışmalarına, etkinlik örneklerine, aile eğitiminde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerine ve öğretmenlerin aile çalışmalarına ilgili kullanabilecekleri formlara yer verilmektedir. Okul öncesi eğitimin başarıya ulaşabilmesi için aile katılımına yer verilmesi, bu katılımın desteklenebilmesi için de Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) öğretmenler tarafından etkili olarak kullanılmalıdır. Yapılan gözlemlerde bazı öğretmenlerin bu programı çok fazla kullanmadıkları hatta programdan habersiz oldukları gözlenmiştir. Oysa ki aile katılımı okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluklarından birisidir. Bu sorumluluklarını yerine getirmesinde ona Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) destek olacaktır. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) hakkındaki bilgi düzeyleri ve görüşleri değerlendirilmek istenmiştir. Elde edilen verilerin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'ni (OBADER) daha etkin kullanmaya ve aile katılım çalışmalarını desteklemeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu araştırmada betimleyici araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama yönteminin amacı nesnelere, toplumların, kurumların, olayların doğasını ve özelliklerini tanımlamaktır ve evrene genellenebilmektedir. Bu çalışma, amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme modelini ele alarak okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) hakkındaki bilgi düzeyleri ve görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu nitel araştırmada 8'i anasınıfında, 8'i bağımsız anaokulunda görev yapan toplam 16 okul öncesi

⁹⁵⁷ Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğr., eyilmazbolat@gmail.com

öğretmenin görüşleri değerlendirilmiştir. Öğretmenlere uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan, OBADER hakkında çeşitli açık uçlu soruların yer aldığı form araştırmacı tarafından dağıtılarak toplanmıştır. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) hakkındaki bilgi düzeyleri ve görüşleri belirlenmek istenmiştir.

Sonuç

Yapılan araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin OBADER'in ismini bildiği, içeriği hakkında genellikle bilgi sahibi olmadıkları ve OBADER'i yeterince kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, OBADER, Aile Katılımı

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN DENETİM SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERDEN BEKLENTİLERİ VE BUNLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

Hasan DEMİRTAŞ⁹⁵⁸, Niyazi ÖZER⁹⁵⁹, Esra MUTLU⁹⁶⁰, Servet ATİK⁹⁶¹

ÖZET

Problem Durumu

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Örgüt, var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Denetim sistemi her karmaşık örgütte vardır. Bu örgütsel ve yönetsel bir zorunluluktur (Aydın, 2013). Denetim, bir birimin işleyişi konusunda ayrıntılı olarak inceleme yapmak ve bilgi toplamak, toplanan bilgileri analiz etmek, analiz sonucunda sorunları tanımlamak, belirlenen sorunlara çözüm üretmektir (MEB, 2011).

Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi şekilde kullanması gerekir. Örgütün amaçlarına ulaşması sahip oldukları kaynakları kullanabilme derecesine bağlıdır. Bu sebeple, örgütlerin çalışmalarının sürekli olarak kontrol ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bundan da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışı sağlayacak önlemlerin alınması gereklidir. Yöneltiler açısından bakıldığında, denetim kurumları için hayati bir önem taşımaktadır (Taymaz, 2013).

Milli Eğitim Bakanlığı 2011 Öğretmen Denetim Rehberi'nde öğretmen denetimini, evrak denetimi, dersi planlama durumunun denetimi, öğrenme-öğretme ortamının, araç-gereç ve teknolojilerinin değerlendirilmesi, öğrenciye değer verme ve rehberlikte bulunma durumunun denetimi, özel alan program ve içerik bilgisinin değerlendirilmesi, öğretim durumunun izlenmesi ve bireysel özelliklerin gözden geçirilmesi gibi etkinlikleri içeren bir uygulama olarak tanımlamıştır. Taymaz (2013)'e göre öğretmen denetimi öğretmenin performansının ve çalışmalarının izlenmesi sürecidir. Bu süreci izleyen ve değerlendirenler müfettişler ve okul yöneticileridir.

Okulun değişim ihtiyacına cevap vermesi denetimin yaptığı işten büyük oranda etkilenmektedir ve tamamen denetimin yaptığı işle şekillenmektedir. Bu da denetimin öğretimsel rolünü son derece önemli kılmaktadır (Henson, 2010). Denetmenlerin denetim sürecinden beklentileri, sistemin daha işlevsel olabilmesi ve yetersizliklerinin ortadan kaldırılabilmesi için göz önüne alınması gereken önemli bir husustur. Bu noktada denetmenlerin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentilerinin bilinmesi, denetmenlerin karşılaştıkları zorluklar ve engellerin neler olduğu konusunda yardımcı olabileceği gibi denetim sürecinin geliştirilmesine de katkıda bulunabilir.

Denetmenlerin denetim sürecinden beklentilerinin ve bu beklentilerin gerçekleştirilme düzeylerinin ne olduğunun bilinmesi denetim sürecinin geliştirilmesi ve daha verimli olabilmesi noktasında bize yararlı bilgiler sunabilir. Sağlıklı bir iletişim gerçekleştirildiğinde denetime daha az ihtiyaç duyulur. Denetim sisteminin daha nitelikli bir hale getirilebilmesi, maarif müfettişleri ile

⁹⁵⁸ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

⁹⁵⁹ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, niyazi.ozel@inonu.edu.tr

⁹⁶⁰ Öğretmen, MEB, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

⁹⁶¹ İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, servet.atik@inonu.edu.tr

öğretmenler arasındaki iletişimin daha etkin olarak sağlanması için maarif müfettişlerinin denetim sürecinden beklentilerinin bilinmesinin önem taşıdığı söylenebilir.

Amaç

Bu araştırma kapsamında maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bunların gerçekleşme düzeyi ile bu beklentilerin ve bunların gerçekleşme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından analizi yapılacaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bunların gerçekleşme düzeyi nedir?
2. Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeyleri branşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeyleri kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentilerini ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeyini belirlemeyi amaçladığından tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, mevcut durumu olduğu gibi açıklamayı amaçlamaktadır (Karasar, 2007). Maarif müfettişlerinin beklentilerinin ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeyinin branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırmalı desende bireyler ya da gruplar arasındaki farklılıkların nedenleri ve sonuçları belirlenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) ve neden sonuç ilişkileri incelenir (Karasar, 2007).

Bu araştırmanın evreni, 2013-2014 eğitim- öğretim yılında Türkiye’de çalışan 2806 maarif müfettişi ve maarif müfettiş yardımcısından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolay ulaşılabilir durum örnekleme yaklaşımı ile belirlenmiştir. Bu araştırmanın örneklemini Adıyaman, Yozgat, Şanlıurfa, Malatya ve Niğde illerinde görev yapan 90 maarif müfettişi oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde branş ve kıdem yer aldığı demografik değişkenler; ikinci bölümünde ise araştırmacılar tarafından geliştirilen “Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeyi anketi” yer almaktadır.

Sonuç

Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu ancak bu beklentilerin gerçekleşme düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmada maarif müfettişlerinin beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleşme düzeyi arasında çok az maddede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma da maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin verdikleri yanıtlarda çoğu maddede branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma ile branşı sosyal bilimler olan müfettişlerin beklentilerinin yüksek olduğu fakat beklentilerinin gerçekleşmediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Branşı fen bilimleri olan müfettişlerin ise daha az beklentiye sahip olduğu ve beklentilerinin gerçekleştiğini düşünmekte oldukları tespit edilmiştir.

Bu araştırma da maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin verdikleri yanıtlarda çoğu maddede kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma da genel olarak kıdemi 8-15 ve 16- 20 yıl olan

müfettişlerin beklentilerinin daha yüksek olduğu ve beklentilerinin gerçekleşmediğini düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Kıdemi 25 yıl ve üzeri olan müfettişlerin ise beklentilerinin daha az ve beklentilerinin gerçekleştiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişi, Öğretmen, Denetim, Beklenti.

PEDAGOJİK FORMASYON ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETME-ÖĞRENME ANLAYIŞLARI İLE ÖĞRENCİ KONTROL İDEOLOJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Servet ATİK⁹⁶², Niyazi ÖZER⁹⁶³, Hasan DEMİRTAŞ⁹⁶⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Eğitim sistemi girdi işlem çıktı bağlamında ele alındığında sistemin işlem kısmında öğrenme öğretme süreci yer almaktadır. Öğretme-öğrenme sürecinin yönelendirilmesinde öğretmenlerin/öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışlarının etkili olduğu ifade edilebilir. Öğretme-öğrenme anlayışı, öğretmenlerin öğretme-öğrenme yollarında tercih ettikleri yaklaşım olarak tanımlanabilir. (Chan ve Elliot, 2004). Başka bir ifadeyle, öğretme-öğrenme anlayışı, öğretmenlerin kendi eğitsel uygulamaları hakkında sahip oldukları inanışlara denk gelmektedir (Chan, 2003). Eğitim bilimlerindeki gelişmeler ışığında öğretme-öğrenme anlayışlarında da farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda eğitimde birbirine zıt olan iki öğretme-öğrenme anlayışından söz edilebilir. Bunlar geleneksel ve yapılandırmacı öğretme-öğrenme anlayışıdır (Aypay, 2011; Chen ve Elliot, 2004; Schunk, 2008).

Geleneksel öğretme-öğrenme anlayışı, bilginin aktarıcısı olarak öğretmeni görmekte ve öğretmeni merkeze almaktadır. Öğrenciler pasif ve bilginin doğrudan alıcısı konumundadır (Brooks ve Brooks, 1999). Bu açıdan bakıldığında geleneksel öğretme-öğrenme anlayışı dünyada uzun yıllar kullanılan daimicilik ve esasicilik eğitim akımlarının yansıması olarak düşünülebilir. Yapılandırmacı öğretme-öğrenme anlayışı bilginin birey tarafından subjektif olarak yapılandırıldığını, öğretmenin süreçte yönlendirici ve rehber olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecinde ona yönlendirmeler ve rehberliğiyle destek olmaktadır (Phillips, 2000). Özellikle yapılandırmacı öğretme-öğrenme anlayışında öğrenci bu süreçte aktif olduğundan dolayı yapılandırdığı bilgiyi uzun süre hatırlamakta ve bu bilgiyi transfer etmekte zorlanmamaktadır. Yapılandırmacı anlayışta öğrenci dış çevredeki uyaranların pasif alıcısı değil onları aktif olarak alan ve yapılandıran kişidir yani sürecin öznesi konumundadır (Driscoll, 2000; Özden, 2003; Saban, 2004). Alanyazında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde öğretme-öğrenme anlayışları ile öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişkiyi ele alan sınırlı sayıda çalışmanın olduğu belirlenmiştir (Baş, 2015; Baş ve Beyhan, 2013).

Öğrenci kontrol ideolojileri Willover, Eidell ve Hoy (1967) tarafından kavramsal olarak ele alınmıştır. Öğrenci kontrol ideolojileri kavramı öğretmenlerin birbirine zıt yönlerde olan gözetimci ve hümanist kontrol ideolojisi olarak ifade edilmiştir. Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisine sahip öğretmenler, öğrencileri; giyimleri, görünüşleri, davranışları ve ailelerinin sosyal statüleri açısından sıradan, sorumsuz, disiplinsiz ve azarlamaya dayalı kısıtlamalarla kontrol edilmeleri gereken kişiler olarak algılamaktadırlar (Yılmaz, 2011). Gözetimci öğrenci kontrol ideolojisinin egemen olduğu okul ve sınıflarda; düzenin ve istikrarın korunması, okul ve sınıfta resmi ilişkilerin tercih edilmesi, ceza merkezli davranış ve öğrencilere güvensizlik görülür. Hümanist öğrenci kontrol ideolojisi bakış açısı ise öğrencinin doğru davranışta bulunacağını varsayar (Turan ve Altuğ, 2008). Bu bakış açısında

⁹⁶² Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, servet.atik@inonu.edu.tr

⁹⁶³ Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, niyazi.ozel@inonu.edu.tr

⁹⁶⁴ Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

çekingen çocuklar, aktif ve sorunlu çocuklarla eşdeğer ölçüde görülmektedir. İnsancıl öğretmen iyimserdir, öğrencilerle yakın kişisel ilişkiler kurarak saygı ve arkadaşlığın pozitif beklentilerini yerine getirir. Öğretmenler, öğrencilerde disiplini dayatarak oluşturmak yerine, kendi kendilerini disipline etmelerinde öğrencilere yardımcı olmaktadır (Yılmaz, 2011).

Amaç

Bu araştırma kapsamında pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretme-öğrenme anlayışları ile öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişki ve bunların çeşitli değişkenler açısından karşılanması amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretme-öğrenme anlayışları çeşitli (cinsiyet, bölüm, mezuniyet yılı...) değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğrenci kontrol ideolojileri çeşitli (cinsiyet, bölüm, mezuniyet yılı...) değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretme-öğrenme anlayışları ile öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişki hangi düzeydedir?

Yöntem

Bu araştırma genel olarak tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Tarama (survey) araştırması bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Bu çalışmada formasyon öğrencilerinin öğretme-öğrenme anlayışları ile öğrenci kontrol ideolojileri cinsiyet, mezuniyet yılı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırmalı desende bireyler ya da gruplar arasındaki farklılıkların nedenleri, sonuçları belirlenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretme-öğrenme anlayışları ile öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişkinin çözümlenmesinde ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırmalar; iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri betimlemek amacıyla yürütülen ve ilişkilerin derinlemesine analiz edildiği araştırmalardır (Karakaya, 2011).

Bu araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılının yaz döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde sürdürülen Pedagojik Formasyon Eğitimi alan öğrencilerle yürütülmüştür. Bu kapsamda formasyon eğitimi alan öğrencilere 400 adet veri toplama formu uygulanmıştır. Uygulanan bu formlardan bazılarının eksik ve yanlış doldurulduğu tespit edilmiştir. Eksik ve yanlış doldurulan formlar elendikten sonra geriye kalan 317 ölçek formu üzerinden analizler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerinin 202'sinin (%63) kadın, 103'ünün erkek (%33,9) olduğu; 118'inin (%36,5) 2014 öncesi mezun olduğu, 192'sinin (%61,1) 2014 mezunu olduğu belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırma süreci devam etmektedir. Bu başlık altında bulgulara yer verilecektir.

Sonuçlar

Bu başlık altında, araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılabilecek sonuçlar sunulacak ve ilgili alan yazındaki bulgular ışığında tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretme-Öğrenme Anlayışları, Öğrenci Kontrol İdeolojileri, Pedagojik Formasyon Öğrencileri.

MAARİF MÜFETTİŞLERİNİN DENETİM SÜRECİNDE ÖĞRETMENLERDEN BEKLENTİLERİ VE BUNLARIN GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

Hasan DEMİRTAŞ⁹⁶⁵, Esra MUTLU⁹⁶⁶, Niyazi ÖZER⁹⁶⁷, Servet ATİK⁹⁶⁸.

ÖZET

Problem Durumu

Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak tanımlanmaktadır. Örgüt, var oluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Denetim sistemi her karmaşık örgütte vardır. Bu örgütsel ve yönetsel bir zorunluluktur (Aydın, 2013). Denetim, bir birimin işleyişi konusunda ayrıntılı olarak inceleme yapmak ve bilgi toplamak, toplanan bilgileri analiz etmek, analiz sonucunda sorunları tanımlamak, belirlenen sorunlara çözüm üretmektir (MEB, 2011).

Örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi şekilde kullanması gerekir. Örgütün amaçlarına ulaşması sahip oldukları kaynakları kullanabilme derecesine bağlıdır. Bu sebeple, örgütlerin çalışmalarının sürekli olarak kontrol ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bundan da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışı sağlayacak önlemlerin alınması gereklidir. Yönetsel açıdan bakıldığında, denetim kurumları için hayati bir önem taşımaktadır (Taymaz, 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı 2011 Öğretmen Denetim Rehberi'nde öğretmen denetimini, evrak denetimi, dersi planlama durumunun denetimi, öğrenme-öğretme ortamının, araç-gereç ve teknolojilerinin değerlendirilmesi, öğrenciye değer verme ve rehberlikte bulunma durumunun denetimi, özel alan program ve içerik bilgisinin değerlendirilmesi, öğretim durumunun izlenmesi ve bireysel özelliklerin gözden geçirilmesi gibi etkinlikleri içeren bir uygulama olarak tanımlamıştır. Taymaz (2013)'e göre öğretmen denetimi öğretmenin performansının ve çalışmalarının izlenmesi sürecidir. Bu süreci izleyen ve değerlendirenler müfettişler ve okul yöneticileridir.

Okulun değişim ihtiyacına cevap vermesi denetmenin yaptığı işten büyük oranda etkilenmektedir ve tamamen denetmenin yaptığı işle şekillenmektedir. Bu da denetmenin öğretimsel rolünü son derece önemli kılmaktadır (Henson, 2010). Denetmenlerin denetim sürecinden beklentileri, sistemin daha işlevsel olabilmesi ve yetersizliklerinin ortadan kaldırılabilmesi için göz önüne alınması gereken önemli bir husustur. Bu noktada denetmenlerin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentilerinin bilinmesi, denetmenlerin karşılaştıkları zorluklar ve engellerin neler olduğu konusunda yardımcı olabileceği gibi denetim sürecinin geliştirilmesine de katkıda bulunabilir.

Denetmenlerin denetim sürecinden beklentilerinin ve bu beklentilerin gerçekleşebilme düzeylerinin ne olduğunun bilinmesi denetim sürecinin geliştirilmesi ve daha verimli olabilmesi noktasında bize yararlı bilgiler sunabilir. Sağlıklı bir iletişim gerçekleştirildiğinde denetime daha az ihtiyaç duyulur. Denetim sisteminin daha nitelikli bir hale getirilebilmesi, maarif müfettişleri ile

⁹⁶⁵ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

⁹⁶⁶ Öğretmen, MEB, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

⁹⁶⁷ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, niyazi.ozel@inonu.edu.tr

⁹⁶⁸ İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, servet.atik@inonu.edu.tr

öğretmenler arasındaki iletişimin daha etkin olarak sağlanması için maarif müfettişlerinin denetim sürecinden beklentilerinin bilinmesinin önem taşıdığı söylenebilir.

Amaç

Bu araştırma kapsamında maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bunların gerçekleşme düzeyi ile bu beklentilerin ve bunların gerçekleşme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından analizi yapılacaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bunların gerçekleşme düzeyi nedir?
2. Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeyleri branşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeyleri kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentilerini ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeyini belirlemeyi amaçladığından tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, mevcut durumu olduğu gibi açıklamayı amaçlamaktadır (Karasar, 2007). Maarif müfettişlerinin beklentilerinin ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeyinin branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırmalı desende bireyler ya da gruplar arasındaki farklılıkların nedenleri ve sonuçları belirlenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) ve neden sonuç ilişkileri incelenir (Karasar, 2007).

Bu araştırmanın evreni, 2013-2014 eğitim- öğretim yılında Türkiye’de çalışan 2806 maarif müfettişi ve maarif müfettiş yardımcısından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu araştırmanın örneklemini Adıyaman, Yozgat, Şanlıurfa, Malatya ve Niğde illerinde görev yapan 90 maarif müfettişi oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde branş ve kıdem yer aldığı demografik değişkenler; ikinci bölümünde ise araştırmacılar tarafından geliştirilen “Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerin gerçekleşme düzeyi anketi” yer almaktadır.

Sonuç

Maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu ancak bu beklentilerin gerçekleşme düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmada maarif müfettişlerinin beklentileri ile bu beklentilerin gerçekleşme düzeyi arasında çok az maddede anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma da maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin verdikleri yanıtlarda çoğu maddede branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma ile branşı sosyal bilimler olan müfettişlerin beklentilerinin yüksek olduğu fakat beklentilerinin gerçekleşmediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Branşı fen bilimleri olan müfettişlerin ise daha az beklentiye sahip olduğu ve beklentilerinin gerçekleştiğini düşünmekte oldukları tespit edilmiştir.

Bu araştırma da maarif müfettişlerinin denetim sürecinde öğretmenlerden beklentileri ve bu beklentilerinin gerçekleşme düzeylerine ilişkin verdikleri yanıtlarda çoğu maddede kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma da genel olarak kıdemi 8-15 ve 16- 20 yıl olan

müfettişlerin beklentilerinin daha yüksek olduğu ve beklentilerinin gerçekleşmediğini düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Kıdemi 25 yıl ve üzeri olan müfettişlerin ise beklentilerinin daha az ve beklentilerinin gerçekleştiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Maarif Müfettişi, Öğretmen, Denetim, Beklenti.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMALARININ YORDAYICISI OLARAK ÖĞRETİM ELEMANLARINA GÜVEN

Hasan DEMİRTAŞ⁹⁶⁹, Niyazi ÖZER⁹⁷⁰, Ferhat HAN⁹⁷¹, Servet ATİK⁹⁷².

ÖZET

Problem Durumu

İnsan yaşamının en önemli evrelerinden biri olan üniversite yıllarında, çevrenin gençlerden, gençlerin de çevresinden birçok beklentisi vardır. Öğrencilerin üniversiteye ve yaşama ilişkin beklentileri karşılanmadığı zaman çevrelerine olan güven düzeylerinin azaldığı ve buna bağlı olarak üniversiteye ve çevresine yabancılaştıkları düşünülmektedir. Yabancılaşma nedeniyle bazı öğrenciler okulu bırakmakta, bazıları da üniversite yaşamı mutsuz bir öğrencilik yaşamaktadır. Özellikle istediği fakülte ve bölüm dışında okuyan öğrencilerin, okulda öğrendikleriyle gelecekte yapmak veya olmak istediklerine ilişkin uyuşmazlıklara, bir de öğretim elemanlarının olumsuz tutum ve davranışları eklendiğinde yabancılaşma kaçınılmaz olmaktadır.

Öğrencilerin, akranlarıyla ve öğretim elemanları ile kurdukları iletişimin niteliği öğrencilerin üniversiteye ilişkin tutum ve davranışlarını önemli oranda etkileyebilmektedir. Öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarının da etkisiyle yabancılaşma duygusu yaşayan öğrenciler sosyal çevrelerinden uzaklaşarak içine kapanmakta ve gün geçtikçe yalnızlaşmaktadırlar. Öğretim elemanı ile sağlıklı iletişim kurabilen öğrencilerin güven duygusunun gelişeceği ve yabancılaşma düzeylerinin azalacağı düşünülmektedir.

Tarihsel süreç içerisinde güvenin birçok tanımı yapılmıştır. Günümüze yaklaşıldığında güven tanımı tarihsel süreçteki tanımlamalarla benzerlik göstermektedir. Mollering (2001)'e göre güven, bir kişinin diğer insanların hareketleri ve niyetleri hakkındaki beklentileridir. Solomon ve Flores (2001)'e göre, taahhütlerde bulunanın, taahhütlerini yerine getirmesidir. Güven; kişilerin vaatlerle, duygularla ve tutarlılıkla ürettiği, koruduğu ve sürdürdüğü şeydir. Öğretim elemanlarına güven öğrenci başarısı için gerekli bir şarttır (Goddard, Salloum ve Berebitsky, 2009; Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Öğrencilerin öğretim elemanlarına/öğretmenlerine güveni uzun zaman içinde oluşur. Bu uzun zaman içinde yaşanan çok yönlü sosyal ilişkiler bu güveni şekillendirir (Forsyth, Adams ve Hoy, 2011). Öğretmen/öğretim elemanı ve öğrenci arasında kurulan etkileşim sonucunda öğrencilerde güven oluşturur.

Yabancılaşma TDK (2017) sözlüğünde yabancılaşma, belirli tarihsel şartlarda insan ve toplum etkinlikleri ürünlerinin, bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen olan öğelerin değişik biçimde kavranması olarak tanımlanmaktadır. Yabancılaşma, özellikle günümüz toplumlarında insan ilişkilerini ve örgütleri etkileyen bir kavram haline gelmiştir. Yabancılaşmanın en çok etkilediği alanlardan biri eğitimidir. Özellikle liselerde ve yüksek öğretimde yabancılaşma daha belirgindir. Gençliğin sorunlarının çok olduğu ve bu sorunlara çözüm bulunamadığı durumlarda yabancılaşma düzeyi artmaktadır. Gençliğin yabancılaşması genel olarak bireyin toplumla psikolojik, toplumsal, ekonomik, siyasi yönlerden ya bütünleşememesi ya da bu bağın zayıf olmasından kaynaklanmaktadır.

⁹⁶⁹ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, hasan.demirtas@inonu.edu.tr

⁹⁷⁰ Doç.Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, niyazi.ozar@inonu.edu.tr

⁹⁷¹ Öğretmen, MEB, servet.atik@inonu.edu.tr

⁹⁷² İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, servet.atik@inonu.edu.tr

Özellikle üniversite öğrencilerinin öğrenim gördüğü geniş ve kalabalık sınıflarda öğrenciler öğretim elemanlarına istedikleri soruları soramaz ve etkili bir iletişime giremezler. Öğrenci bu gibi durumlarda çoğu zaman dersleri anlamsız, önemsiz bulur ve kendisini derslere veremez (Tezcan, 1997).

Amaç

Bu araştırmanın üç amacı bulunmaktadır. Birincisi, üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarına duydukları güven ile yabancılaşma düzeylerinin tespit edilmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesidir. İkincisi, üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarına güven ve yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, başka fakültede okuma isteği değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Üçüncüsü, üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarına güveninin, öğrencilerin yabancılaşmalarını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemektir.

Yöntem

Bu araştırma, öncelikli olarak üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarına duydukları güven ile yabancılaşma düzeylerinin tespit edilmesi amaçlandığından tarama modeline dayalı betimsel bir çalışmadır. Üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarına duydukları güven ile yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, fakülte, başka fakültede okuma isteği değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde nedensel karşılaştırmalı desen kullanılmıştır. Diğer yandan araştırma, üniversite öğrencilerinin; öğretim elemanlarına güveninin, öğrencilerin yabancılaşmalarını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemeyi de amaçladığından ilişkisel bir çalışmadır.

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, İnönü Üniversitesinde dört yıllık eğitim veren Eğitim, Fen-Edebiyat, Güzel Sanatlar ve Tasarım, İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik, Hukuk, İlahiyat ve İletişim fakülteleri olmak üzere sekiz fakültede öğrenim gören 19005 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi seçilmiş ve bu kapsamda sekiz fakültedeki öğrencilerin yaklaşık %10'una ulaşılmaya çalışılmıştır. Dağıtılan ölçeklerden geri dönen ve hatalı doldurulan ölçekler çıkarıldıktan sonra araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerin doldurduğu toplam 1634 ölçek analiz edilmiştir.

Araştırmada birinci bölümü kişisel bilgilerden, ikinci bölümü “Üniversite Öğrencileri İçin Öğretim Elemanlarına Güven Ölçeği”nden (Atik ve Özer, 2014), üçüncü bölümü ise “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği”nden (Çağlar, 2012) oluşan veri toplama formu kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırmada cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin güven düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmış olmasına rağmen, sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilerin yabancılaşma düzeylerinin daha yüksek olduğu, sınıf düzeyi açısından yabancılaşmanın kuralsızlık ve soyutlanmışlık alt boyutlarında yaşandığı tespit edilmiştir. Sınıf değişkenine göre; soyutlanmışlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmezken, yabancılaşma boyutlarından, güçsüzlük, kuralsızlık ve anlamsızlık alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Araştırmada üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarına güven ve yabancılaşma düzeylerinin başka fakültede okuma isteği değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğretim elemanlarına duydukları güvenin öğrencilerin yabancılaşma düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Elemanlarına Güven, Okula Yabancılaşma, Üniversite Öğrencileri

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OBADER HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Emine Yılmaz BOLAT⁹⁷³,

ÖZET

Amaç

Okul öncesi eğitim, bireyin gelecek yaşantısı üzerinde oldukça etkili olan ilk eğitim basamağıdır. İnsan hayatında kritik dönem olarak adlandırılan dönemlerden biri olan okul öncesi dönemin etkili ve verimli geçirilmesi gerekir. Bu dönemde öğretmenlerin etkili bir eğitim verebilmeleri için çocuğu en iyi tanıyan ve çocukların ilk öğretmenleri olan aile ile işbirliği yapmaları gerekir. Çocuğun eğitimi, kurum ve aile arasında paylaşılan bir sorumluluktur. Anne babalar çocuğun eğitimine ne kadar erken katılırlarsa çocuğun kazanımları da o oranda artacaktır. Anne babaların eğitime katılımı, okul ve ev arasındaki devamlılığı da sağlayarak kazanılan bilgi ve becerilerin pekiştirilmesinde ve eğitimde sürekliliğin sağlanması sonucunda başarının artmasında etkilidir (MEB., 2013). Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) okul öncesi eğitimde aile katılımını desteklemek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2013 yılında hazırlanarak okul öncesi öğretmenlerinin kullanımına sunulmuştur. Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'nde (OBADER) aile katılım çalışmalarına, etkinlik örneklerine, aile eğitiminde kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerine ve öğretmenlerin aile çalışmalarıyla ilgili kullanabilecekleri formlara yer verilmiştir. Yapılan gözlemlerde bazı öğretmenlerin bu programı çok fazla kullanmadıkları hatta programdan habersiz oldukları gözlenmiştir. Çocuklar zamanlarının büyük bir bölümünü aile ortamında geçirirler. Dolayısıyla her aile bireyi çocuğun potansiyelini ortaya koyması, kullanması ve kendini gerçekleştirme için uygun ortam ve koşulları hazırlama, onu teşvik etme, başarısını artırma ve destekleme için potansiyel bir güce sahiptir (MEB, 2013). Bu durum başarılı bir aile katılımıyla sağlanabilir. Çocuğun okuldaki yaşantılarının evdekiyle tutarlılık göstermesi gerekmektedir. böylelikle istendik eğitimsel yaşantılar sağlanabilir. Aile katılımı sadece çocuk açısından değil aynı zamanda aileler, eğitimciler ve yöneticiler açısından da olumlu etkilere sahip olan uygulamalardır. Ancak öğretmenlerin aile katılımı konusunda yetersiz bilgi ve beceriye sahip olması veya aile katılımı konusunda isteksiz olması gibi durumlar nedeni ile bir takım engellerle karşılaşılabilir. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) hakkındaki bilgi düzeyleri ve görüşleri değerlendirilmek istenmiştir. Elde edilen verilerin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi'ni (OBADER) daha etkin kullanmaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu araştırmada betimleyici araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama yönteminin amacı nesnelere,

toplumların, kurumların, olayların doğasını ve özelliklerini tanımlamaktır ve evrene genellenebilmektedir. Bu çalışma, amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme modelini ele alarak okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) hakkındaki bilgi düzeyleri ve görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına

⁹⁷³ Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğr.,
eyilmazbolat@gmail.com

yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu nitel araştırmada 8'i anasınıfında, 8'i bağımsız anaokulunda görev yapan toplam 16 okul öncesi öğretmenin görüşleri değerlendirilmiştir. Öğretmenlere uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan, OBADER hakkında çeşitli açık uçlu soruların yer aldığı form araştırmacı tarafından dağıtılarak toplanmıştır.

Sonuç

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) hakkındaki bilgi düzeyleri ve görüşleri belirlenmek istenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin OBADER'in ismini bildiği, içeriği hakkında genellikle bilgi sahibi olmadıkları ve OBADER'i yeterince kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, OBADER, Aile Katılımı

SOSYO-EKONOMİK YÖNDEN DEZAVANTAJLI BİR BÖLGEDE BAŞARILI BİR OKUL: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Nezahat GÜÇLÜ⁹⁷⁴, Ferudun SEZGİN⁹⁷⁵, Emre SÖNMEZ⁹⁷⁶,

ÖZET

Problem Durumu

Açık bir sistem olarak okullar, içerisinde bulunduğu toplumsal dinamiklerle yakın ilişki içerisinde. Toplumsal yapı, kültürel normlar ve değerler, toplumun sosyo-ekonomik yapısı gibi dinamikler okulların iç yapısını, ilişkilerini ve süreçlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle okulun içinde bulunduğu toplumun sosyo-ekonomik yapısı öğrencilerin başarısını etkileyen önemli bir unsur olarak ileri sürülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde sosyo-ekonomik yapısı yüksek ailelerin öğrencilerinden oluşan okullarda yüksek öğrenci başarısı gözlenmektedir. Ailenin eğitim durumu, ailenin öğrenciye sunduğu eğitsel fırsatlar, eğitim malzemelerine ve teknolojiye erişim gibi unsurlar sosyo-ekonomik yapının öğrenci başarısını etkileyen önemli bileşenleridir. Özellikle ailenin eğitim durumu, okulda öğrenciye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışların evde desteklenmesi bakımından önemlidir. Ailenin eğitim düzeyinin düşük olması, eğitime ilişkin beklenti ve ilgisinin düşük olmasına neden olabileceği gibi çocuğun eğitimine destek olma konusunda bilgi eksikliğini de beraberinde getirir. Bu yönüyle ailenin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel alt yapısının çocuğun eğitsel süreçleri üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bununla birlikte sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı bölgelerde yer alan okullarda, düşük aile desteğine dair bulgulara rastlanmaktadır. Bu durum öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisi olan aile değişkeninin eksikliğine yol açmaktadır. Bu bilgilerin yanı sıra, sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı bir bölgede yer almasına rağmen yüksek öğrenci başarısı gözlenen okullara rastlanmaktadır. Özellikle aile desteği, özel ders ve teknolojik fırsatlara erişim gibi dezavantajlara rağmen önemli başarılar kaydeden okulların olması, bu okulları diğerlerinden farklı kılan özelliklerin ne olduğunu açığa çıkarmayı gerekli kılmaktadır.

Bu çalışma, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bir bölgede bulunmasına rağmen, diğer okullara göre yüksek öğrenci başarısı gösteren bir okulun niteliklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı olmasına rağmen kendini diğer okullardan farklılaştırarak yüksek öğrenci başarısı gösteren bir okulu derinlemesine incelemek bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı bir bölgede öğrenci başarısının yüksek olduğu bir okulu derinlemesine ve detaylı olarak incelemektir. Çalışma kapsamında aşağıdaki araştırma soruları belirlenmiştir:

- Dezavantajlı bir bölgede yer almasına rağmen bu okulu diğerlerinden farklı kılan özellikler nelerdir?
- Dezavantajlı bir bölgede yer almasına rağmen bu okul niçin başarılıdır?
- Öğrenci başarısını artırma konusunda öğretmenler ekstra ne tür çalışmalar yapmaktadır?
- Öğrenci başarısını artırmak için okul yönetimi ne tür politikalar yürütmektedir?

⁹⁷⁴ Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, nguclum@gmail.com

⁹⁷⁵ Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, ferudunsezgin@gmail.com

⁹⁷⁶ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Teknikokullar/Ankara, e.sonmez523@gmail.com

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımları arasında gösterilen durum çalışmasına göre tasarlanmıştır. Durum yaklaşımının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Bu çalışmada belirlenen özel durum, dezavantajlı bir bölgede yer almasına rağmen yüksek öğrenci başarısı gösteren bir okulun derinlemesine ve ayrıntılı olarak incelenmesidir.

Bu çalışmada, belirlenen okulun tüm paydaşları araştırma kapsamında yer almaktadır. Okulu bütüncül olarak incelenmek için maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi benimsenmiş ve bu kapsamda okul müdürü, okul müdür yardımcıları, öğretmenler (en az 3) ve öğrenciler (en az 3) çalışma grubunu oluşturmuştur.

Durum çalışmaları, belirlenen durumun, ortamın veya kişilerin incelenmesi için bütüncül bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır. Bu nedenle alanyazında durum çalışmalarının niteliğinin artırılması için farklı veri toplama araçlarının kullanılması önerilmektedir. Bu çalışmada okul müdürü, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilecektir. Ayrıca öğretmenler odası ve okul bahçesi üzerinde gözlemler yapılacaktır. Bu çalışmanın verileri, betimsel ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilecektir. Araştırma verileri iki araştırmacı tarafından deşifre edilecek; ardından ise, alanyazına dayalı olarak kodlar ve temalar oluşturulacaktır.

Sonuç

Araştırma süreci devam etmektedir. Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci Başarısı, Sosyo-ekonomik Yapı, Dezavantajlı Bölge

İŞ HAYATINDA ÇALIŞANLARIN YAŞADIKLARI STRESİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN BELİRLENMESİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Fatma KORKMAZ⁹⁷⁷, Mustafa ÖZTÜRK⁹⁷⁸,

ÖZET

Amaç

Günümüz çalışma yaşamında da stres oldukça sık karşılaşılan bir durumdur. İş yerlerinde karşılaştıkları sorunlar ile uzun süre baş edemeyen çalışanlar stresin olumsuz sonuçları ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum yoğun şekilde yaşandığı takdirde çalışanların iş verimlerinde azalmaya veya çalışanların işlerinden soğumasına neden olmaktadır. Buna karşılık iş ve çevresel şartlardan kaynaklanan stresin nedenlerini bulmak, söz konusu faktörlerin çalışanların stres düzeylerine etkilerini belirlemek ve bu olumsuz stres faktörlerini en aza indirmek işgücü verimliliğini olumlu yönde etkileyecek ve bu durum da örgüt verimliliğinin artmasını sağlayacaktır.

Yapılan geniş literatür araştırması ışığında, günümüz koşullarında stresin insanların yaşamlarını oldukça sık etkilemeye başlamış olduğu durumu görülmektedir. Artık stres bireylerin farkında olsunlar veya olmasınlar günlük yaşamlarının bir parçası haline gelmiş durumdadır. Kişiler gerek içinde buldukları ruhsal durumdan dolayı gerekse de çevresel faktörlerden dolayı birçok kez stres yaşamaktadır. Bunun yanı sıra eğer kişi çalışma hayatı içerisindeyse örgütsel faktörler de kişinin stres yaşamasına sebep olmaktadır. Çalışma yaşamında stresin yoğun olarak yaşandığı sektörlerden biri hizmet sektörüdür

Hizmet sektörünün önemli bir kısmını sağlık kurumları oluşturmaktadır. İşgücü yoğun hizmet birimleri oldukları için hastaneler sağlık kurumlarının içerisinde önemli bir hizmet basamağıdır. İşgücü yoğun olmasından dolayı hastanelerde işgücü verimliliği de büyük önem taşımaktadır. Ve hastanelerde çalışanların departmanlarına bakıldığında en büyük bölüme hemşirelik hizmetlerinin sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hemşireler hastane içerisinde önemli bir işgücü oluşturmaktadır. Ve çalışma koşulları, yaş cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim durumu gibi demografik özellikler ve çalıştıkları kurumun özellikleri hemşirelerin stres yaşamasına neden olmaktadır. Stresli bir ortam olması, hemşirelik mesleğinde ciddi önem taşıyan işgücü verimliliğini önemli ölçüde etkilemektedir.

Sağlık sektöründe çalışan diğer personellerde olduğu gibi hemşirelerin de iş ortamında strese çok sık maruz kaldıkları bilinmektedir. Hemşirelik mesleğinde uzun süre stres yaşamının birçok ruhsal ve fiziksel değişikliklere neden olduğu çeşitli kaynaklarda belirtilmektedir. Ve bu durum hemşirelerin yaşam kalitelerini ve iş gücü verimliliğini etkilemektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, hemşirelerin iş hayatında yaşadıkları stres seviyelerini bazı demografik değişkenlere göre belirlemek ve çıkan sonuçlara yönelik birtakım önerilerde bulunmaktır.

Yöntem

Araştırmada kullanılan veri toplama anketi, araştırma grubunu oluşturan hemşireler ile yüz yüze görüşme yöntemi ile doldurulmuştur. Araştırmanın evrenini Isparta ilindeki sağlık kurumlarında

⁹⁷⁷ Arş. Gör., Ahi Evran Üniversitesi, ftmtkk1@gmail.com

⁹⁷⁸ Doç.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, mustafaozturk@sdu.edu.tr

Bu çalışma; "ÇALIŞMA YAŞAMINDA İŞ STRESİNİN VERİMLİLİK ÜZERİNE ETKİLERİ: ISPARTA SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ ARAŞTIRMA VE UYGULAMA HASTANESİNDE ÇALIŞAN HEMŞİRELER ÜZERİNE BİR UYGULAMA" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

çalışan hemşireler oluşturmaktadır. Araştırma evreninin tamamına ulaşılması mümkün olmadığı için evreni temsil edecek örneklem grubu belirlenmiştir. Bu amaçla araştırmanın örneklem grubunu Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Hastanesinde hemşire olarak çalışan 233 hemşire oluşturmuştur. Araştırmaya katılan hemşireler tesadüfî seçim metodu ile belirlenmiştir. Sadece gönüllü olan hemşireler araştırmaya dâhil edilmiş olup, hiçbir katılımcı araştırmaya dâhil olması için zorlanmamıştır. Araştırmaya katılan hemşirelerin iş stres düzeylerinin ölçülmesinde Cohen ve Williamson (1988) tarafından geliştirilen ve Baltaş (1998) tarafından Türkiye’deki güvenilirlik ve geçerlilik analizleri yapılan “Algılanan İş Stres Ölçeği” kullanılmıştır.

Sonuç

Çalışmanın bu kısmında iş stresi ile ilgili çalışanların demografik özelliklerine ilişkin boyutlar ele alınmış ve çeşitli analizler neticesinde elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Değerlendirilen bulgular ve ortaya çıkan sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Stres, İş Stres Düzeyi, Hemşirelik Mesleği

SAĞLIK SEKTÖRÜ ÇALIŞANLARIN İŞGÜCÜ VERİMLİLİĞİNİN İNSAN FAKTÖRÜ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK BİR ALAN ARAŞTIRMASI

FATMA KORKMAZ⁹⁷⁹, MUSTAFA ÖZTÜRK⁹⁸⁰,

ÖZET

Amaç

Hizmet sektörünün önemli bir kısmını sağlık kurumları oluşturmaktadır. İşgücü yoğun hizmet birimleri oldukları için hastaneler sağlık kurumlarının içerisinde önemli bir hizmet basamağıdır. İşgücü yoğun olmasından dolayı hastanelerde işgücü verimliliği de büyük önem taşımaktadır. Ve hastanelerde çalışanların departmanlarına bakıldığında en büyük bölüme hemşirelik hizmetlerinin sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hemşireler hastane içerisinde önemli bir işgücü oluşturmaktadır. İşgücü verimliliğini etkileyen insan faktörü; çalışma koşulları, yaş cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim durumu gibi demografik özellikler ve çalıştıkları kurumun özellikleri hemşirelerin iş verimlilik düzeylerinin belirlenmesine neden olmaktadır. Ve bu unsurlar, hemşirelik mesleğinde ciddi önem taşıyan işgücü verimliliğini önemli ölçüde etkilemektedir.

Hizmet sektörünün önemli bir basamağını oluşturan sağlık kurumları ülkelerin refah düzeyinin belirlenmesinde oldukça önemlidir. Sağlık kurumları içerisinde ele alındığı zaman hemşirelik mesleği hizmet sektörü açısından son derece önemlidir. Hemşirelerin hizmet kalitesi iş gücü verimliliklerinin hangi düzeyde olduğunun göstergesidir. Hemşirelerde kaliteli hizmet görülmesi böylelikle işgücü verimliliğinin yüksek olması birçok unsurun birarada gerçekleşmesi ile mümkün olmaktadır. Bu unsurların başında insan faktörüne bağlı demografik unsurlar gelmektedir. Ve insan faktörüne bağlı bu unsurlar iş gücü verimliliği açısından yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Dolayısıyla yoğun çalışma temposuna sahip ve hizmet sektöründe bulunan hemşirelerin işgücü verimliliğini etkileyen faktörleri saptayabilmek adına bir takım parametreler kullanarak konuyu değerlendirmek gerekmektedir.

Günümüzde sağlık sektörü içerisindeki en önemli mesleklerden biri hemşireliktir. Hemşirelerin iş ortamında gösterdikleri performans ve iş verimliliği sağlık hizmetlerini daha kaliteli olmasında büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle hemşirelerden farklı unsurlardan dolayı iş verimlilik düzeyinde meydana gelecek bir azalma sağlık hizmetlerinin işleyişinde önemli bir sorun ortaya çıkarmaktadır. Hemşirelerin iş verimlilik düzeylerinin yüksek olması sağlık kurumlarının daha etkin bir biçimde çalışmasında büyük bir öneme sahiptir. Çünkü hemşireler, sağlık çalışanları içerisinde sayısal olarak en fazla bulunan meslek grubunu oluşturmaktadırlar.

Dolayısıyla sağlık hizmetleri içerisinde hemşirelerin iş verimliliği düzeylerinin bazı değişkenler ışığında incelenmesi büyük bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda yapılan bu araştırma, hemşirelerde iş verimlilik düzeyi ile ilgili literatüre öngörüş sunacağı ve kaynak teşkil edeceği için önemli bulunmuştur.

Yöntem

⁹⁷⁹ Arş. Gör., Ahi Evran Üniversitesi, ftmttkk1@gmail.com

⁹⁸⁰ Doç.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, mustafaozturk@sdu.edu.tr

Bu çalışma; "ÇALIŞMA YAŞAMINDA İŞ STRESİNİN VERİMLİLİK ÜZERİNE ETKİLERİ: İSPARTA SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ ARAŞTIRMA VE UYGULAMA HASTANESİNDE ÇALIŞAN HEMŞİRELER ÜZERİNE BİR UYGULAMA" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Araştırmada kullanılan veri toplama anketi, araştırma grubunu oluşturan hemşireler ile yüz yüze görüşme yöntemi ile doldurulmuştur. Araştırmanın evrenini Isparta ilindeki sağlık kurumlarında çalışan hemşireler oluşturmaktadır. Araştırma evreninin tamamına ulaşılması mümkün olmadığı için evreni temsil edecek örneklem grubu belirlenmiştir. Bu amaçla araştırmanın örneklem grubunu Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Hastanesinde hemşire olarak çalışan 233 hemşire oluşturmıştır. Araştırmaya katılan hemşireler tesadüfî seçim metodu ile belirlenmiştir. Sadece gönüllü olan hemşireler araştırmaya dâhil edilmiş olup, hiçbir katılımcı araştırmaya dâhil olması için zorlanmamıştır.

Araştırmaya katılan hemşirelerin iş verimlilik düzeylerinin belirlenmesinde, Göktepe (2010) tarafından geliştirilen “Verimliliğe İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verimliliğe ilişkin tutum ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirlik göstergelerinden birisi olan iç tutarlılığı için yapılan analizde Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için Cronbach Alfa .88 bulunmuş; alt boyutların Cronbach Alfa katsayılarının ise en yüksek “faktör 1”, “Mesleğe bağlılık” (= .81), en düşük ise “faktör 5”, “ödüllendirme” alt boyutuna (= .64) ait olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde SPSS 15.0forWindows paket programı kullanılmıştır. Verimlilik ölçeğinin alt boyutlarından ve toplam puanlarından elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığına OneSampleKolmogorov-Smirnov testi ile bakılmıştır. Analiz sonucunda işin talepleri, lider üye ilişkileri ve toplam verim puanlarının normal dağılım gösterdiği, mesleğe bağlılık, ödüllendirme ve işin talepleri alt boyutlarından elde edilen puanların ise normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir.

Sonuç

Çalışmanın bu kısmında işgücü verimliliği ile ilgili çalışanların işgücü verimliliğini etkileyen faktörlerden biri olan insan faktörü kapsamına giren demografik özelliklerine ilişkin boyutlar ele alınmış ve çeşitli analizler neticesinde elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Değerlendirilen bulgular ve ortaya çıkan sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Verimlilik, İşgücü Verimliliği, Hemşirelik Mesleği

AİLELERİN ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE EVDE ÖZEL BAKIM/BAKICI HİZMETLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Hüseyin Yolcu⁹⁸¹, Aize ONUR⁹⁸², Özge Özge ATINOK⁹⁸³, Salih TÜRKMEN⁹⁸⁴.

ÖZET

Amaç

Erken çocukluk eğitimi (EÇE) bir çocuğun doğumundan yedi yaşına kadar olan gelişim sürecini içermektedir. Erken çocukluk olarak da adlandırılan bu dönemdeki eğitimin niteliği, çocukların zihinsel gelişimleri, dil becerisi, duyuşal denetimi, kavrayışı üzerinde oldukça belirleyicidir (Eğitim Reform Girişim [ERG] ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 2016). Dolayısıyla, öğrenmenin en yoğun olduğu bu dönemde bireyin almış olduğu eğitim, onun yaşamının geri kalanı üzerinde belirleyici olabilmektedir. Örneğin, Kağıtçıbaşı ve diğerlerinin (2005) “Erken Destek Projesi” adlı boyamsal nitelikteki araştırmalarında elde edilen bulgular burada belirtilenleri doğrulamaktadır. Buna göre, EÇE’den yararlanan çocukların, böyle bir eğitimi almayan çocuklarla karşılaştırıldığında, ortalama eğitim sürelerinin daha fazla olduğu, birçoğunun üniversiteye devam ettiği, yüksek statülü işlerde çalıştığı, çağdaş, sosyal ve ekonomik yaşama katılımlarının da daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Konuya yalnızca, ekonomik açıdan bakan başka bir araştırma ise, bu dönemde çocuklara yapılan yatırımların getirisi ve maliyeti düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmada, Türkiye’de erken çocukluk eğitimine yapılacak her 1 liralık yatırımın ekonomiye 7 liraya kadar kazanç olarak döneceğini ortaya konulmuştur (Kaymaz, 2005). Ayrıca, Conti ve Heckman (2012) de yaşamın ilk yıllarında yapılan böylesi bir yatırımın ileriki yıllardaki getiriler için bir zemin oluşturduğunu belirtmektedir.

EÇE kadınların işgücüne katılması ve çocuk gelişimindeki pozitif sonuçlarının ötesinde, aynı zaman ücretli kadın emeği için önemli bir istihdam potansiyeli yaratmaktadır. Dolayısıyla, EÇE arz boyutuyla olduğu kadar talep boyutuyla da kadınların işgücü piyasasını katılımını desteklemektedir (ERG ve AÇEV, 2016; Kağıtçıbaşı ve diğerleri, 2005; İlkaracan, Kim ve Kaya, 2015). Türkiye’de EÇE konusunda kurumsal anlamda öteden beri gösterilen çabaların yetersiz olduğu bilinmektedir. Bu konuda son yıllarda yoğun bir çaba gösterilmesine karşın, yine OECD ülkelerinin gerisinde olduğu gözlenmektedir. Dolayısıyla, EÇE’nin arz yönünün sınırlı olması ailelerin ücretli kadın emeğine olan talebini artırmaktadır. Örneğin, yapılan bir araştırmaya göre, çalışan kadınların % 25,6’sının özel çocuk bakıcılarından yararlandıklarını göstermektedir (İlkaracan, Kim ve Kaya, 2015). Ancak, Parker ve Uysal’ın (2016) ilgili çalışmasında kadınların özel çocuk bakıcılarının çocuklarına gerekli bakımı sağlama noktasında kuşkuvarı olduğunu belirtmeleri, ailelerin EÇE evde bakım hizmetleriyle ilgili karşılaştıkları sorunların belirlenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Türkiye EÇE’ne ilişkin ilgili alanyazında kimi araştırmalara rastlamak mümkündür (ERG ve AÇEV, 2016; İliş 2006; İlkaracan, Kim ve Kaya, 2015; Kağıtçıbaşı ve diğerleri, 2005; Kaymaz, 2005; Yılmaz, 2011). Bununla birlikte yapılan bu araştırmaların EÇE döneminde ailelerin evde bakım hizmetlerine ilişkin karşılaştıkları sorunları ortaya koymaya yönelik değildir. Dolayısıyla bur araştırma

⁹⁸¹ Doç.Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, h.yolcu72@gmail.com

⁹⁸² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, aizeonur55@gmail.com

⁹⁸³ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, ozgealtinok93@gmail.com

⁹⁸⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, salihurkmen9@gmail.com

alanyazında diğer araştırmaların eksik bıraktığı bir boyutu tamamlama ötesinde, konuyla ilgili yapılan ilk araştırma olma özelliğini taşımaktadır.

Bu araştırmanın genel amacı ailelerin EÇE döneminde evde özel bakım hizmetlerine yönelik karşılaştıkları sorunları ortaya koymaktır. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Evde özel bakım hizmetleri alan ailelerin sosyo-ekonomik özellikleri nelerdir?
2. Evde özel bakım hizmetleri alan ailelerin bakıcı hizmetlerine ilişkin olarak bakıcı bulma sürecinde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. Evde özel bakım hizmetleri alan ailelerin bakıcılarla karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket yolu ile elde edilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı beş aşamalı bir süreç sonucunda oluşturulmuştur. İlk aşamada, uygulamada görev yapan öğretmenler ve evde bakım hizmeti alan ailelerle görüşülerek madde havuzunda yer alacak sorular belirlenmiştir. İkinci aşamada madde havuzunda yer alan sorular bir elemeyden geçirilmiş ve bunun ardından taslak bir veri toplama aracı oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada taslak olarak hazırlanan veri toplama aracı aralarında alan uzmanları, öğretmenler ve ailelerin de bulunduğu 15 kişilik bir uzman grubunun görüşüne sunulmuştur. Böylelikle veri toplama aracının kapsam geçerliliğı sağlanmaya çalışılmıştır. Dördüncü aşamada ise, uzman görüşü grubundan gelen görüşler gözden geçirilerek veri toplama aracına son hali verilmiştir. Beşinci ve son aşamada ise, veri toplama aracında yer alan soruların okunup anlaşılmasında bir sorun olmadığının belirlenmesi için, üç kişi ile uygulama öncesinde ön bir uygulama yapılmıştır.

Anketler belli bir konuyla ilgili çok sayıda sorudan oluşan ölçme araçları olarak bilinir. Bunun yanı sıra sosyal bilimlerde yapılan gözlemi standartlaştırmak için başvurulur. Anketlerde yer alan soruları olgusal, davranış, tutum ve inanç ile bilgi sorular olarak sınıflandırmak mümkündür (Balcı, 2011). Araştırmada aileler yönelik hazırlanan ankette bilgi soruları dışında, diğer soru türlerine yer verilmiştir. Örneğın, ailelerin sosyo-demografik bilgilerine ilişkin sorular anketteki olgusal sorular olurken, ailelerin bakıcıları nasıl bulduklarına ilişkin sorular davranışsal sorular, ailelerin bakıcılarla yaşadıkları sorunlar karşında ne yaptıkları, konusunda yöneltilen sorular da tutum soruları arasında yer almıştır.

Araştırmanın veri toplama aracı Kastamonu, Karabük ve Amasya illerinde 200 aileye uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler betimsel istatistiklerden yararlanılarak çözümlenmiştir

Sonuç

Ebeveynlerin büyük kısmı üniversite mezunudur ve anne babanın çalışma durumuna bakıldığında oran yüksek düzeydedir. Ailelerin ortalama gelir 3000 TL ve üzerindedir. Aileler evde bakım hizmetine akrabaları yakınında olmamasından ve çalışma durumdan dolayı ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan aileler, bakıcıları genellikle tavsiye üzerine bulduklarını belirtmiştir. Ailelerin bakıcılarda aradıkları en önemli özellik deneyimdir. Buna ek olarak, ailelerin çoğunluğunun bakıcılarından memnun olduğı gözlenmektedir. Bakıcılarından memnun olan aileler çocukların okula başlayıncaya kadar yine aynı bakıcıyla çalışma taraftarıdır. Bunların dışında, az da olsa bakıcılarıyla sorun yaşadığını belirten aileler olmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular, evde bakım hizmetlerine özellikle çalışan annelerin başvurduğı görülmektedir. Bu durum, Türkiye’de erken çocukluk döneminde eğitimin kamusal bir hizmet olarak sunumundan kaynaklandığı söylenebilir. Konuyla ilgili olarak bakıcı kadınların profilini ve yaşadıkları sorunları ortaya koyan araştırmaların yapılması gerektiğı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Eğitimi, Bakıcı Hizmetleri, Çalışan Kadınlar

21. YÜZYILDA OKULU KURMAK VE YÖNETMEK OKUL 2.0 A.Ş.

İlhami Serdar KARAMAN⁹⁸⁵,

ÖZET

Amaç

21.yy gerek teknolojinin gerekse sanayinin sürekli değişim içinde olduğu ve önceki yüzyıllara oranla bilgiyi elde etmekten ziyade bilgiyi işleme sürecine girilen bir dönemdir.

Bu yüzyıl içerisinde iş gücü ve hammaddenin yerini, beceri ve beşeri sermaye alırken, bu kazanımların gerçekleşmesi için de uzun vade beklenilmediği ortadadır.

İki genç arkadaşın proje ödevi olarak başladığı arama motoru olan Google'ın bugün geldiği nokta, yahut okul arkadaşları arasında iletişimi sağlamak için facebook'u kuran Mark'ın şirketinin elde ettiği kar ve sermayesi ortadadır.

Teknolojik çalışmalar beraberinde üretkenliği de arttırarak "maker" dediğimiz kendi tasarlayıp kendi yaptığı bir süreci getirmiş ve beraberinde ki değişim ve satış süreci ile inovasyonu tetiklemiştir.

Özellikle gençler arasında download kültürü hâkimken hızla upload kültürü yapanların sayısı hızla artmaktadır.

Bugün okullarda laboratuvar denildiğinde inovasyon merkezleri akla gelirken, teknolojinin sınıflarda olması da öğretmenleri 2.0 olarak yükseltmektedir. Benzer şekilde Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Okul Müdürlüğünden okul lideri olan Eğitim Liderliğine geçiş başlamıştır. Bu da Okulun 1.0 versiyonunun 21.yy becerileri doğrultusunda, sanayi 4.0 entegrasyonu ile Okul 2.0 versiyonuna yükseltilmesini zorunlu kılmaktadır.

Niels Bohr, "Tahmin zordur, özellikle de gelecek hakkında." diyerek geleceği öngörmek hakkındaki düşüncelerini böyle ifade ederken, 1880'li yıllarda robot bilimiyle ilgilenen Tesla, "Makineyi yok etmek değil, ne yapması gerektiğini öğretmek lazım. Bugün yaptığımız her şeyi gelecekte robotlar yapacak. Bir zamanlar kölelerin yaptığı işleri robotlar yapacak. Elle yapılan işlerin yerini makine alacak. Bilim adamları şu anda laboratuvarlarda 'düşünen makineler' yapmaya çalışıyor." ise bu yönde görüş belirtmişti. Bunu da o dönem kablosuz uzaktan kumandalı gemi icadı ile kanıtlamaya çalışmıştı.

Gelecek, tek başına ulaşılabilecek bir yer değil, birlikte inşa edebilecek bir yerdir.

Değişim, bu yüzyılın şüphesiz en önemli kavramları arasındadır. Değişime açık olmak yetmez. Değişimin hangi yönde ve nasıl olacağını da belirlenmesi gerekir. Şüphesiz bu değişimin etkilediği en büyük alanlardan birisi de eğitimidir.

Eğitim ve öğretim, bu yüzyılda önemli bir dönüm noktasına geldi. Teknolojik değişimin, bilgiye ulaşımı ve paylaşımı kolaylaştırdığı bir dönemde geleneksel eğitim ortamlarının sürdürülebilirliği tartışılmalıdır.

Dünyanın her yanında 21. Yüzyıl becerileri tartışılıyor. Bu durum geleneksel öğrenme ve öğretme anlayışımızı ve okulu sorgular hale gelmemize neden oluyor. Bu hızlı değişimin en önemli aracı teknolojidir. Teknolojiye oranla 21.yüzyılın gerektirdiği eğitim-öğretim ortamlarını oluşturabilmede artık zorunluluk halini almaktadır.

Modern dünya, bilginin daha da etkin bir biçimde kullanılması rekabeti arttırıyor. Rekabetin çok yoğun yaşandığı 21.yüzyılda bireylerin daha çok katılımcı ve daha çok işbirlikçi olmaları için esnek ve üretken öğrenme ortamlarına ihtiyacımız var.

⁹⁸⁵ Öğretmen, Başkent Üniversitesi Adana Başkent Okulları, ilhamiserdarkaraman@gmail.com

Yöntem

Dünyadaki hızlı bilişim teknolojisindeki gelişmeler, bireylerin ihtiyaçlarının farklılaşması, kültürel değişimler, siyasal, toplumsal farklılaşmalar, yeni öğrenme kuramları ve bireysel farklılıklar eğitim sisteminde yeni arayışlara girmeyi zorunlu hale getirmiştir (Ünal, 1999, s.22).

Toplumsal ve eğitsel değişimin hızına bağlı olarak okulların “öğrenen örgüt” olma gerekliliği giderek önem kazanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2004, s.8).

Çağımızın insan modeli “bilgi insanıdır”. Bilgi insanı yetiştirecek okulların da öğrenen okullar olması gerekmektedir (Kümüş, 1998, s.28).

İnsan yaşamını sürdürmek için sürekli öğrenmek zorundadır (Özden, 2000, s.148). Bilgi toplumunda mevcut bilgi çok hızlı değiştiği için, okulun sürekli olarak yeni bilgileri izlemesi gerekmektedir. Yaşam boyu eğitimi benimseyen ve kendi kültürüne yerleştiren okullar ayakta kalmayı başarabilecektir (Çelik, 2012, s.134).

Sonuç

Poster sunum olacağından örnek uygulamalar ve karşılaştırılmalı bir sunum yapılacaktır.

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Yönetimi, Özel Öğretim Kurumları, Kolej, Özel Okul, Eğitim Yöneticisi, 21.yy Becerileri, Teknoloji, İnovasyon, Maker, STEM

İLKOKUL VE ORTAOKULDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN MOBBİNG (YILDIRMA) YAŞAMA DÜZEYLERİ

Veysel OKÇU⁹⁸⁶, Fırat ARACI⁹⁸⁷,

ÖZET

Amaç

Örgütsel ortamda işgörenlerin stres, iş doyumsuzluğu, tükenmişlik ve çatışma yaşamalarında etkili olan pek çok farklı değişkenden söz edilebilir (Cemaloğlu, 2011; Cemaloğlu, 2007; Okçu ve Çetin, 2017). Bu değişkenlerden birisi de, mobbing'dir (yıldırma). Mobbing (Yıldırma), örgütlerde işgörenlerin çalışma arkadaşları, yöneticiler veya astları tarafından rahatsız ve huzursuz edilmesi, duygusal veya psikolojik şiddete maruz bırakılması olarak değerlendirilebilmektedir (Ertuna ve Ertuna, 2015). En genel tanımıyla mobbing (yıldırma), bireyin örgüt ortamında ısrarlı, sistematik, aşağılayıcı, hakir görücü, yıldırıcı ve haksız tutumlardır (Karcıoğlu ve Çelik, 2012).

İş yerinde mobbing (yıldırma) davranışları örgüt içinde gerilimin ve çatışmalı bir ortamın oluşmasına neden olan psikolojik etkenlerin birleşimi sonucunda ortaya çıkan, örgüt düzenini bozan, performansı düşüren, motivasyonu bozan, işe bağlılığı azaltan, iş doyumu ve çalışma ortamını olumsuz yönde etkileyen temel sorunlardan biridir (Agervold ve Mikkelsen 2004; Araujo ve diğ. 2010; Einarsen ve Raknes 1997; Jenkins, Winefield ve Sarris 2010; Kirel, 2008: 17; Kocaoğlu, 2007; Leyman 1996; Nielsen ve diğ. 2010; Okçu, 2011; Okçu ve Çetin, 2017; Tetik, 2010; Tutar, 2004: 89; Vartia 1996; Zapf 1999). Işık (2007) ve Tayyar (2008) tarafından yapılan araştırmada, mobbing (yıldırma) davranışları ile iş stresi ve iş performansı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Mobbing, işgörenler üzerinde bıraktığı olumsuz etkilere paralel olarak işgörenlerin çalıştığı kurumlarda da olumsuz etkiler bırakarak enerji ve zaman kaybına yol açmaktadır (Cemaloğlu ve Ertürk, 2007). Mobbing (Yıldırma) alanındaki literatür incelendiğinde, genellikle eğitim, sağlık ve gönüllü kuruluşlarda daha fazla ortaya çıktığı görülmektedir (Cemaloğlu ve Ertürk, 2008; Cemaloğlu ve Ertürk, 2007). Çalışma hayatında sıkça karşılaşılabilecek mobbing'in (yıldırmanın), çalışan ve örgüt için sosyal ve ekonomik yapıyı zedeleyici, verimliliği ve örgüte bağlılığı azaltıcı bir etkisi vardır (Okçu, 2011). Ayrıca işyerindeki yıldırmanın çalışanlar üzerinde doğrudan veya dolaylı önemli etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin sağlıklı çalışma ortamının önündeki engellerden mobbing (yıldırma) ve mobbing'in (yıldırmanın) zararlı etkisinin farkında olmaları önem arz etmektedir (Okçu ve Çetin, 2017). Yapılan araştırma ile bu zararlı etkiye dikkat çekmek istenilmektedir. Böylelikle de, okullarda daha etkili ve daha sağlıklı bir eğitim ortamının oluşmasına katkı sağlama hedeflenmektedir

Yapılan bu araştırmanın amacı, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mobbing (yıldırma) yaşama düzeylerini incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- İlk ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre öğretmenler mobbing (göreve ve sosyal ilişkilere yönelik alt boyutunda) davranışlarına ne düzeyde maruz kalmaktadırlar?
- 2- İlk ve ortaokul öğretmenlerinin göreve ve sosyal ilişkilere yönelik mobbing(yıldırma) davranışlarına maruz kalma düzeyleri; cinsiyete, medeni duruma, kıdeme ve görev yaptıkları eğitim kademesine göre anlamlı bir farklılık arz etmekte midir?

⁹⁸⁶ Yrd. Doç. Dr., Siirt Üniversitesi Eğitim fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü/Merkez-Siirt, veysel.okcu56@gmail.com

⁹⁸⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü YL. Öğrencisi,

Yöntem

Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 öğretim yılında Diyarbakır İli Silvan ilçe merkezinde bulunan 11 ilkokul (199 sınıf öğretmeni) ve 13 ortaokulda (269 branş öğretmeni) görev yapan toplam 468 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada fazla öğretmen sayısının olmaması ve kolay erişim nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yüzde %57'ye yakını (170 kişi) erkek, yaklaşık %43'ü (130 kişi) ise kadındır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık % 69'u (206 kişi) 1-5 yıl, % 27'si (81 kişi) 6-10 yıl, yaklaşık % 4'ü (13 kişi) ise 11 yıl ve üzerinde kıdeme sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %37'si (110 kişi) evli, yaklaşık %63'ü ise (190 kişi) ise bekarıdır. Ayrıca öğretmenleri yarısı ilkokulda (149 kişi) diğer yarısı ise (151 kişi) orta okulda görev yapmaktadırlar. Veri toplama aracı olarak Einarsen ve Raknes'in (1997) geliştirdiği ve Cemaloğlu (2007) Türkçe'ye uyarladığı "Olumsuz Davranış Soruları Ölçeğinden" yararlanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi SPSS 21 istatistik paket programında yapılmıştır. Öğretmenlerin kişisel bilgilerinde frekans ve yüzde kullanılmış, öğretmen görüşleri arasındaki anlamlı farkın saptanmasında ise t-testi ve Anova testi kullanılmıştır. Araştırma hipotezleri.05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Sonuç

Araştırma sonucunda, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre, öğretmenler yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler alt boyutundaki davranışlara maruz kalma sıklığı "düşük düzeyde" olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma davranışlarına cinsiyet, medeni hal, görev yapılan eğitim kademesi ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Detaylı şekilde bulgular daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mobbing (Yıldırma), Öğretmenler, İlkokul ve Ortaokul

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK KAYGILARININ İNCELENMESİ

Yüksel KAHRAMAN⁹⁸⁸,

ÖZET

Problem Durumu

Matematiğin öğrenilmesinde etkili olan birçok faktör vardır. Kaygı matematiğin öğrenilmesini ve öğretilmesini etkileyen önemli duyuşsal faktörlerden birisidir. Matematik kaygısı, “ sayıların yönlendirmesi ile gerçek yaşam ve akademik durumlarla ilgili matematiksel problemlerin çözümüne engel olan gerginlik ve kaygı hissi” veya “genel gerginlik hissi ve matematik karşısında korku” olarak tanımlanmıştır. Araştırmalar matematik kaygısının oldukça karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle matematik kaygısı konusunda birçok araştırma yapılmıştır.

Bir çok çalışma matematik kaygısının matematiğin öğrenilmesini olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir. Bu yüzden matematik kaygısı konusunda ayrıntılı bilgi sahibi olunması ve ayrıntılı çalışmalar yapılması önem arz etmektedir.

Amaç

Bai ve diğerleri (2009) tarafından üniversite öğrencilerinin matematiğe yönelik kaygılarını ölçmek için geliştirilen Mathematics-Anxiety Scale-Revised isimli ölçek Veysel Akçakın, Ümran Betül Cebesoy ve Yusuf İnel (2015) tarafından Türkçe’ye adapte edilmiş ve geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği olarak Türkçeye adapte edilmiş bu ölçeğin lise öğrencilerine uygulanmasıdır.

Akçakın ve arkadaşları tarafından Türkçe’ye uyarlanan İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği Türkçe alan yazında bulunan diğer örneklerden farklı olarak matematik kaygısının sadece negatif etkisini değil pozitif etkisini de ele almıştır. Fakat bazı çalışmalarda ele alınan “Sınav Kaygısı”, “Aritmetik Kaygısı” gibi alt boyutlar ele alınmamıştır.

Araştırma Problemleri

Araştırmada aşağıda belirtilen üç araştırma problemlerine cevap aranmıştır.

Araştırma problemi 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (sınıf) değişkenine göre İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği puanları nasıl farklılaşmaktadır?

Araştırma problemi 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet (okul) değişkenine göre İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği puanları nasıl farklılaşmaktadır?

Araştırma problemi 3: Araştırmaya katılan öğrencilerin matematik düzeyi değişkenine göre İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği puanları nasıl farklılaşmaktadır?

Bu araştırma problemlerine uygun olarak şu araştırma hipotezleri oluşturulmuştur:

H1: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (sınıf) değişkenine göre “İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği” puanlarının ortalamaları birbirinden farklıdır.

H1: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet (okul) değişkenine göre “İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği” puanlarının ortalamaları birbirinden farklıdır.

H1: Araştırmaya katılan öğrencilerin matematik düzeyi değişkenine göre “İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği” puanlarının ortalamaları birbirinden farklıdır.

⁹⁸⁸ Öğretmen, Bağcılar Ahi Evren Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Bağcılar/İstanbul, yukseltr@gmail.com

Yöntem

“İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği” İstanbul un Bağcılar ilçesinde bulunan bir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde ve aynı ilçede bulunan bir Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenime gören 187 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 97 tanesi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde, 90 tanesi Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görmektedir. Bu öğrencilerin 102 tanesi 9. Sınıfta ve 85 tanesi 11. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerdir. Uygulanan anket formunda öğrencilere öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin yanında kendilerince “matematik düzeylerini” nasıl buldukları sorulmuştur. Öğrencinin Mat Düzeyi Çok İyi ise 1, İyi ise 2, Orta ise 3, Zayıf ise 4, Çok Zayıf ise 5 olarak kodlama yapılmıştır.

Söz konusu ölçek 6 tanesi pozitif ve 8 tanesi negatif olan iki boyuttan oluşan 14 soruluk 5’li likert tipli bir ölçektir. Bu ölçekteki pozitif maddelerin puanlaması (1) Kesinlikle Katılıyorum, (2) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılmıyorum, (5) Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde yapılmıştır. Pozitif maddeler “Matematik konuları ilgimi çeker, Matematiği gelecekte kullanacağımı düşünürüm, Matematik öğrenmek eğlencelidir” gibi ifadelerden oluşan 6 adet maddededir. Negatif maddeler ise “Matematik sınavlarında telaşlanırım, Matematik dersinde kendimi gergin hissedirim, Matematik problemleri çözme becerim konusunda endişe duyarım” gibi maddelerdir. Ölçekteki bu negatif maddelerin puanlaması yukarıdaki skorların ters çevrilmesiyle elde edilmiştir. Yani öğrenci matematik dersinde kendini gergin hissedirim maddesine kesinlikle katılıyorum demişse (5), katılıyorum demişse (4), Kararsızım demişse (3), Katılmıyorum demişse (2), Kesinlikle Katılmıyorum demişse (1) puanla puanlama yapılmıştır. Dolayısıyla ölçekten alınan yüksek skor öğrencinin matematik kaygısının yüksek olduğunu göstermektedir.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Matematik Kaygısı, İki Boyutlu Matematik Kaygısı Ölçeği

NÜFUSUN EĞİTİM PLANLAMASI ÜZERİNE ETKİLERİ

Nuray ÖZGE SAĞBAŞ⁹⁸⁹,

ÖZET

Amaç

Nüfus; bir bölgede ya da bir ülkede yaşayan insanların sayı bakımından toplamının ifade edilmesidir. Kontrolsüz nüfus artışının ilerleyen zamanlarda toplamların aleyhine olabileceği, sefalet ve açlığa neden olabileceği, bu nedenle de nüfus planlamasının gerekli olduğunu 1766- 1834 yıllarında meşhur İngiliz iktisatçı Thomas Robert Malthus savunmuştur. Buna karşılık Adolphe Coste, Bougle ve Ratzel ise belli bir ülkede ya da içinde bulunduğumuz dünyada nüfus artışının sorun oluşturmayacağını savunanlardandır.

Toplumun yaşlanması, öğrenme eyleminin artması, iş dünyasındaki beklentilerin değişmesi, teknolojik değişme ve ilerlemeler, ekonomik faaliyetlerin küreselleşmesini ifade eden ekonomik ve sosyal olaylar; ülkemize özgü eğitim hedeflerine ilişkin Kalkınma Planları, MEB Stratejik Planında yer alan hedefler, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün hedeflere ilişkin yürütmekte olduğu çalışmalar ulusal ve uluslar arası alanda gerçekleştirilen Herkes İçin Eğitim, Bin Yıl Kalkınma Bildirgesi uluslar arası belgeler eğitim sistemini şekillendirmekte ve eğitim politikalarına yön vermektedir. Aynı zamanda EFA Dünya Konferansı(1990), Dünya Eğitim Forumu(2000), Binyıl Zirvesi (2000)'nde eğitimin bireysel gelişme ve nüfus bakımından önemi dile getirilmiştir.

1967 yılında UNESCO Uluslararası Eğitim Planlaması Enstitüsü tarafından başlatılan “Eğitim Planlamasının Temelleri” serisinde “Eğitim Planlamasının Demografik Boyutları” adlı kitapçık yayımlanmış ve bu kitapçığın önsözünde Beeby, nüfus planlamasının temelini demografik bulguların oluşturduğunu vurgulamıştır. Japonya, Kore ve Güney ve Doğu Avrupa gibi bazı OECD ülkelerinde nüfus hızlı biçimde yaşlanmasına karşılık, Meksika ve Türkiye gibi ülkelerde ise doğurganlık hızındaki azalmakta ancak nüfus büyümeye devam etmektedir. Adem ise “Eğitim Planlaması” adlı kitabında , nüfusun coğrafi dağılımının da eğitim planlaması ve eğitim hizmetinin ülke düzeyinde dengeli dağıtımında önemli olduğunu dile getirmiştir.

Nüfusun dağılımı, demograflar için birkaç nedenle önemlidir: Birincisi nüfusun yaş ve cinsiyet yapısıyla ilgili veriler nüfusbilim çalışanlarına okul çağı nüfusunun görece büyüklüğü hakkında bir ölçüm sağlar. İkinci olarak; nüfusun ekonomik sektör ve mesleklere göre dağılımıyla ilgili veriler, mesleki - teknik ve yükseköğretimle ilgili hedeflerin belirlenmesine temel oluşturur. Üçüncüsü; plancılar, nüfusun coğrafi dağılımıyla ilgili veriler ise hem eğitim maliyetleri hem de okul türleri, okul büyüklükleri ve okul yerleri konularını etkiler.

Pek çok ülkede olduğu gibi, Türkiye’de de erkek nüfusun etkinlik oranı kadınlardan yüksektir. Kadınların çoğu nüfus sayımında kendini ev hanımı olarak bildirmesine rağmen çoğu tarım sektöründe çalışmaktadır. Aktif nüfus içerisinde kadınların yerini ülkelerin gelişmişlik düzeyine göre farklılık göstermektedir. Gelişmekte olan ülkelerde kadınlar tarım sektöründe çalışırken gelişmiş ülkelerde hizmet sektöründe görev almaktadırlar. Zorunlu eğitimin yaş kümesinin 0-14 yaş olarak belirlendiği ülkemizde 15 yaşından küçük nüfus ekonomik faaliyetlere hemen hemen hiç katılmamaktadır. Fakat özellikle hasat zamanı gençlerin çalıştırılması çok yaygındır. Eğitim planlamasında ise nüfusun yaş ve cinsiyete göre dağılımı önemlidir. Eğitim planlarını hazırlamak için doğum oranları ve doğanların

⁹⁸⁹ Lisansüstü Öğrencisi vd., MEB Pursaklar Satı Öztürk İlkokulu, nurayozgesagbas@gmail.com, nurayozgesagbas@hotmail.com

cinsiyetini bilmek gerekir. Bu veriler ışığında eğitim kapasitesi, öğretmen, bina donatımın gerektirdiği eğitim harcamalarının hesaplanması gerekmektedir

Ülkemiz, demografik göstergelerin hızla değiştiği bir nüfus yapısına sahiptir. Etkili ve verimli bir yönetim anlayışı için gerek kamu gerekse özel sektörde yönetsel kararlara ve yatırımlara yansıtılması olacaktır. Buna göre çalışmanın amacı, ülkemizde kamu sektörü ve özel sektörde, eğitim planlamasının yatırım ve yönetim alanlarında sorumluluk üstlenen yöneticilerin aldıkları kararlara nüfusbilim bakış açısını ve gerekliliğini kazandırmaktır. Bunun yanı sıra, ülkemizde demografik anlamda belirgin dinamiklerin ilgililerle paylaşılması ve irdelenmesi hedeflenmiştir.

Yöntem

Araştırmada meta analiz yöntemi kullanarak, doküman tarama yapılmıştır. Elde edilen veriler tablolar yolu ile özetlenmiştir. Meta-analizi, belirli bir konuda yapılmış birbirinden bağımsız birden çok çalışmanın sonuçlarını birleştirme ve elde edilen araştırma bulgularının istatistiksel analizini yapma yöntemidir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelenmesi, hemen her araştırma için kaçınılmaz olan bir veri toplama tekniğidir. Adem, M. (2008). Eğitim Planlaması, Çelikkaya, H. (2011). Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi, Kavak, Y. (2010). 2050'ye Doğru Nüfus Bilim ve Yönetim, Kavak, Y. (2011). "Türkiye'de Nüfus ve Eğitim: Uzun Vadeli (2010-2050) Nüfus Projeksiyonları ve Eğitim Sistemine Yansımaları, Özdemir, M. Ç. (2014). Eğitim Sosyolojisi, Tuzcu, G. (2006). Avrupa Birliğine Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon 2023 adlı çalışmalar ile OECD ve TUIK verileri incelenmiştir.

Sonuç

Araştırma bulguları analiz aşamasında olup, bulgular ve sonuç kısmına daha sonra yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Nüfus, Eğitim Planlaması, Okullaşma Oranları

ÜNİVERSİTELERİN MEZUNLARINI İZLEME İŞLEVLERİ İLE BAŞARILARI ARASINDA KARŞILAŞTIRMALI BİR DEĞERLENDİRME

Sevim ÖZTÜRK⁹⁹⁰,

ÖZET

Amaç

Üniversite, Yükseköğretim Kanununun 3. Maddesinde “bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, yüksekokul, enstitü ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanım içerisinde aynı zamanda üniversitelerin eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapma hizmeti şeklinde işlevlerine de vurgu yapılmaktadır. Ayrıca aynı yasanın 47. Maddesinde “yükseköğretim kurumları, özel ve kamu kuruluşları ile işbirliği yaparak mezunlarına iş bulmakta yardımcı olurlar” şeklinde yer alan bir hükümlerle, mezunlarına karşı bir sorumluluk da yüklenmiştir. Böylece, üniversitelerin işlevleri arasında mezunlarını izleme gibi bir işlev de eklenmiştir. (2547 Sayılı Yüksek Öğretim Yasası, 1981, Md.3, 47).

Eğitim öğretim kurumlarının özellikle mezunlarının yetiştirilme amaçlarına ne derece uygun bir yönetim içinde olduklarını görmesi, istihdam edildikleri alanların mezun oldukları alanlara ne derece uyduğunu incelemesi, iş yaşamında karşılaştıkları sorunları ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerini inceleyerek değerlendirmesi, bir eğitim- öğretim kurumunun mezun izleme faaliyeti olarak belirtilmektedir.

Üniversitelerin bir Mezun İzleme Sistemine sahip olmaları, iş yaşamının ve sosyal yaşamın bugünkü küresel iklimi bağlamında önemli bir ihtiyaçtır. Üniversiteler mezun izleme faaliyetleriyle, mezunlar ile üniversite arasında işbirliği ve iletişimi sağlarlar. Ayrıca günümüzde yükseköğretim kurumlarından mezun olan bireylerin bu kurumlara sağlayabilecekleri katkıların önemi gittikçe artmaya başlamıştır. Yükseköğretim kurumlarından mezun olmuş bireyler, uygulanmakta olan programlar hakkında geri bildirimler vererek, üniversitelerinin , uyguladıkları programları geliştirilebilmesi için değerli girdiler sağlamaktadırlar.

Bugünkü evrensel ortamda üniversitelerin bir mezun izleme sistemine sahip olmaları, iş yaşamı ve sosyal yaşam açısından önemli bir ihtiyaçtır. Üniversiteler, mezun izleme faaliyetleriyle mezunlar ile üniversite arasında işbirliği ve iletişim sağlarlar. Mezun olan öğrencilerin sosyo-ekonomik niteliklerinin, akademik yeterliliklerinin ve mesleki konumlarının izlenmesi ve değerlendirilmesi, üniversitenin kendi kurumsal kimliğine ilişkin bir öz değerlendirme sürecini hazırlayabilir, böylece üniversiteler tüm birimleriyle kamusal, mesleki ve bilimsel yeterliliklerini analiz etme ve geliştirme konusunda önemli verilere ulaşabilecektir. İzleme hizmetleri ile mezunların, onların yetişmesine ve başarılı olmasına katkıda bulunan okullarına maddi-manevi katkı yapmaları da sağlanmış olacaktır.

Yöntem

Betimsel bir çalışma olan bu çalışmada, Avrupa Birliği ülkeleri ve Amerika Birleşik Devletleri ile Türkiye üniversitelerinin mezunlarını izleme faaliyetleri incelenmekte; bu faaliyetler ile üniversitenin genel başarısı arasında bir karşılaştırma yapılmaktadır.

⁹⁹⁰ Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi - Eğitim Fakültesi, sevim.ozturk@inonu.edu.tr

Araştırmanın kapsamını (evrenini) Türkiye'deki 114 kamu ve 76 vakıf olmak üzere toplam 190 üniversite oluşturmaktadır. Araştırmada evrenin tamamı hedeflenmiş, dolayısıyla örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

ABD ve Avrupa Birliği Kapsamındaki ülkelerden Almanya, Fransa, İtalya ve İngiltere üniversitelerinden farklı başarı düzeyinde olan üçer üniversite Araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma ile ilgili veri toplamak üzere belge-doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Toplam 190 üniversiteden hangilerinin mezunlarını izleme işlevini yaptıkları, öncelikle web sayfaları incelenerek tespit edilmeye çalışılmış, sayfalarında bu konuda bilgiye ulaşılamayan üniversiteler de telefonla aranarak bu konuda faaliyetlerinin olup olmadığı sorulmuştur.

Araştırmada tarama yöntemi ve belge-doküman inceleme tekniği kullanılmıştır.

Üniversitelerin başarıları için, farklı kuruluşların yaptığı sıralama ölçütleri esas alınmıştır.

Sonuç

Araştırma hâlâ devam ettiğinden, bulgular, sonuç ve öneriler kısmına tam metinde yer verilecektir.

(Daha sonra sunulacaktır).

Anahtar Kelimeler: Üniversite, Üniversitenin Mezunlarını İzleme İşlevi, Başarılı Üniversite.

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

Hacer ULU⁹⁹¹,

ÖZET

Temel dil becerilerinden ve bireyin kendisini ifade edebilme biçimlerinden biri olan yazma becerisi iletişimin en etkili araçlarından biridir. Türkçe öğretim programında da önemli bir yeri olan yazma becerisi, bireyin yazılı anlatım gücünün geliştirildiği olmazsa olmaz becerilerdendir. Yazma, konuyu seçme ve sınırlandırma, bir amaca bağlama, söylenecekleri belirleme, belirlenen düşünceleri bir plana bağlama, planı yazıya dönüştürme gibi bir dizi düşünsel becerilerden oluşur (Özdemir, 2002). Bu yönüyle, yazma becerisi, noktalama imlerini, doğru yazımı, dilbilgisini, paragrafla bağlantılı ilişkileri, sözcükleri kullanma biçimini ve metni düzenlemeyi sezinletir (Kellogg, Bascom ve Raulerson, 2007).

Öğrencilerin yazma becerileri değerlendirilerek yeterli düzeyde olmadığı yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Coşkun, 2005; Kaynaş ve Akalın, 2015; Yasul, 2014). Coşkun (2005) tarafından yapılan araştırmada beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye elementlerindeki başarı ortalamaları ana karakter (% 73,5), başlatıcı olay (% 73), mekân (% 59,5), zaman (% 58,5), sonuç (% 58,5), girişim (% 52), amaç (% 51), tepki (% 50,5). Tüm metin elementlerindeki başarı ortalaması ise % 58,3'tür. Kaynaş ve Akalın (2015) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler toplamda 19 puan üzerinden ortalama 9 puan almışlardır. Bu sonuca bakılarak öğrencilerin öykü yazma becerilerinin orta seviyenin altında kaldığı söylenilebilir. Bu araştırmalarda öğrencilerin yazma becerileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Kaynaş ve Akalın (2015) tarafından yapılan araştırmada sosyo-ekonomik düzey, baba mesleği, anne mesleği, baba eğitim düzeyi, anne eğitim düzeyi ve cinsiyet açısından bazı boyutlarda farklılık bulunmuştur. Yasul (2014)'ün yaptığı araştırmada cinsiyete, televizyon seyretme süresine, okunan kitap sayısına ve sosyal medyayı kullanma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken, anne ve babanın eğitim durumuna, ailenin gelir düzeyine, okul öncesi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik araştırmalara rastlanmıştır (Sidekli, 2012; Yamaç, 2015). Sidekli (2012) tarafından yapılan araştırmada hikaye piramidinin öğrencilerin yazma becerilerini başlık, konu, ana fikir, giriş, gelişme, sonuç, kahraman tasviri, mekan tanıtımı, zaman, sebep-sonuç ilişkisi kurma ve konu bütünlüğü açısından geliştirdiği tespit edilmiştir. Yamaç (2015) tarafından yapılan araştırmada dijital öykülemenin 3. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisinin araştırıldığı araştırmada uygulamanın başında ve sonunda yapılan ölçümlerde; yazma niteliği açısından fikirler, organizasyon, kelime seçimi, cümle akıcılığı ve imla alt boyutlarında gelişmeler olduğu ortaya konmuştur. Benzer şekilde yazılan metinlerdeki hikâye öğelerinde ve kullanılan kelime sayısında artış olduğu belirlenmiştir.

Amaç

Çalışmada Türkçe Öğretim Programı'nda belirtilen amaçlara ulaşıp ulaşılamadığı, öğrencilerin bu konudaki yeterliliklerinin ne düzeyde olduğu ve öğrencilerin metin yazma becerilerinin hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiği ortaya konmaya çalışılacaktır. Çalışmada şu alt problemlerin araştırılması amaçlanmıştır:

- 1) Dördüncü sınıf öğrencilerinin bir öyküleyici metinde bulunması gereken öykü unsurlarını kullanma düzeyleri nedir?
- 2) Dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin unsurlarını kullanma düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

⁹⁹¹ Öğretmen, Afyonkarahisar Millî Eğitim Müdürlüğü, hacerule03@gmail.com

Yöntem

Dördüncü sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2003: 79). Yazma performansı için öğrencilerden, verilen resimli yazma yönlendiricisini kullanarak hikâye edici bir metin yazmaları istenmiştir. Yazma yönlendiricisinde ormanda ateş yakan bir çocuk bulunmakta ve yaşanabilecek olayı hikâyeyeleştirerek anlatması istenmektedir. Uygulama sırasında öğrencilere iki bölümden oluşan bir form dağıtılmıştır. Bu formun birinci bölümünde kişisel özellikleri belirlemek üzere dört adet sorudan oluşan “Kişisel Bilgiler” bulunmaktadır. Formun ikinci bölümünde öğrencilerin öyküleyici anlatımlarını yapabilmeleri için seçimlerine sunulan “Öykü Yazım Alanı” yer almaktadır. Metinlerin genel niteliğini değerlendirmek için “6+1 Yazma ve Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte metinlerin niteliğini değerlendirmek için fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, imla ve sunum olmak üzere yedi alt boyut bulunmaktadır. Bu çalışma için sunum ögesi değerlendirme dışı tutulmuştur. Ölçek Türkçeye Özkara (2007) tarafından uyarlanmıştır. Ayrıca hikâye edici metinleri hikâye öğeleri açısından değerlendirmek için Coşkun (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Hikâye Elementleri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte ana karakter, mekân, zaman, başlatıcı olay, amaç, girişim, sonuç ve tepki olmak üzere toplam sekiz alt boyut bulunmaktadır.

Veri toplama süreci devam ettiğinden analiz henüz yapılmamıştır.

Sonuç

Yaratıcı yazma dış dünyadan elde edilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanır. Yaratıcı yazmada normal değerleri zorlamaksızın alışılmışın dışına çıkmak, hayal gücünden yararlanarak herkesten farklı düşünceler ortaya koymak, özgünlüğü yakalayabilmek, akıcı ve hoşlanarak yazmak, yazmadan zevk almak, standartların dışına çıkmak gibi durumlar söz konusudur. Yaratıcı yazma etkinliklerinin en önemli amacı öğrencilerin sıkıcı, kendini tekrarlayan, monoton yazılar yazmak yerine özgün, akıcı, ilgi çekici bir şekilde duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirmedeki en önemli görev öğretmene düşmektedir. Öğretmenin bu rolünü sınıf içinde devam ettirebilmesi için bazı noktalara dikkat etmesi gerekir. Özellikle öğrencilere hazır kalıplar vererek bunlara göre yazı yazmalarını isteme, hayal gücünü harekete geçirecek çalışmalardan uzak durma, öğrencilerin merak güdülerini kırma gibi davranışlar yaratıcılığın geliştirilmesinde sakınılması gereken unsurlardır. (Temizkan, 2010).

Öğrencilerin yazma oldukları metinler değerlendirilirken gerekli özenin gösterilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin hatalarını düzeltmeleri için o hatayı bilmeleri ve doğrusunu öğrenmeleri gerekmektedir. Yazılı metnin oluşması için öğrencilerin kendi hatalarını kendilerinin düzeltmelerini önermektedir. Yazılı anlatım dersi öğrenci merkezli olmalıdır. Öğrencinin kendisinin dersin her anında etkin bir şekilde varlığını hissettirmesi, iş birlikçi bir eğitimi desteklediği gibi dersi daha zevkli bir hale gelecektir.

Anahtar Kelimeler: Yazma Becerisi, Hikaye Unsurları.

ÖĞRETMENLERİN ÇOK KÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN ALGILARI

Ferah GÜÇLÜ YILMAZ⁹⁹²,

⁹⁹² Dr., MEB, ferahgucluylmaz7@hotmail.com

ÖZET

Dünya bilimsel, teknolojik, sosyolojik ve tarihsel değişimlerini geçirirken ‘insan’, hem bu dönüşümlerin bir yaratıcısı hem de etkileneni olmuştur. Bu etkilenme, bir birey olarak insanı, kendi yarattığı farklılaşmaya ayak uydurarak yaşamın kontrolünü elinde tutmaya devam edebilmesi için, genlerindeki en büyük gücü kullanmasını zorunlu kılmaktadır: Uyum Sağlama (Adaptasyon). Bilimsel ilerlemenin sonsuzluğu, teknolojinin öngörülemez gidişatı, artılarının mı yoksa eksilerinin mi çok olduğu karar verilemeyen küreselleşmenin pervasızlığı insanın en temel uğraşısı olan ‘var olma mücadelesini’ daha da anlamlı kılmaktadır.

Türkiye, jeopolitik konumunun getirdiği tarihsel ve kültürel mirasını, kültürel farklılığın borçludur. T. Parson’a göre, kişilik sistemleri ile toplumsal sistemler arasındaki toplumsal değişme bir denge içerisinde tutulabilirse, o toplum normal bir evrim geçirmiş olmaktadır. O halde ülkemizingeçmişten getirdiği bu farklılıkları hem korumayı, hem de ortak bir bilinç ve kültür çerçevesinde bir arada tutmayı başarabilmesi, bir toplum ve devlet olarak varlığını sürdürmesi anlamına gelmektedir. Bu nedenle, her yönüyle ve her türüyle ‘eğitim’, en önemli araçtır. Türkiye etnik nüfusu, Türk, Laz, Gürcü, Kürt, Arap ve gayrimüslimler gibi farklı kökenleri kapsamaktadır. Ayrıca, Türkiye nüfusunun büyük çoğunluğu anadil olan Türkçe’yi konuşurken, Lazca, Kürtçe, Zazaca, Arapça, Rumca ve Ermenice gibi dillerde kullanılmaktadır. Bu durum ülkenin, eğitim felsefesi başta olmak üzere, eğitim politikalarını ve tüm eğitim uygulamalarını etkilemektedir.

Anadolu toprakları, aynı zaman diliminde örneğin M.Ö. 7 ile 6. yüzyılda Frig, Lydia, Homeros Uygarlıkları, M.Ö. 2 ile 3. yüzyıllar arasında Pers, Hellenistik Uygarlıkları daha sonraki zamanlarda ise peşpeşe kurulan büyük medeniyetlere sözgelimi, M.S. 3 ile 19. Yüzyıllar arası Roma, Bizans, Selçuklu ve Osmanlı Uygarlıkları gibi bir çok kültüre evsahipliği yapmıştır. Bu kültürler, kendi içlerinde çeşitli kültürel öğeleri barındırmış ve aynı kültürün farklı yansımalarını ortaya çıkarmıştır. Bu durum sosyolojik açıdan ‘kültürel/toplumsal farklılık’ olarak isimlendirilmiştir. Hızlı teknolojik değişimler, küreselleşme, bilgi ve iletişim teknolojilerinin çeşitliliğinin artması yeni bir kavramı gündeme getirmektedir: ‘Çok kültürlülük’. Bu açıdan bakıldığında ‘kültürel farklılıklar’, ‘çok kültürlülük’ ün sadece bir yönü olarak görülmelidir. Çünkü bir toplumdaki yaygın kültürel öğelerden farklı olarak bireylerin, o kültürün kültürel özelliklerini, cinsiyet, yaş, ırk, sosyal sınıf, cinsel ve dinsel yönelimler, sosyal konum, engelli olma ya da olmama gibi farklılıklarıyla, kendine özgü olarak yeniden biçimlendirdiğinde çokkültürlü yeni bir toplum ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma, günümüzdeki toplumsal değişimin nedenlerini dile getirerek, kültürel farklılık ve çok kültürlülük kavramları arasındaki ayrıma dikkat çekmeye çalışmaktadır. Aynı zamanda Türkiye’nin 21.yy’da ihtiyaç duyduğu eğitim felsefesi ve politikalarının belirlenmesinde toplumsal değişme, kültür ve eğitim arasındaki ilişkinin yeniden yapılandırılmasının gerekliliğini tartışmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı Türk Eğitim Sistemi’nin içinde bulunduğu, çok kültürlü sosyolojik yapıya, eğitim uygulamaları basamağında, ne şekilde uyum sağladığını öğretmen görüşlerine dayanarak araştırmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır

Yöntem

Bu araştırma, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesi ve araştırma sorularına ilişkin verilerin, katılımcıların kendi yorumları, zaman zaman da duygularıyla doğrudan toplanabilmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden ‘yarı yapılandırılmış görüşme’ tekniği kullanılarak hazırlanmıştır. Nitel araştırma yöntemleri belirli bir evrene sağlam genellemeler yapmak

yerine, evrende oması olası çeşitlilik, zenginlik, farklılık ve ayrılıkları çalışmaya dahil ederek bütüncül bir resim elde etmektir (Goetz ve LeCompte, 1984;Akt. Yıldırım ve Şimşek 2000). Bu nedenle araştırmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, ‘maksimum çeşitlilik örnekleme’ kullanılmıştır. Bu örnekleme tipinin seçilmesindeki amaç, çalışılan araştırma problemine taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en üst düzeyde yansıtmaktır. Araştırmada kullanılan ‘Öğretmenlerin Çok Kültürlü Eğitime İlişkin Algıları Görüşme Formu’ nda yer alan sorular, araştırmanın amacını yansıtan toplam 6 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırma sorularının kapsam geçerliliği, alanyazın taraması ve uzman görüşüne dayanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri Ankara’da konum olarak orta ve üst düzey bireylerin yaşadığı bir semtte, diğer liselere göre öğrenci profili farklı yaşam standartlarını yansıtan bir mesleki ve teknik lisede çalışan 6 i farklı branşlarda(Edebiyat, Matematik, Fizik, Biyoloji, Tarih) çalışan genel kültür dersi öğretmeni, 6’sı farklı alanlarda çalışan (Bilişim Teknolojileri, Radyo ve Televizyon, Elektrik ve Elektronik) meslek dersi öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmaya katılan, 12 katılımcı ile önceden randevu alınarak ve yaklaşık bir saat kırkbeş dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Her bir görüşme yazı ile kayda alındıktan sonra, katılımcı ile tekrar paylaşarak yazılanlara ait geribildirim ve onayları alındıktan sonra analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, araştırma konusuna ve amacına göre belirlenmiş temalara göre mantıksal bir şekilde ilişkilendirilmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Zaman zaman katılımcıların görüşleri alıntılar yoluyla aktarılmıştır.

Sonuç

Araştırmanın veri analizi halen devam etmekte olduğundan araştırma bulguları, sonuç ve yorumlar kongre döneminde katılımcılarla paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Farklılık, Çok Kültürlülük, Çok Kültürlü Eğitim.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI'NDA STRATEJİK PLANLAMA UYGULAMALARI İLE ÖĞRENEN ÖRGÜT OLMA ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYİ

Macit YEŞİLYURT⁹⁹³, Neşe SONGÜR⁹⁹⁴,

ÖZET

Amaç

Yirmibirinci yüzyılda, küreselleşme, hızla yaşanan teknolojik gelişmeler, beklenti ve ihtiyaçların sürekli değişmesi sonucu artan rekabet ortamı karşısında örgütler, eskiye göre daha fazla stratejik düşünmekte, dolayısıyla stratejik planlama yapma konusunda daha titiz davranmakta, sonuç olarak da stratejik karar alma süreçlerine daha fazla önem vermek durumunda kalmaktadırlar. Günümüzde değişime ayak uydurmak, bugünün örgütleri için hayatta kalmanın vazgeçilmez bir şartı haline gelmiştir. Bu uyum sürecinin en önemli dayanağı da örgütün öğrenme kapasitesidir. Rekabetten başarı ile çıkmak isteyen bir örgüt, çevrenin koşullarının farkında olup buna bağlı olarak stratejiler geliştirmelidir. Bugün örgütlerin bünyesinde kurulan, araştırma ve geliştirmeyi görev edinen bölümler, örgütlerin bu rekabet ortamında başarılı olmasına hizmet etmektedirler. Zira bünyesinde etkin bir öğrenme iklimi oluşturabilmiş örgütler, çevre içerisinde lider örgütler haline gelir ve bu durum onların pozisyonunu olumlu biçimde etkiler.

Stratejik planlama süreci, öğrenmeyle yakından ilişkilidir. Öğrenmenin seviyesi, stratejik planların başarısını etkilemekte; dinamik ve karmaşık çevrelerde örgütü etkili yönetmeye yardımcı olmaktadır. Öğrenme süreci, bireysel ve örgütsel deneyim ile geçerli bilgiden yararlanarak, amaç ve hedeflere ulaşmak için stratejilerin yeniden yapılandırılmasına ve etkili bir biçimde uygulanmasına katkı sağlamaktadır.

Stratejik planlama ile örgütler, vizyon, misyon, hedefler ve kaynaklar üzerinde düşünmekte, kararlarına yön veren varsayımları sorgulamaktadırlar. Böyle bir çalışmanın örgüt üyelerinin bilgi birikimine ve deneyimine yapacağı katkı göz önüne alındığında, stratejik planlamanın öğrenen örgütler oluşturmada ne derece önemli bir rolü bulunduğunu anlamak zor olmayacaktır. Yani planlama süreci eğitimsel bir araç ve örgütün her düzeyindeki kişisel-birimsel etkileşimler için bir fırsat olarak da algılanmalıdır. Kısaca, stratejik planların istenen nitelikte hazırlanıp uygulanmasıyla örgütlerin öğrenen örgüte dönüşebileceği söylenebilir. Stratejik planlama sürecinin her aşamasında dikkate alınması gereken sahiplenme, katılımcılık, grup çalışması, birlikte öğrenme ve karar verme gibi özelliklerin öğrenen örgüt yaratmadaki önemi yadsınamaz. Aslında bu özellikler öğrenen örgütlerin de özellikleridir. Stratejik planların başarısının, planı hazırlayan örgütün ne ölçüde öğrenebilen bir örgüt olmasıyla yakından ilgili olduğu dikkate alındığında; stratejik planlama ile öğrenen örgütlerin örtüşen özelliklere sahip oldukları, birbirlerini destekleyici, sonuca ulaştırıcı ve sinerjik etki yaratıcı bir ilişki içinde oldukları söylenebilir.

Millî Eğitim Bakanlığı; 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunun' da öngörülen ve stratejik plan hazırlamakla yükümlü kamu idarelerinin ve stratejik planlama sürecine ilişkin takvimin tespiti ile stratejik planların, kalkınma programları ve programlarla ilişkilendirilmesine yönelik usul ve esasların belirlenmesi amacıyla hazırlanan “Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik'in” (26.05.2006 tarihli ve 26179 sayılı Resmî Gazete) yayımlanmasını müteakiben, stratejik planlama çalışmalarını 2006/55 sayılı Genelge ile başlatmıştır.

⁹⁹³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı Etimesgut Halk Eğitim Merkezi, yesilyurt008@gmail.com

⁹⁹⁴ Prof. Dr., TODAİE, nsongur@todaie.edu.tr

Çalışmalar sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilk stratejik planı 2010-2014 yıllarını kapsayacak biçimde hazırlanmıştır.

Stratejik planların hazırlanması ve uygulanması sürecinde örgüt, tüm çalışanların katılımıyla, ortak bir vizyon kapsamında, kendisini sürekli olarak yenileyerek aslında bir öğrenme süreci içerisine girmektedir. Stratejik planlama ile öğrenen örgütlerin benzer özelliklere ve amaçlara sahip olmalarından hareketle, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında gerçekleştirilen stratejik planlama çalışmaları sonucunda kurumun öğrenen örgüt özelliklerini de göstermesi beklenmektedir. Bu nokta aynı zamanda çalışmanın konusunu ve temel problemini oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma; varolan bir durumu, var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçladığı için tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında görev yapan personele yönelik ilgili araştırma problemi kapsamında mevcut olan durumu belirlemek amacıyla, anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında görev yapan 72 daire başkanı, 240 eğitim uzmanı ve 864 memur olmak üzere toplam 1.176 çalışan oluşturmaktadır. Evrenden alınan örneklem büyüklüğü; %95 güvenilirlik aralığında, %5 örneklem hatasında 383 kişi olarak hesaplanmıştır. Hedef evrenini temsil etmek üzere, evrendeki alt grupların evrende temsil edilmelerini garanti altına almak için “tabakalı örnekleme” yöntemi benimsenmiştir. Stratejik planlama süreci ile öğrenen örgüt özelliklerini gösterme düzeyi arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla alt boyutlar düzeyinde istatistiksel karşılaştırmalar yapılmıştır. İstatistiksel karşılaştırmalarda bağımsız değişken grup sayısı iki olması durumunda; anket uygulanan kişi sayısı 30 ve üzerinde ise ($n > 30$) “t” testi uygulanmıştır. Bağımsız değişken grup sayısı üç ve üzeri olması durumunda ise; anket uygulanan kişi sayısı 30 ve üzerinde ise ($n > 30$) tek yönlü varyans analizi (Anova), 30'dan az ise (n

Sonuç

MEB merkez teşkilatı çalışanları, stratejik planlama sürecini $=3,01$ ortalama ile “orta düzeyde başarılı” olarak değerlendirmişlerdir. Stratejik yönetim sürecinin aşamalarına bakıldığında ise $=2,96$ ortalama ile en yüksek katılımın “İzleme Değerlendirme” boyutunda olduğu tespit edilmiştir. En düşük ortalamanın ise “Geleceğe Bakış” boyutunda ($=2,56$) olduğu görülmektedir.

Katılımcıların, kurumun öğrenen örgüt olma düzeyine ilişkin görüşleri ($=2,86$) ortalama ile orta düzeyde olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlara göre incelendiğinde en yüksek ortalamanın ($=2,97$) ile “Zihni Modeller” alt boyutunda olduğu belirlenmiştir. En düşük ortalamanın ise “Paylaşılan Vizyon” alt boyutunda ($=2,91$) olduğu görülmektedir. Kısaca ankete katılanlar MEB merkez teşkilatının öğrenen örgüt olma özelliklerini orta düzeyde gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların öğrenen örgüt olma özelliklerini gösterme düzeyine ilişkin değerlendirmeleri seçilmiş bağımsız değişkenlere (unvan, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi) göre incelendiğinde, 5-10 yıl arası ile 16 yıl ve daha fazla çalışanlar arasında öğrenen örgüt olma özelliklere ilişkin görüşlerine ilişkin “kişisel ustalık”, “paylaşılan vizyon” ve “sistem düşüncesi” alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın bulunduğu belirlenmiştir.

MEB’de görev yapan personele göre, stratejik planlama süreci ile örgütün öğrenen örgüt olma özellikleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = 0,561$, $p < 0,01$).

Anahtar Kelimeler: Stratejik Planlama, MEB, Öğrenen Örgütler

2015-2016 YILI OKULÖNCESİ EĞİTİM VE OKULLAŞMA ORANI : ADANA İLİ ÖRNEĞİNevzat GÜLER⁹⁹⁵, Erhan KARAKILÇIK⁹⁹⁶,**ÖZET****Amaç**

Okul öncesi eğitim alan ve okul öncesi eğitime kazandırılan çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimleri, gelecek nesiller için büyük önem arz etmektedir. Çocukların; vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevî değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkel, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak gerekmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde okul öncesi eğitime erişim oranının artırılmasına yönelik çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada anket, gözlem, görüşme, veri toplama, toplanan verileri analiz etmenin yanında nitel araştırma yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Okulların belirlenmesindeki ölçütlerimizden ilki; derslik başına düşen öğrenci sayıları olup gerekli veriler e- okul üzerinden temin edilmiştir. İkinci ölçütümüz ise; okulun Sosyo-ekonomik yönden yeterli ve yetersiz olma durumudur. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ise araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu yöntemin kullanılmasındaki amaç ilgili okulların proje çerçevesinde birbirlerine daha kolay ulaşarak destek vermesini sağlamaktır. İki örnekleme yönteminin birlikte kullanılacak olmasının sebeplerinden biri; nitel araştırmaların doğası gereği esnek bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır.

Çalışmanın veri kaynağını; MEB SGB Örgün Eğitim İstatistikleri, MEB ve Adana MEM 2015-2019 Stratejik Planları, OECD Ülkeleri Okul Öncesi Eğitim Verileri, ADANA MEM Devamsızlık Takip Raporları, e-okul verileri oluşturmaktadır.

Sonuç

Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın 2014-2015 istatistiki verilerine göre Türkiye genelindeki okul öncesi çağ (5yaş) nüfusunun okullaşma oranı 53,78'dir. Bu oran OECD ülkeleri ortalamasının çok altında olup okul öncesi eğitimde Türkiye, OECD ülkeleri içinde son sıralarında yer almaktadır. Adana ili okul öncesi okullaşma oranı %50,39 ile Türkiye ortalamasının da altındadır. Bu durum Adana ilinde okul öncesi çağ nüfusunun % 49,61'inin çeşitli sebeplerle okul öncesi eğitim alamadığının bir göstergesidir. Özellikle bazı ilçe ve mahallelerde bölgeye alınan göç, işsizlik, kadın işgücü istihdamının az olması, eğitimsizlik, ailelerin okul öncesi eğitime gerekli önemi vermemesi, ulaşım sıkıntısı gibi çeşitli sosyal ve ekonomik nedenlerle okullaşma oranları diğer ilçe ve mahallelere göre çok daha düşüktür. Bu durum dezavantajlı bölgelerde, şartları elverişsiz çevrelerden

⁹⁹⁵ Öğretmen, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Seyhan/ADANA, nevatguler80@gmail.com

⁹⁹⁶ Öğretmen, Lütfiye Bağcivan Anaokulu Çukurova/ADANA, erhan485010@hotmail.com

ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratılmasına ve milli eğitimimizin temel ilkelerinden olan “genellik” ve “eşitlik” ilkesinin uygulanmasına engel teşkil edebilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim,Okullaşma Oranı,

DEVLET OKULU MÜDÜRLERİ YETERLİLİKLERİ ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASIAhmet Aşkar⁹⁹⁷, Ayhan URAL⁹⁹⁸,**ÖZET****Amaç**

Taylor 1911’de, bilimsel yönetimin yönetenlerin sorumluluğunda olduğunu söylemektedir. Bilimsel yönetimin gelmesiyle görevlerin, sorumlulukların eşit olarak dağıtıldığı bir yönetim ortaya çıkmış ki işbölümü yönetimin 14 ilkesinin en önemlisidir. Fayol (1916) tarafından belirlenen bu ilkenin temelinde işte uzmanlaşma yatmaktadır. Değişen çağ ile günümüzde insan odaklı yönetim anlayışının geçerli olduğu yönetimin amacı, insan kaynaklarını, düşünce ve davranışlarını, içinde çalıştığı örgüte yeniden yöneltmek ve böylelikle hem etkinliği hem de verimliliği artırarak örgütsel başarıyı artırmaktır (Dinçer, 1992). Türkmen (1997) hızlı yaşanan değişimin ve küreselleşmenin toplumsal sistemin tüm alt sistemlerini ve bireyleri derinden etkilediğini söylemektedir. Okulun bütün üst sistemleri, diğer eğitim örgütleri ve mekanizmalar okulun işlevini yerine getirmesine yol gösterici ve destek rolünü üstlenmektedir (Kalyoncu; 2002). Okulun başarısı ise eğitim sisteminin başarısıdır (Aytaç; 2000:3). Aynı zamanda okul, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluklar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de artırmaktadır (Bursalıoğlu, 1998: 6).

Bilim ve teknolojideki değişme ve gelişmeler, bilgi patlaması, bilginin yönetiminin zorluğu, ürün eskimesi, iş gücü yapısının değişmesi, kişisel ve toplumsal sorunlara ilginin artış göstermesi, işin giderek uluslararası bir nitelik kazanması gibi nedenlerle (Balcı, 2000), sürekli eğitim ve gelişim kaçınılmazdır (Balcı ve Çinkır, 2002). Bunun yanı sıra, eğitim yöneticisini değiştirmeye zorlayan önemli bir faktör ise, yönetim ve eğitim yönetimi alanındaki gelişmelerdir. Özellikle eğitim yönetimi alanında eğitim yöneticilerimizin farklı yeterlilikler geliştirmesi gerekmektedir. Çağımızın başlarından itibaren yönetim biliminde geliştirilen çeşitli yaklaşımlar, eğitim yönetimi alanında da etkili olmuştur (Turan ve Şişman, 2002). Çağdaş anlamda eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve meslekleşmesi, dünya çapında yeterince yaygınlık kazanmamıştır (Çelik, 2012). Ekonomik anlamda mal üreten örgütlere yöneticilik yapan kişilerin yetiştirilmesi için üretilen bilimsel bilgi birikimi, eğitim örgütlerine göre çok daha fazladır.

Okul yöneticiliğinin değişen rolleri (Balyer, 2012) ve artan önemi okul yönetici yeterliklerinin yeniden tanımlanması gerekliliğini beraberinde getirmektedir (Gülseren, Yıldırım, Altındağ, Altıntaş, Şahin, 2010). Okul verimliliğini arttırmak, kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek en başta okul yöneticisinin görevidir (Çalık, 1997; Karagedik, 2011). Etkili okulların en önemli faktörü yöneticilerdir; ancak bu etkililik yalnızca kendini yenileyen yöneticilerce yapılabilir (Başaran, 1982; Yılmaz, 2006; Boydak, Özcan ve Özdemir, 2010). Okul müdürlerinin etkili olması, okulların etkili olmalarını, hedeflerine ulaşabilmelerini ve en önemlisi programın yürütülmesini sağlayacaktır (Keser ve Gedikoğlu, 2008). Öğretmenler etkili okul müdüründen liderlik ve görev-sorumluluk beklemektedirler (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Yönetici davranışları, öğretmen verimliliğinde çok etkilidir (Ataklı, 1994), ancak Dağlı (2000) okul müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarını tam olarak gösteremediklerini belirtmektedir.

⁹⁹⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., MEB, Okul Müdürü; Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Ankara, ahmetaskar80@gmail.com

⁹⁹⁸ Yrd. Doç. Dr., MEB, Okul Müdürü; Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Ankara, urala@gazi.edu.tr

Türk eğitim sisteminde “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışı 1739 Milli Eğitim Temel konundaki “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” tanımından kaynaklanır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunda (DMK) “Öğretmenlere; okul ve enstitü müdürlüğü, başyardımcılığı ve yardımcılığı görevleri, ikinci görev olarak yaptırılabilir.” maddesiyle de yöneticilik ikincil görev olarak görülmüştür. Her ne kadar 657 sayılı DMK temel ilkelerinden biri “liyakat” olsa da okul yöneticiliği ikinci görev anlayışından kurtulamamıştır. Liyakat (yeterlik) temel ilke olsa da okul yöneticiliği temelde öğretmenlikteki başarı ve kıdem yönetici atamalarında temel alınmıştır.

Yöntem

Müdür yeterlilikleri ve müdür yeterlilikleri ile diğer değişkenleri karşılaştıran araştırmalar ölçek geliştirme çalışmasında kaynak olarak alınacaktır. Geliştirilmiş olan ölçekler ve literatür taraması sonucunda belirlenen maddeler, Lawshe (1975) tekniği izlenerek yapılacak çalışma 6 aşamadan sonra ankete dönüştürülecektir (akt. Yurdugül; 2005):

1. Alan uzmanları grubunun oluşturulması,
2. Aday ölçek formlarının hazırlanması,
3. Uzman görüşlerinin elde edilmesi,
4. Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi,
5. Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi,
6. Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması

Çalışmada ayrıca Türkçe dil ve anlam geçerliği, test tekrar test güvenilirlik analizi, faktör analizi, “Okul Müdürü Yeterlilik Ölçeği” toplam ve faktörler iç tutarlık analizleri ölçeğin iç tutarlık sınaması Cronbach’s α ile test edilecektir. Ölçeğin yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi, faktörler iç tutarlık analizleri yapılarak sınanacaktır. Cronbach’s α analizi değerleri GFI (Goodness-of-fit index, Uyum iyiliği indeksi), AGFI (Adjusted goodness-of-fit index, Düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi) RMSEA (Root mean square error of approximation) yapılacaktır.

Sonuç

Çalışma devam etmektedir....

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Yeterlilik, Okul Müdürü Yeterlilik Ölçeği

ÖĞRETMENLERİN OKUL GÜVENLİĞİNE İLİŞKİN ALGILARININ İŞ DOYUMU İLE İLİŞKİSİ

Erkan KIRAL⁹⁹⁹, Bayram ARSLANOĞLU¹⁰⁰⁰, Murat KOÇALI¹⁰⁰¹,

ÖZET

Amaç

İnsanların geleceğini şekillendiren okullar, toplumsal yaşamın önemli değişkenlerinden biridir. Bu değişkenin kalitesi ortaya çıkardığı ürünün kalitesini de doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle devletler varlıklarını devam ettirebilmek, dünya ile rekabet edebilmek için okulların kalitesini artırmaya çalışmaktadırlar. Nitekim dünyanın en gelişmiş ülkeleri olarak kabul edilen Amerika Bileşik Devletleri, İngiltere, Fransa gibi ülkelerin bu gelişmişlik düzeyine nasıl ulaştığı incelendiği ya da son yıllarda eğitim alanındaki başarıları ile gündeme gelen Çin, Japonya, Tayvan, Singapur gibi Uzak Doğu ülkelerine bakıldığında bu ülkelerin mevcut seviyelere gelmelerinde eğitimin ve bu eğitimin verildiği okulların etkisi görülebilir (Kıral, 2009; Kıral ve Totur, 2015). Okullar; çalışanların birbiri ile etkileşime geçtiği, olumlu bir öğrenme ortamının olduğu, çocukların çok yönlü yetiştiği, bilimsel araştırma ve sorgulamaların yapıldığı, karşılıklı güvene dayalı ilişkilerin kurulduğu ve herkesin kendini güvende hissettikleri yer olarak kalitelerini artırabilmektedirler. Ancak son yıllarda okullarda meydana gelen olaylarla ilgili gerek yazılı, gerek görsel basında yer alan haberler incelendiğinde okullarda çeşitli güvenlik sorunlarının olduğu görülebilmektedir. Gelişmiş ülkelerde dahi okulların güvenliğinin sağlanması ile ilgili önemli sorunların olduğu söylenebilir. Öyle ki birçok insan artık okulların güvenli yerler olmadığını düşünmekte ve bunun içinde gerekli önlemlerin alınmasını ilgili kişilerden beklemektedir. Okulların güvenliği eğitim öğretimin olmazsa olmaz koşullarından biridir. İnsanların güvenli olmayan bir ortamda eğitim görmesi beklenemez. Eğitimin en önemli iki ögesi olan öğretmen ve öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri bir ortamın onlara sunulması gerekmektedir. Güvenli olmayan okul ortamında çalışanların pozitif okul iklim oluşturması ve bunu sürdürmesi, kendine sunulan programları uygulaması, öğrencilerinin başarılı olması da söz konusu olamamaktadır. Okul güvenliği öğrenciden, veliye; eğitim öğretimle ilgili tüm paydaşları ilgilendiren bir konudur. Bununla birlikte okul güvenliği sadece okulun fiziksel mekânı ile sınırlandırılmayacak kadar da geniş perspektifi olan ciddi şekilde ele alınması gereken bir konudur. Nitekim okul güvenliği; gerek öğrencilere gerekse çalışanlara karşı okulun içinden ve dışından gelebilecek her türlü istenmeyen davranışı, olayı, durumu kapsamaktadır. Okulda ve çevresinde tüm öğrencilerin ve çalışanlarının kendilerini; zihinsel, fiziksel, psikolojik, duygusal yönden rahat hissedebilecekleri uygun ortamların sunulması gerekmektedir (Kıral ve Yıldız, 2016). Pek tabidir ki böyle bir ortam çalışanların iş doyumunu pozitif yönde etkileyebilecekken bunun tam tersi bir durum ise çalışanlarda doyumсуuzluk yaratarak onların örgüte olan bağlılığında azalmaya, tükenmişliğe ve örgüte karşı yabancılaşmaya ve daha pek çok istenmeyen duruma neden olabilecektir. Bu nedenle etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi için, öğretim ortamında öğrenci ve çalışanların kendilerini güven içinde hissetmeleri ve herhangi bir durumdan zarar görmeyeceklerini bilmeleri oldukça önemlidir. Öyle ki bireyin kendisini güvende hissetmediği ortamlarda etkili eğitim öğretimin gerçekleştirilmesi oldukça zordur. Bu nedenle okulun her bir köşesinde, her bir öğrencinin, kendisini evinde olduğu gibi psikolojik, bedensel, fiziksel ortam ve sosyal yönden güvende hissetmesi gerekmektedir. En azından

⁹⁹⁹ Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ABD, Aydın, erkankiral74@gmail.com

¹⁰⁰⁰ Öğretmen, Altındağ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara, bymarslanoglu@gmail.com

¹⁰⁰¹ Öğretmen, Yenimahalle Şehit Mehmet Şengül Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara, muratkocali@hotmail.com

okul yönetimi tarafından böyle güvenli bir ortamı sunulması beklenmektedir. Nitekim okul güvenliği çalışanın iş doyumunu etkileyebilmektedir. Bu çalışmanın amacı; Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlerin okullarının güvenliğine ilişkin algılarının iş doyumuna ile olan ilişkisini ortaya çıkarmaktır.

Yöntem

İlişkisel tarama yöntemi kullanılan bu çalışmanın evrenini; 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllü 568 meslek lisesi öğretmeni katılmış ancak uygun olmayan 29 veri toplama aracı değerlendirilmeye alınmamıştır. Bu nedenle 539 katılımcı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Okul Güvenliği ve Minnesota İş Doyum Ölçekleri kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, betimsel ve kanıtlamasal istatistik tekniklerinden faydalanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirliği Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ile hesaplanmıştır. Öğretmenlerin; cinsiyet, medeni durum, branş, mesleği isteyerek seçme, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumuna göre okul güvenliğine ve iş doyum düzeylerine ilişkin algılarındaki farklılaşma durumu ilişkisiz t testi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin; yaşına göre okul güvenliği ve iş doyum düzeylerine ilişkin algılarındaki farklılaşma durumu ANOVA testi ile analiz edilmiş, ortaya çıkan farklılaşmanın kaynağını belirlemek için ise Scheffe testi yapılmıştır. Parametrik test koşullarını sağlamadığı ($n < 30$) için öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin okul güvenliği ve iş doyum düzeylerine ilişkin algıları Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiş, ortaya çıkan farklılığın kaynağını bulmak için ise Mann-Whitney U testi yapılmıştır (Can, 2016). Öğretmenlerin okul güvenliğine ve iş doyum düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir.

Sonuç

Araştırma sonucunda; okulda toplumsal güvenliğin görece ortalamadan yüksek, psikolojik ve bedensel güvenliğin orta; fiziksel çevre güvenliğinin ise düşük, genel güvenliğin ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin içsel iş doyumlarının, dışsal iş doyumlarından yüksek olduğu ve genel iş doyumlarının ise ortalamadan görece yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algı düzeylerinin; yaş, medeni durum, mesleğini isteyerek seçip seçmeme değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği ancak cinsiyet, branş, eğitim durumu ve okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevreye göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin; cinsiyet, branş, eğitim durumu, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevreye, mesleği isteyerek seçip seçmeme değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği ancak yaş ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin içsel iş doyumlarının; dışsal iş doyumları ile orta, genel iş doyumları ile yüksek düzeyde; bedensel, fiziksel çevre ve genel güvenlikle de düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişkileri bulunmuştur. Öğretmenlerin dışsal iş doyumlarının; genel iş doyumları ile yüksek düzeyde, bedensel, toplumsal ve genel güvenlikle de düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkileri bulunmuştur. Öğretmenlerin genel iş doyumlarının; bedensel, fiziksel çevre ve genel güvenlikle düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkileri bulunmuştur. Okul güvenliğinin tüm boyutları kendi içinde düşük; genel güvenlikle de orta düzeyde pozitif yönde ilişkiler göstermiştir. Psikolojik, bedensel ve fiziksel çevre güvenliğinde sorunlara yol açan faktörlerin neler olduğu nitel araştırma yöntemi ile detaylı olarak çalışılabilir. Özellikle fiziksel çevre güvenliğine ilişkin okulun iç ve dış paydaşlarının katkılarını sağlamaları için okul yönetimi bilgilendirme çalışmaları yapılmalı, öğretmenlerin iş doyumlarını artırmak için okul iklimini artırmaya yönelik sosyal etkinlikler düzenlenmeli gibi öneriler ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Meslek Lisesi, Güvenlik

EĞİTİMDE ARGE ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI VE BEKLENTİLERİ

Ferah GÜÇLÜ YILMAZ¹⁰⁰²,

ÖZET

Amaç

21.yy'a kadar yeniliğe ve gelişmeye kapalı toplumlar, ne kendi bireylerini geliştirebilmişler ne de insanlık tarihine bir toplum ya da devlet olarak katkı sunabilmişlerdir. İnsanlığın' bilmeye, öğrenmeye dolayısıyla bilgiye yaptığı her bir yatırım, doğrudan kendi ülkesine ve bireylerinin refahına geri dönmektedir. Eğitim düzeyi arttıkça, toplam üretim miktarının ve milli gelirin arttığı bilinen bir gerçekliktir. Küreselleşmeyle birlikte ekonominin yaşamsal etkinliklerin refah düzeyini artırması arzusu da sürekli artmaktadır. Bu durumda öğrenmeyi ve yenilikleri takip etmeyi öğrenen bireylerden, artık daha donanımlı, daha çok bilgiye yön veren kişiler olmaları beklenmektedir.

Avrupa Birliği politikalarına bakıldığında, ekonomik gelişme sürecinde, araştırma ve geliştirme harcamalarının rolünün daha çok etkilileştirilmeye çalışıldığı dikkat çekmektedir. Söz gelimi, bilgi temelli ekonomiye geçişle Ar-Ge harcamalarına yönelik yeniden yapılanma çalışmaları, hükümet desteğinin yeniden şekillenmesi gündeme alınmaktadır. Ayrıca, kamu ve özel sektörde Ar-Ge etkinliklerine yönelik dolaylı ve doğrudan teşvik unsurları ve bu alana yön verecek politikalar, belirlenmeye çalışılmaktadır. Ar-Ge çalışmalarına yönelik genel çerçeve, sanayide rekabetin geliştirilmesi ile sektörler arasında dengenin korunmasıdır. Genel anlamda Avrupa Birliği'nin eğitimde Ar-Ge çalışmalarının temelinde; yönetimin geliştirilmesi, kaynakların daha verimli kullanımının artırılması bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, açıkça belirlenmiş hedeflere yönelik 'bütünsel projelere' ve üniversite, sanayi - araştırma kurumlarının, araştırma kapasitelerinin geliştirilmesi ve işbirliklerinin çoğaltılması uygulamaları da görülmektedir.

Türkiye Ar-Ge etkinlikleri açısından değerlendirildiğinde reel sektörün Ar-Ge harcamaları, yenilik indeksi, Ar-Ge yoğunluğu ve bu birimde çalışan personel sayısı bakımından Avrupa Birliği ülkelerine göre son sıralarda yer almaktadır. Her ne kadar araştırma ve geliştirme faaliyetlerinin desteklenmesi için kanunlar çıkarılsa, teşvikler artırılrsa da istenen başarı yakalanamamaktadır. Türk Eğitim Sisteminde Ar-Ge faaliyetlerini yürüten il teşkilatları çalışmalarını sürdürürken, ilçe teşkilatları kapatılmış, personel tasfiye edilmiştir. Her ne kadar Türkiye'nin 2023 eğitim hedefleri arasında 'kendi özgün öğrenme teknolojilerini yaratan,toplumsal istemi karşılamaya yönelik; demokratik ve kendini yenileme gücüne sahip bir eğitim sistemi içinde, bilim, sanat ve teknoloji üretebilen; girişimci, çevreye duyarlı, ulusal ve evrensel düzeyde iddia sahibi ve tüm insan kaynaklarını liyakata dayalı olarak değerlendirerek gelişmiş ülkelerle rekabet edebilen...' bir Türkiye amaçlansa da eğitimde Ar-Ge ile ilgili eksiklikler sözgelimi, üniversite –sanayi ve meslek kuruluşları arasındaki işbirliği eksikliği, eğitim kuruluşları ve Ar-Ge kuruluşları arasındaki işbirliğinin zayıflığı gibi bir çok olumsuz yön 'zayıf yanlar' olarak tanımlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı Türk Eğitim Sistemi'nde Ar-Ge çalışmaları ile Avrupa Birliği ülkelerini karşılaştırmak, eğitimde Ar-Ge çalışmalarına ilişkin, bu birimde çalışan öğretmenlerin algı ve beklentilerini ortaya çıkarmaktır.

Yöntem

¹⁰⁰² Dr., MEB, ferahgucluylmaz7@hotmail.com

Bu araştırma, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesi ve araştırma sorularına ilişkin verilerin, katılımcıların kendi yorumları, zaman zaman da duygularıyla doğrudan toplanabilmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden ‘yarı yapılandırılmış görüşme’ tekniği kullanılarak hazırlanmıştır. Nitel araştırma yöntemleri belirli bir evrene sağlam genellemeler yapmak yerine, evrende olması olası çeşitlilik, zenginlik, farklılık ve ayrılıkları çalışmaya dahil ederek bütüncül bir resim elde etmektir (Goetz ve LeCompte, 1984;Akt. Yıldırım ve Şimşek 2000). Bu nedenle araştırmanın örnekleme, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden, ‘sistemik örnekleme’ kullanılmıştır. Bu örnekleme tipinin seçilmesindeki amaç, çalışılan araştırma problemine taraf olabilecek bireyleri belirli ölçütlere göre seçerek, evreni temsil edebilme gücünü artırmaktır. Araştırmada kullanılan ‘Eğitimde Ar-Ge Çalışmalarına İlişkin Öğretmen Algıları ve Beklentileri Görüşme Formu’ nda yer alan sorular, araştırmanın amacını yansıtan toplam 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Araştırma sorularının kapsam geçerliliği, alanyazın taraması ve uzman görüşüne dayanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın verileri, Türkiye’nin 7 farklı bölgesinde çalışan 7 erkek ve 7 bayan olmak üzere toplam 14 Ar-Ge personeli öğretmenden toplanması kararlaştırılmıştı. Ancak, Ege Bölgesini temsil eden öğretmenlerle görüşmelerin iş yoğunluğu nedeniyle iptali üzerine diğer bölgelerin sayılarında artışa gidilerek, 8 bayan ve 6 erkek öğretmenle görüşmeler tamamlanarak araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırmaya katılan, 14 katılımcı ile önceden randevu alınarak ve yaklaşık iki saat süren görüşmeler yapılmıştır. Her bir görüşme yazı ile kayda alındıktan sonra, katılımcı ile tekrar paylaşılarak yazılanlara ait geribildirim ve onayları alınarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, araştırma konusuna ve amacına göre belirlenmiş temalara göre mantıksal bir şekilde ilişkilendirilmiş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Zaman zaman katılımcıların görüşleri alıntılar yoluyla aktarılmıştır.

Sonuç

Araştırmanın veri analizi halen devam etmekte olduğundan araştırma bulguları, sonuç ve yorumlar kongre döneminde katılımcılarla paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde Ar-Ge Politikaları, İşlevleri ve Harcamaları

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMI KÜLTÜR VE MİRAS ÖĞRENME ALANI KAZANIMLARININ REVİZE EDİLMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE ÖĞRETMEN ADAYLARI TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Özlem ULU KALIN¹⁰⁰³,

ÖZET

Amaç

Öğretim programları bireyin var olan deneyimlerini dikkate alan, yaşama etkin katılımını sağlayan, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir bakış doğrultusunda öğrenci merkezli yaklaşımları ön olana çıkaracak nitelikte olmalıdır. Dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, toplumsal cinsiyet alanında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerelleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Değişen ve gelişen dünya koşullarında ülkemiz bu değişimleri eğitim programlarına yansıtmak durumundadır.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşıma dayanmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2017) yedi öğrenme alanından oluşmaktadır. Eski programda sekiz öğrenme alanı mevcutken yeni program Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar, Yerler ve Çevre, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Her bir öğrenme alanının birbiriyle bağlantılı ancak kendine özgü amaçları vardır.

Kültür ve Miras öğrenme alanı temelde tarih odaklıdır. Kültür ve kültürel mirası ön plana çıkaran bir yapısı vardır. Türk kültürünü oluşturan temel öğelerden hareketle kültürün korunması ve geliştirilmesini sağlayacak bir milli bilincin oluşturulmasını amaçlamaktadır. Böylece öğrenciler kültürel öğelerin, bir toplumu diğer toplumlardan ayıran özellikler olduğunu kavrarlar diğer taraftan da yerelden ulusala ve ulusaldan evrensele doğru taşınarak dünya kültürel mirasının renklenmesine ve zenginleşmesine katkı sağladığını kavrarlar. Kültür ve Miras öğrenme alanında 4. Sınıfta dört, 5. Sınıfta beş, 6. Sınıfta altı ve 7. Sınıfta altı olmak üzere toplam 21 kazanım mevcuttur.

“Aşamalı Sınıflama” olarak adlandırılan Bloom Taksonomisine göre kazanımlarda öğrenciye kazandırılmak istenen bilgi ve becerilerin düzeylerinin tespitinde netliği artırarak zihinsel öğrenmelerin kodlanması kolaylaşmaktadır. 1956 yılında Bloom tarafından “Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi” ismiyle açıklanan orijinal taksonomide bilişsel basamaklar en basitten en karmaşığa doğru; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır.

Revize edilmiş Bloom taksonomisi ise orijinal taksonomideki tek boyutluluğun aksine bilgi boyutu ve bilişsel süreç boyutu olmak üzere iki boyutlu bir yapıda tasarlanmıştır (Anderson ve Krathwohl, 2001). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Öğretim Programında üst düzey bilişsel becerileri ve bilgileri ölçebilecek kazanımların sınıflandırılmasında ve belirlenmesinde yeni taksonominin fazlasıyla yardımcı olabileceği söylenebilir.

¹⁰⁰³ Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Artvin, uluoziemkal@gmail.com

Öğretmen adayları lisans eğitimleri esnasında Ölçme ve Değerlendirme dersi ve Özel Öğretim Yöntemleri I-II derslerinde ayrıntılı olarak Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi ile ilgili ayrıntılı bilgi almaktadırlar. Öğretmen adaylarının ders kazanımlarını taksonomiye uygun olarak sınıflandırabilmeleri, öğretmen olduklarında öğrencilerinin üst düzey öğrenme hedeflerine ulaşmasında doğru yöntemi ve materyali seçmelerine sebep olacaktır.

Bu çalışmada amaç Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2017) Kültür ve Miras öğrenme alanı içine yer alan kazanımları revize edilmiş Bloom taksonomisine uygun olarak sınıflandırıp sınıflandıramayacaklarını belirlemektir.

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (1999) doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin belli ölçütlere sahip olma derecesine göre incelenmesidir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın yayınladığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (2017) Kültür ve Miras öğrenme alanındaki kazanımlar çalışmanın veri kaynağını oluşturmaktadır. Kazanımlar arasında sadece bir kazanım deuyuşsal alan özelliği için incelemeye alınmamış ve toplam 20 kazanımla bilgi ve bilişsel süreç boyutu kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz aşamasında Anderson ve Krathwohl tarafından oluşturulan iki boyutlu matris kodlama anahtarı olarak kullanılmıştır. Öncelikle uzman kişiler tarafından kazanımlar sınıflandırılmış ve ardından öğretmen adaylarının yaptığı matrisle karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adayı sayısı 52'dir.

Sonuç

Çalışmada öncelikle kazanımlar üç sosyal bilgiler eğitimcisi ve bir ölçme değerlendirme uzmanından oluşan bir grup tarafından analiz edilmiş ve Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği "Güvenirlilik= Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)" formülüyle hesaplanmıştır. Sonuç olarak kazanımların uzman kişiler tarafından yapılan kodlamalar ile güvenirlilik değeri %90 (18/18+2) olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Kültür ve Miras öğrenme alanı kazanımları için yaptıkları sınıflandırmalarda frekans ve yüzde değerleri alınmış ve en çok tekrar eden başlık kazanım için uygun başlık olarak kabul edilmiştir. Öğretmen adaylarından elde edilen bulgular tablolastırılmış ve uzman kişilerden elde edilen tabloyla karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmadan elde edilen benzerlik oranı %69 olarak bulunmuştur.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler göstermektedir ki, öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının revize edilmiş Bloom taksonomisine hakim oldukları ve öğretmen olduklarında ders planı hazırlarken öğrencilerine üst düzey düşünme becerileri kazandıracak etkinlikler seçebilecekleri ve beklenen başarıyı yakalayabilecekleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Bloom Taksonomisi, Öğretmen Adayı

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DAYANIŞMA DEĞERİ İÇİN NORMORMATİF SOSYAL ETKİ Mİ, YOKSA BİLGİSEL SOSYAL ETKİ Mİ?

Özlem ULU KALIN¹⁰⁰⁴,

ÖZET

Amaç

Eğitim sisteminin amaçları arasında bireyleri bir üst öğrenim kurumuna, hayata ve ülkenin ihtiyaç duyduğu ekonomik etkinliklere hazırlamak vardır. Eğitim kurumlarının temeli ve uygulama yeri olan okullar bu amaçların gerçekleştirildiği birkaç yerden birisidir.

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır.

Etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlanmış Sosyal Bilgiler üniteleri; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi açılarından çok yönlü olarak ele alınmaktadır.

Sosyal bilgiler eğitimcileri sosyal psikolojinin kuram ve bulgularının yardımıyla belirsizlik durumlarında irrasyonel kararlar vermek veya başkalarının tartışılmaz önerilerin, aidiyetin, kimliklerin abartıldığı sosyal grupların kararlarını sorgulamadan benimsemek-itaat etmek veya sosyal uyma yerine; değerleri merkezde tutan bağımsız-rasyonel kararlar alabilme becerilerini kazandırmaya çalışmalıdır.

Gençlerimizin etkili ve katılımcı yurttaşlar olabilmelerinde eğitimin önemli bir rol oynaması beklenir. Değerler eğitimi bu amacı gerçekleştirmek için sosyal bilgiler öğretim müfredatı içerisinde ki kazanımlarda gizil bir işlev görür. Sosyal psikolojinin kuram ve bulgularının yardımıyla belirsizlik durumlarında irrasyonel kararlar alabilme becerilerini kazandırmak sosyal bilgiler eğitimcilerinin asıl hedefidir. Bu çalışmada sosyal bilgiler eğitimde, gerçek bir bilişsel ve davranışsal değişimden ziyade geçici ve yüzeysel bir baş eğme yaratan normatif sosyal etki yerine, gerçek bir bilişsel, tutumsal ve davranışsal değişime neden olan bilişsel sosyal etkinin yaratabileceği değişimler ve etkiler saptanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda aşağıda ki soruya cevap aranmıştır:

1. Dayanışma değerinde öğrencilerde normatif sosyal etki mi, yoksa bilişsel sosyal etki mi önemli olmuştur?

Yöntem

Bu çalışmada çalışmanın amacına uygun olarak nitel destekli durum çalışması modeli uygulanmıştır. Veriler görüşme yoluyla toplanmış ve araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Çalışmanın örneklem grubu Artvin Merkez ilçede bir ortaokulun 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmaya katılmak isteyen gönüllü 20 öğrenci çalışmanın asıl örneklem grubunu oluşturmaktadır.

Çalışmada öncelikle dayanışma değeri üzerine araştırmacı tarafından hazırlanmış yarım hikayeler örneklem gruba verilmiştir. Ardından örneklem grubu oluşturan öğrencilerden hikayeleri tamamlamaları istenmiştir. Veriler analiz edilmiş ve öğrencilerin cevapları kodlanmıştır. Ardından her bir öğrenciyle birebir görüşülmüş ve oluşturdukları yarım hikayelerde verdikleri cevaplar erk tarafından (araştırmacı) ikna cümleleriyle değiştirilmeye çalışılmıştır. Görüşme sonrasında elde edilen veriler tekrar değerlendirilmiş ve analiz edilmiştir.

¹⁰⁰⁴ Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Artvin, uluoziemkal@gmail.com

Sonuç

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir:

Örneklem grubu oluşturan öğrenciler dayanışma değeri üzerine oluşturulmuş hikayeyi tamamlarken %95'i sahip oldukları bilgisel sosyal etkiyle hikayeyi tamamlamışlardır. Örneklem grubun çoğu hikayedeki kahramana her ne sebeple olursa olsun yardım edeceklerini belirtmişlerdir.

Elde edilen bu bulguların ardından erk konumundaki araştırmacı tarafından aşağıdaki ikna cümleleri hazırlanmış ve öğrencilerle birebir görüşme yapılmış ve yeni sonuçlar elde edilmiştir. Hazırlanan ikna cümleleri şu şekildedir:

- “Devamlı konuştuğu için ders dinlemenize engel oluyor.”
- “Şimdiye kadar hiçbirinize iyilik yapmadı.”
- “Yaptığım yardımın değerini bilmeyecek.”
- “Sizi üzme devam edecek.”
- “İyi insana yardım edilir, kötü insana neden yardım edilsin ki!?”
- “Kurallara uymuyor.”
- “Öğretmenini çok üzüyor.”

Araştırmacılar tarafından yukarıda verilen caydırma cümleleri örneklem grup öğrencilerinin verdikleri kararlar doğrultusunda kullanılmış ve onların kararları değiştirilmeye çalışılmıştır. Örneklem grupta yer alan her bir öğrenciyle ayrı ayrı konuşulmuş ve görüşmeler ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın doğası gereği örneklem grubun değerler eğitiminde normatif sosyal etkinin mi yoksa bilgisel sosyal etkinin mi geçerli olduğunu saptamak için bu yöntem kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerden önce yardım ederim diyen 4 öğrenci, erkin cümleleriyle ikna olmuş ve fikrini değiştirerek yardım etmezdim cevabını vermişlerdir. Bunun yanı sıra ilk bölümde yardım etmezdim diyen bir öğrenci yine erkin cümleleriyle fikrini değiştirmiş ve yardıma muhtaç birisine ne kadar kötü olursa olsun dayanışma örneği gösterir ve yardım ederim demiştir.

Anahtar Kelimeler: Değer Eğitimi, Normatif Sosyal Etki, Bilgisel Sosyal Etki

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ FARKLI OKUNABİLİRLİK FORMÜLLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Özlem ULU KALIN¹⁰⁰⁵,

ÖZET

Amaç

Her sınıf farklı deneyimler ve okuma seviyelerine sahip öğrencilerden oluşur. Bazı öğrenciler okuma seviyesinin üstünde bazı öğrenciler ise bu seviyenin altında olabilir. Aynı şekilde metinlerinde zorluk düzeyleri birbirinde farklılık göstermektedir. Bazı metinler öğrenciler tarafından kolayca okunabilirken bazı metinlerin okunması zordur. Metinlerin okuma düzeyleri ile öğrencilerin okuma düzeylerinin örtüşmesi metinlerin kolay anlaşılmasını sağlayacaktır. Ders kitapları ise öğrencilere okuma ve okuduğunu anlama sunan başlıca kaynaklardır. Sosyal Bilgiler ders kitapları öğrenciye hem Sosyal Bilgilerin kuramsal temelini yansıtacak hem de ana dilini doğru ve düzgün kullanmasına olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır. Ders kitaplarında benimsenen iyi bir anlatım yöntemi doğru anlamayı da beraberinde getirir. Anlatım özelliklerinin etkili olması için sözlü ve yazılı anlatımların akıcı, açık, yalın, öz, tutarlı ve doğal olması gerekir. İyi bir anlatım özelliği için bunların yanında ders kitaplarında kullanılan hikâye, öykü, gazete haberi, anı, efsane, destan, masal, atasözü, türkü, fıkra, mani ve şiir gibi yazılı metinlerin okunabilirlik düzeyleri hedef kitlenin düzeylerine uygun olması gerekir.

Okunabilirlik kavramı, okuma materyalindeki sözcüklerin deneyimlerle ilişkili ve anımsanabilir olmasına, öğrencinin içinde bulunduğu sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak, yaş, sınıf düzeyi, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişime göre farklılaşabileceği gibi metinlerarasılık kavramıyla da ilişkilendirilebilir. Chall'a göre okunabilirlik çalışmalarının başlamasının en büyük sebebi dilin daha anlaşılır bir şekilde ifade edilmesini sağlamaktır. Okunabilirlik ile ilgili çalışmalar Türkiye'de çok fazla olamamakla beraber, bu tür çalışmaların Batı'da daha fazla olduğu görülmektedir. Okunabilirlik çalışmaları Platon ve Aristo dönemlerinde özellikle dinler tarihi alanında kullanılmıştır. Bu çalışmaların sistemli hale gelmesi ise 1920'lerde gerçekleşmiştir. Okunabilirlik çalışmalarının temelinde ise sözcük çalışmaları ile okunabilirliğin değerlendirilmesi yatmaktadır. Buna göre eğer bir metinde birey için bilinmeyen sözcük sayısı fazlaysa veya bu sözcükler diğer metinlerde de sıkça kullanılıyorsa o metnin anlaşılması zorlaşır. Metinlerin güçlük düzeylerinin belirlenmesi amacıyla farklı ülkelerde Dale-Chall formülü, Gunning Fox Index, Frg Okunabilirlik Grafiği, Flesch Kincaid formülü ve Raygor gibi formüller geliştirilmiştir. Ayrıca Türkçe metinler için de Ateşman tarafından Türkçe için geliştirilen formül tasarlanmıştır. Bu formüller genel anlamda metnin hangi düzeyde okuyucuya uygun olduğunu belirlemede kullanılır. Formüller genellikle seçilen metinlerin yüz kelimeye kısımına uygulanır. Okunabilirliğin tespitinde genellikle kelime uzunluğu ile cümle uzunlukları kullanılır. Okunabilirlik formülleri, öğrenci düzeylerine uygun metinler seçilmesinde etkilidir. Okunabilirlik çalışmaları Türkiye'de ilk olarak 1990'lı yıllarda başlamıştır.

Bu çalışmada 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı okunabilirlik formüllerine göre okunabilirlik seviyesinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. MEB ve özel yayın evleri tarafından basılan ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Flesch Okuma Kolaylığı Okunabilirlik Formülüne göre okunabilirlik düzeyi nedir?

¹⁰⁰⁵ Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Artvin, uluozlemkal@gmail.com

2. MEB ve özel yayın evleri tarafından basılan ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının SMOG Okunabilirlik Formülüne göre okunabilirlik düzeyi nedir?
3. MEB ve özel yayın evleri tarafından basılan ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Gunning Zorluk Göstergesine göre okunabilirlik düzeyi nedir?
4. MEB ve özel yayın evleri tarafından basılan ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Ateşman tarafından Türkçe için geliştirilen Okunabilirlik Formülüne göre okunabilirlik düzeyi nedir?
5. MEB ve özel yayın evleri tarafından basılan ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının Cloze Okunabilirlik Testi Formülüne göre okunabilirlik düzeyi nedir?

Yöntem

Bu araştırmanın modeli doküman incelemesine dayalı olarak betimsel bir çalışma modelidir. Araştırmada incelenen ders kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 5 yıl süreyle ders kitabı olarak okutulabilir izinli olan ders kitaplarıdır. Bu kitaplar içinden rastgele seçilen metinler üzerinde Flesch Okuma Kolaylığı Formülü, SMOG Okunabilirlik Formülü, Gunning Zorluk Göstergesi, Ateşman Tarafından Türkçe İçin Geliştirilen Okunabilirlik Formülü ve CLOZE Okunabilirlik Testi formülleri uygulanmıştır. Bahsi geçen bu testlerden sadece CLOZE Okunabilirlik Testinde devreye öğrenci girmiş ve çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Çalışmanın örneklem grubunu Artvin Merkez ilçeye bağlı özel ve resmi devlet okullarında öğrenim gören toplam 119 4. sınıf öğrencisi oluşturmuştur.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları CLOZE okunabilirlik testi sonuçlarına göre 40 puan ve altında aldığı sonuçla öğrenciler için zor seviyede olduğu bulgusu tespit edilmiştir. Flesch-Kincaid okuma kolaylığı okunabilirlik formülüne göre 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında 22 yıl (MEB Yayıncılık), 22 yıl (Özel Yayınevi-A) ve 21 yıl (Özel Yayınevi-B) eğitim almaları şeklinde sonuçlanmıştır. Elde edilen bütün sonuçlar gösteriyor ki incelenen ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının hepsi Flesch-Kincaid okuma kolaylığı okunabilirlik formülüne göre hazırlandığı hedef kitle için uygun değildir.

Gunning Zorluk Göstergesi okunabilirlik formülüne göre 10 yaş seviyesinde olan 4. sınıf bir öğrenci için 30 yıl (MEB Yayıncılık), 23 yıl (Özel Yayınevi-A), 25 yıl (Özel Yayınevi-B) eğitim düzeyi sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda ders kitaplarını okuyacak öğrenciler ile kitabın okunma yaşı arasında oldukça fazla fark vardır.

SMOG okunabilirlik formülüne göre değerlendirilen 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının 15 yaş (MEB Yayıncılık), 17 yaş (Özel Yayınevi-A) ve 17 yaş (Özel Yayınevi-B) ve düzeyinde olduğu ölçülmüştür.

Dilbilgisi bakımından her dil farklılık göstermektedir. Okunabilirlik üzerine genellikle İngilizce dil yapısı göz önünde bulundurularak formüller geliştirilmiştir. Bu durum farklı dillerde yapılan çalışmalarda gerçeği yansıtmamaktadır. Her dilin kendine özgü bir okunabilirlik formülü olması gerekmektedir. Türkçe için okunabilirlik formülü Ateşman tarafından geliştirilmiştir. Aşağıda Ateşman tarafından Türkçe dil yapısına uygun olarak geliştirilen okunabilirlik formülünün sonuçlarına yer verilmiştir.

Çalışmanın örneklem grubunda yer alan ders kitaplarının farklı bölümlerinden seçilen 3 metne Ateşman tarafından Türkçe için geliştirilen okunabilirlik formülü uygulanmış ve orta güçlükte metinler olduğu saptanmıştır

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Okunabilirlik, Ders Kitabı

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETİMİNE YÖNELİK BEKLENTİLERİ VE DESTEK ALGILARI

Esmira MEHDİYE¹⁰⁰⁶, Fatma KÖYBAŞI¹⁰⁰⁷, Celal Teyyar UĞURLU¹⁰⁰⁸,

ÖZET

Amaç

Son yıllarda hızla gelişen teknoloji ve bilgi alış-verişi ile birlikte sürekli bir değişim içindeyiz. Bu değişimi hızlandıran etkenlerden biri iletişimdir. Yüze yakın ülkede, İngilizce ana dil veya ikinci dil olarak konuşulmaktadır. Evrensel çapta iletişim dili İngilizce olmuştur. Ayrıca bilgisayar kullanımı arttıkça İngilizcenin yaygınlığı da gittikçe artmaktadır. Bu nedenle İngilizce diline olan gereksiminin karşılanması değişen gündeme ve şartlara ayak uydurmak mümkün olabilecektir.

Ülkemizin çağın gerektirdiği ortamları yaratması ve geliştirmesi için İngilizce eğitime önem vermesi gerekir. İngilizce eğitiminin formal işlendiği yerler olarak okullar önemli bir yer tutar. İngilizce diline ilginin ve yeterliliğin oluşmasını sağlayacak olan İngilizce öğretmenlerine de büyük görev düşer. Okullarda İngilizce eğitimi istenilen seviyeye ulaşması yönünde ülkemizde süregelen bir sorun olmuştur. İngilizce öğretiminin niteliğini sağlamada dile karşı ilginin etkisinden söz edilebilir. İngilizce dersinin amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenlerin öğrencilerin derslerine ilgisini yüksek tutacak şekilde öğretim sürecine düzenleyebilmelidir. İngilizce öğretmenlerin dil öğretimini yeterli bir şekilde sağlaması için derslerin işlenişindeki öğretmen beklentilerinin dil öğretimindeki eksik olan, yetersiz durumları gözler önüne serilebilir. İngilizce öğretmenlerinin dersin amaçlarını gerçekleştirmek için yapabilecekleri olası sonuçlara ilişkin beklentiler de sonuç beklentilerini oluşturur.

Sonuç beklentisi, bir işin gereklerinin yapılması sonucunda ortaya çıkması muhtemelen olan çıktılar bütünüdür. Ders öğretimine yönelik beklenti ise öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini planlama, yürütme ve değerlendirme aşamalarında yaptığı veya yapmayı düşündüğü etkinliklere ilişkin tahmini sonuçlar dizisidir. Öğretmenleri dersin öğretimini verimli ve nitelikli kılmak için yapmak istediği etkinliklere, fikirlere yönelik beklenti içerisinde olması mesleğin gereğidir. İngilizcenin önemi ve gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda İngilizcenin öğrenilmesi önem kazanır ve İngilizce öğretmenlerin derslerindeki sürece yönelik beklentilerinin belirlenmesi eğitimin niteliğine faydalı sonuçlar oluşturabilir. Bu bakımdan İngilizce öğretmenlerin sahip oldukları iç ve dış kaynaklara göre beklentileri değişiklik göstermesi olasıdır. Ayrıca beklentilerin kaynağı öğretmen açısından değerlendirildiğinde okul yöneticisi, meslektaş ve velilerden olmak üzere çeşitli nedenlerden ortaya çıkan beklentiler var olabilir. İngilizce öğretmenlerin beklentileri eğitim paydaşları açısından sınıflandırılabilir. Belirlenen beklentilerin karşılanması durumunda eğitim örgütlerine olumlu çıktılar (yabancı dile karşı tutumlarının yüksek olması, dil öğrenme becerileri, yabancı dil öğrenme merakı vb.) sağlaması muhtemeldir.

İngilizce öğretmenlerinin derslerinin öğretimi sürecinde optimum düzeyde gerçekleştirmeleri için beklentilerinin neler olduğunu ve karşılanıp karşılanmadığını ortaya çıkarmaktır. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimine ilişkin;

1. Okul yöneticilerinden beklentileri nelerdir? Beklentileri karşılanmakta mıdır? Karşılanmayan beklentilerin nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

¹⁰⁰⁶ Yrd. Doç. Dr., cumhuriyet üniversitesi, emehdiyev@cumhuriyet.edu.tr

¹⁰⁰⁷ Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, koybasi.fatma@gmail.com

¹⁰⁰⁸ Doç.Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, celalteyyar@yahoo.com

2. Velilerden beklentileri nelerdir? Beklentileri karşılanmakta mıdır? Karşılanmayan beklentilerin nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Meslektaşlarından beklentileri nelerdir? Beklentileri karşılanmakta mıdır? Karşılanmayan beklentilerin nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma betimsel tarama modelinde olup nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bir çalışmadır. Nitel çalışma, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). İngilizce öğretmenlerin ders öğretimi sürecindeki beklentilerine ilişkin görüşlerini doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde değerlendirmek amaçlandığı için nitel yöntemle araştırmanın yürütülmesi tercih edilmiştir. Nitel araştırma desenlerinden durum deseni araştırmanın yaklaşımını belirlemiştir. İngilizce öğretmenlerinin beklentilerine ilişkin durumlar okul içerisinde meydana gelen süreçler ve ortamlara bağlı olarak değişebildiği için çalışma durum deseninde ve toplumsal grup çalışması türündedir. Çalışma grubunu Sivas ili merkez ilçede liselerde görev yapan 25 İngilizce öğretmenleri ile Antalya ili merkez ilçede görev yapan 25 İngilizce öğretmeni oluşturmuştur. İngilizce öğretmenlerinin beklentilerini ortaya çıkarmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Sonuç

İngilizce öğretmenlerinin dil eğitiminde niteliği artırmaya yönelik okul yönetiminden beklentileri fiziki ortam özellikleri, uygulama, yaklaşım olmak üzere üç tema başlığı altında ve toplam altı kategoriyle açıklanmıştır. Bu konuda karşılanmayan beklentilerin nedenlerine dair İngilizce öğretmenlerinin görüşleri okul kaynakları ve yönetici tutum ve davranışları teması altında yer almıştır. İngilizce öğretmenlerinin dil eğitiminde niteliği artırmaya yönelik velilerden beklentileri, kaynak, veli-öğretmen ilişkisi ve tutum tema başlıkları altında, araç-gereç donanımı, evde fiziksel ortam, iş birliği, dile karşı geliştirilen olumlu tutum, çocuğuna karşı geliştirilen olumlu tutum kategorileri yer almıştır. Bu konuda İngilizce öğretmenlerinin dil öğretimini artırmaya yönelik velilerden beklentilerinin karşılanmama nedenleri arasında ekonomik durum, veli profili ve tutum tema başlığı altında maddiyat, düşük eğitim düzeyi, bilinçsizlik, kültürel farklılık, ilgisizlik kategorilerinin yer aldığı görülmüştür. İngilizce öğretmenlerinin dil eğitiminde niteliği artırmaya yönelik meslektaşlarından beklentileri, mesleki yeterlilik düzeyi ve kişisel tutum ve davranışlar teması üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu konuda beklentilerin karşılanmama nedenlerini etkili öğretim yöntemleri rekabet, güdüleme eksikliği kategorileri ile açıklamışlardır.

İngilizce dil öğretiminde materyal desteğinin önemli bir etken olduğu araştırma sonucundan anlaşılmaktadır. Öğrencilerin etkileşimsel bir ortamda; görerek, dokunarak öğrenme sürecini yaşamaları onların dil öğrenme niteliklerini artıracaktır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce Öğretmeni, Dil Öğretiminde Beklentiler, Beklenti Karşılanma/Karşılanmama Durumu

AİLE İŞ ÇATIŞMALARININ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Niyazi CAN¹⁰⁰⁹, Abdullah ÇEVİK¹⁰¹⁰,

ÖZET

Amaç

Bireylerin iş dışındaki yaşamları ile iş yaşamları arasındaki ilişkiler veya birbirleri üzerindeki etkilerine ilişkin araştırmaların geçmişi oldukça eskidir. Bireyler iş dışında, aileleri, arkadaşları, akrabaları veya sivil toplum kuruluşları ile sürekli bir ilişki içindedir. Bu ilişkilerde, bireylerin, dikkat etmesi gereken en önemli husus ailesi ile olan ilişkileridir. Bireyler hayatlarında çok çeşitli rollere sahip olduklarından bu rollerdeki başarıları veya başarısızlıkları bu ilişkilerin kalitesini etkilemektedir. Bazı rollerin yoğunluğu diğer bazı rollerin yoğunluğunu bastırmakta ve bazı rollerin yerine getirilmesini engelleyebilmektedir. Bu durumda bireyler ciddi rol çatışmaları, rol karmaşası veya rol belirsizlikleri ile mücadele etmek durumunda kalmaktadır(Özdevecioğlu,2009). Kişinin aile rolü sorumluluklarının iş performansını engellemesi ile ortaya çıkan olumsuz durumu ifade eden aile-iş çatışmasında ailenin iş üzerindeki etkileri önem kazanmaktadır. Aile-iş çatışması, aile aktivitelerinin iş sorumlulukları ile karışması durumunda ortaya çıkmaktadır (Yüksel, 2005: 304). Genel olarak aile-iş çatışması ailenin işi engellemesinden dolayı meydana gelen çatışma ya da aileden işe yönelik olan çatışma şeklinde tanımlanmaktadır (O'Driscoll ve Brough, 2004: 37). Daha önceden bireyin işi ile ilgili verimsizliği ya da performansının düşük olmasının nedenleri yine iş ile ilgili faktörlerde aranırken, aile-iş çatışmalarının gündeme gelmesiyle birlikte bireyin sahip olduğu aile ile ilgili özelliklerin de iş performansını etkileyebileceği kabul edilir olmuştur(Çarıkçı, 2001: 34). Bu nedenle örgütün etkili ve verimli olması için çalışanların aile yaşantılarının iş yaşamlarını engelleyici değil destekleyici olması beklenmektedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı ilk olarak 1983 yılında Organ ve Bateman tarafından kullanılmıştır (Giap ve diğerleri, 2005). Organ (1988), örgütsel vatandaşlık davranışını örgütün biçimsel ödül sistemince doğrudan ve açık bir biçimde tanımlanmayan, ancak bir bütün olarak örgütün etkili ve verimli çalışmasına yardımcı olan, gönüllülüğe dayalı birey davranışı olarak tanımlamıştır (Bolat ve Bolat, 2008). Bu durumda örgütsel vatandaşlık davranışları okullarda performansın yükseltilmesi açısından önemli hâle gelmektedir (Buluç, 2008).

Örgütsel vatandaşlık, biçimsel ödül sistemi ve iş tanımları tarafından doğrudan ya da açık olarak tanımlanmayan, yerine getirilmesi zorunlu olmayan, gönüllülük esasına dayalı ve organizasyonun fonksiyonlarının etkili şekilde ilerlemesini sağlayan davranışlar olarak ifade edilebilir (Gürbüz, 2006). Örgütsel vatandaşlık, örgütsel etkililiği ve verimliliği artırmak için gönüllü olarak örgüt için önemli olan şeyleri yapmayı gerektirir. Örneğin, işle ilgili problemlerde meslektaşına yardımcı olma, iş arkadaşlarına kibar davranma, yeni gelen öğretmenlerin sosyalleşmelerine yardım etme, örgüte katkıda bulunacak yeni düşünceler önerme gibi örgütsel performansı artırıcı davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışlarıdır (Titrek ve diğerleri, 2009).

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda pek çok boyuttan söz edildiği görülmektedir (Podsakoff ve diğerleri, 2000). Organ, 1988 yılında yayımlanmış olduğu kitabında (Organ, 1988; 25) Örgütsel vatandaşlık davranışının; Diğergamlık (Altruism), Bilinçlilik

¹⁰⁰⁹ Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, niyazican46@gmail.com

¹⁰¹⁰ Lisansüstü Öğrencisi vd., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, cevick-abdullah@hotmail.com

Conscientiousness), Nezaket (Courtesy), Sivil erdem (Civic Virtue), ve Centilmenlik (Sportmanship) olmak üzere beş boyuttan oluştuğunu ortaya koymuştur.

Yöntem

Araştırma nicel bir çalışma olup ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Merkezindeki resmi okullarda görevli 157 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak başka araştırmacılar tarafından geliştirilmiş, geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış “Örgütsel Vatandaşlık Ölçeği” ve “Aile İş Çatışması Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeklerde “1- Hiç Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Fikrim Yok, 4- Katılıyorum ve 5- Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden oluşan Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, Anova, Pearson korelasyon ve Linear regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde öğretmenlerin aile iş çatışması düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzde değerlerini içeren betimsel analizler yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi ve görev yapılan branş düzeyi değişkenlerine göre öğretmenlerin aile iş çatışması düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını test etmek için T-testi ve varyans analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin aile iş çatışması ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon analizi, aile iş çatışmasının örgütsel vatandaşlığı yordama düzeyini belirlemek için ise regresyon analizi yapılmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin aile iş çatışması düzeyleri oldukça düşük düzeydedir ($\bar{x}=1.14$). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur ($\bar{x}=2.79$). Aile iş çatışması ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda aile iş çatışması ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları aile iş çatışmalarının, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin yaşadıkları aile iş çatışmaları örgütsel vatandaşlık davranışı boyutunda toplam varyansın %6'sını açıklamaktadır ($r^2=0.59$ (Araştırma devam etmektedir...))

Öğretmen görüşlerine göre aile iş çatışmaları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda, daha az ile iş çatışması yaşayan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin görev yaptıkları branş ile örgütsel vatandaşlık davranışı ve aile iş çatışması arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla örgütsel aile iş çatışması yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yaşadıkları aile iş çatışmalarının, örgütsel vatandaşlık davranışlarına etki ettiği görülmüştür. Yapılan regresyon analizi sonucunda bu etkinin toplam varyans üzerindeki yüzdesi %6 olarak hesaplanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aile İş Çatışması, Örgütsel Vatandaşlık

ŞİMDİNİN KÜÇÜK GELECEĞİN BÜYÜK LİDERLERİ

Hande SOLMAZ¹⁰¹¹, Hasan ARSLAN¹⁰¹²,

ÖZET

Giriş

İnsanlar her çağda ve her ortamda liderlere ihtiyaç duyarlar. Daha küçücükken bile, ebeveynlerimiz bizler için liderlik görevini üstlenirler. Hayatta kalabilmek, kendimizi güvende tutabilmek adına ailemizin deneyimlerinden yararlanır, çevremizi ve dünyamızı tanırız. En küçük sosyal grup olan ailelerde bile lidere ihtiyaç duyulurken daha büyük bir örgüt kabul edilen toplumlarda liderlere daha çok ihtiyaç duyulur. Toplumlar; hayatta kalabilmek, kendilerini güçlü kılabilmek, varlıklarını ilelebet devam ettirebilmek için ortak hedefler belirler ve bu hedeflerini gerçekleştirebilmek için onlara yol gösterecek, rol model olacak lider isterler.

Dünya endüstri çağından bilgi çağına ilerlerken ülkelerin siyasal, ekonomik ve kültürel açıdan bu sürece ayak uydurmaları zorunlu hale gelmiştir. Ülkemiz genç nüfus potansiyeli fazla ve gelişmekte olan bir ülkedir. Ülkemizin geleceğini şekillendirecek olan liderler bu genç nesil içinde yer almaktadır. ‘Lider olunmaz, doğulur’ düşüncesi artık geçerliliğini yitirmekte olduğuna göre lideri diğerlerinden ayıran bir takım özellikleri bulunmalıdır. Bu durumda akıllara ‘Lider kim olur?’ , ‘Nasıl lider olunur?’ sorularını getirmektedir. Bu sorulardan hareketle araştırmada ki temel problem formal eğitimin ilk basamağı sayılabilecek okul öncesi eğitimde, öğrencilere liderlik özelliklerinin nasıl kazandırılacağı ve geliştirilebileceğidir.

İnsandaki potansiyelin en üst sınırına kadar geliştirilebilmesi, ancak ona çok erken dönemlerde sağlanacak imkanlarla mümkün olabilir. Okul öncesi dönemden başlayarak çocuklarımızın içlerinde saklı bulunan kaynaklarının farkına varmalarına ve vasıflarından güç alarak kendilerini keşfetmelerine imkan sağlamalıyız. Bu yıllarda ‘verilenler veya verilemeyenler’ yapılacak olumlu ve olumsuz her türlü uygulama çocuğun gelecekteki yaşantısını birebir ilgilendirecek; onun ve dolayısıyla bizlerin geleceğini belirleyecektir.

İlgili alan yazın incelendiğinde tüm dünyada okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik liderlik çalışmalarının arttığı görülmektedir. Türkiye’ de de yetişkin ve gençler için liderliğe yönelik çalışmalar artmasına rağmen çocuklara (okul öncesi dönem) yönelik çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. Araştırmada ki temel amaç liderlik becerilerinin okul öncesi dönemdeki çocuklarda ne seviyede olduğunu tespit etmek ve çeşitli aktiviteler uygulayarak liderlik özelliklerinin gelişmesini sağlamaktır. Elde edilen bulgularla okul öncesi öğretmenlerine ve ailelere çocuklarda liderlik özelliklerinin nasıl geliştirilebileceği, kazandırılacağı konusunda katkıda bulunmaktadır.

Yöntem

Nicel olarak yürütülen bu araştırmada Bu çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili Çankaya ve Sincan ilçelerinde Meb’ e bağlı resmi ve özel anaokulları, Meb’ e bağlı anasınıfları ve kurum anaokullarına devam eden toplamda 200 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, çocuklardaki liderlik özelliklerinin seviyesini belirlemek amacıyla geliştirilen liderlik ölçeği

¹⁰¹¹ Öğretmen, Çankaya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Mehlika Turgut Anaokulu, Çankaya/ Ankara, hande_2228@hotmail.com

¹⁰¹² Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Çanakkale, arslan.phd@gmail.com

ve çocukların liderlik özelliklerini geliştirmek amacıyla uygulanacak aktiviteler kullanılmıştır. Uygulanacak aktiviteler araştırmanın bağımsız değişkeni, geliştirilen liderlik ölçeği de bağımlı değişkenidir. Bağımlı değişken literatür taraması yapılarak ve mesleklerinde deneyimli(minimum 15 yıl) okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri alınarak geliştirilmiştir. Liderlik ölçeği 6 alt boyut (1- Lideri tanımlama, lideri anlama 2- İletişim 3- Takım olma, başkalarıyla çalışma 4- Problem çözme, karar verme 5- Gücü, değerleri, ilişkileri anlama 6- Fark yaratma) ve 45 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek okul öncesi çocuklarının okuma, yazma bilmedikleri dikkate alınarak renkler ve çeşitli şekillerle desteklenmiş çocukların anlayabilecekleri şekilde tasarlanmıştır. Bağımsız değişken olan aktiviteler, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları, okul öncesi eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri, çocukların gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Aktiviteleri uygulamadan önce ısınma aktivitelerine ve lideri tanımlama amaçlı çerçeve aktivitelerine de yer verilmiştir. Araştırma her boyut için 2 aktivite olmak üzere ve ısınma, çerçeve aktiviteleri de dahil edilince toplam 15 aktivite içermektedir.

Sonuç

Elde edilen veriler, SPSS 22 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Liderlik aktivitelerinin uygulamasının öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ‘ -Lideri tanımlama, lideri anlama - İletişim - Takım olma, başkalarıyla çalışma - Problem çözme, karar verme - Gücü, değerleri, ilişkileri anlama - Fark yaratma alt boyutlarında aldıkları puanlar analiz edilmeden önce grupların normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogorov Smirnov uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda grupların normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle, parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Verilerin analizi devam etmektedir. Bulgular ve sonuç kısmına daha sonra yer verilecek, ortaya çıkan sonuçlar ilgili alan yazın ışığında tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Lider, Liderlik Aktiviteleri

DİŞSAL MOTİVASYONUN YENİLİKÇİLİK ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE İÇSEL MOTİVASYONUN ARACI ROLÜ VE BELİRSİZLİĞİN FARKLAŞTIRICI ETKİSİ

İnci ÖZTÜRK FİDAN¹⁰¹³, Tuncer FİDAN¹⁰¹⁴,

ÖZET

Amaç

Toplumsal ve teknik gelişmelerin etkisiyle artan karmaşıklıkla, iş yaşamının öngörülebilirliğini sağlayan yasal düzenlemelerin baş döndürücü bir hızda değişmesine ve işgörenler arası güvene dayalı ilişkilerin zayıflamasına yol açmaktadır. Kapsamlı, net, tutarlı ve istikrarlı normların ve değerlerin yokluğunda, işgörenler eyleme geçmek için yeterli bilgiye ulaşamayabilirler. Başka bir ifadeyle bireysel kararlar çoğunlukla örgütsel yaşamı kuşatan belirsizlik içinde verildiğinden sonuçları daha fazla belirsizliğe yol açabilmektedir. Belirsizlik egemen olduğu bir örgütte gelecekteki olayların gerçekleşme olasılığını kestirmek mümkün değildir. Neden-sonuç ilişkileri hakkında yeterli bilgi bulunmamaktadır. Hepsinden daha önemlisi de alınan kararların sonuçlarını net bir şekilde tahmin etmek mümkün görünmemektedir. Bu noktada belirsizliğin hem örgütlerin içinde buldukları durumu hem de insanların kendilerini algılama şekillerini betimleyen bir kavram olduğu ileri sürülebilir. Zira bu kavram ile örgütsel çevrenin belirsizliğini nesnel bir şekilde betimlemek mümkündür, aynı zamanda bu betimleme kişilerin bakış açılarını yansıttığı için belirsizlik algısal bir fenomen olarak da görülebilir.

Belirsizlik genellikle örgütlerde arzu edilmeyen bir durumu ifade etmektedir. Nedeni açıktır: İşgörenler ve örgütler belirsiz durumlarda nasıl hareket edeceklerini bilmemektedirler. Bu nedenle belirsizlikten kaçınma yönünde güçlü bir eğilim mevcuttur. Örneğin Hofstede belirsizlikten kaçınmayı ulusal kültürün temel öğelerinden biri olarak nitelemektedir. Belirsizlikten kaçınma özellikle örgütsel değişim sürecinde varlığını hissettiren bir eğilimdir. Değişim bireylere statükoyu tehdit eden yeni ve karmaşık durumlar sunmakta ve yenilikten hoşnut olmayanların direnç göstermelerine yol açmaktadır.

Bu olumsuz etkilerine rağmen, yenilikçilik söz konusu olduğunda belirsizliğin bazı olumlu etkileri olduğunu ileri sürmek mümkündür. Özellikle yaşamın geneline değil de belirli durumlara özgü belirsizlik alternatif nedensel ilişkileri keşfetmeleri için bireylere özgürlük tanımaktadır. Başka bir ifadeyle belirsizlik ve girişimciliğin bağlantılı kavramlar oldukları ileri sürülebilir. Zira yeniliklerin benimsenmesi ve uygulanması süreci aslında belirsizlikle baş etme yöntemi olarak görülebilmektedir. Bilgi-işleme süreci olarak yaklaşıldığında yenilikçilik belirsizlik azaltıcı bir etkiye sahip olabilir. İstikrarın egemen olduğu durumlarda uyumsuzlukla sonuçlanabilecek tartışmaların uzlaşmayla sonuçlanmasını sağlayarak karar alma süreçlerini iyileştirebilir. Sonuç olarak belirsizlikle mücadele etmek yerine onunla birlikte yaşamayı seçen toplumların daha yenilikçi oldukları ileri sürülebilir.

Bununla birlikte, belirsizliğin egemen olduğu bir çevrede içsel ve dışsal motivasyon olmaksızın yenilikçi davranışın belirmesi mümkün görünmemektedir. Her şeyden önce yenilikçi davranış, yeni tekniklerin araştırılmasını, amaçlara ulaşmak için yeni yolların ve yöntemlerin önerilmesi ve uygulanmasını ve bu süreci güvence altına almak için gerekli kaynakların sağlanmasını gerektirmektedir. Bu nedenle bireylerin bilişsel süreçlerini kapsayan içsel ve çevresel ödüllendirme mekanizmalarını kapsayan dışsal faktörler belirsizliğin olumsuz etkilerini sınırlandırarak onu bir avantaja dönüştürebilir ve yenilikçilik için elverişli koşulların ortaya çıkmasını sağlayabilir. İçsel motivasyonu yüksek bireyler yeni şeyleri keşfetme ve anlama yetenekleri sayesinde belirsizliği

¹⁰¹³ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Ana Bilim Dalı, Ankara, iiozturk@yahoo.com.tr

¹⁰¹⁴ Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur, tuncerfidan@gmail.com

azaltabilirler. Yeni şeyler yaratma ve zorlukları aşmadan duydukları haz onları belirsizliğe karşı daha dirençli kılabılır. Öte yandan, hem doğrudan hem de içsel motivasyon aracılığıyla yenilikçi davranışları etkileyebilen dışsal motivasyon, bireylerin belirsizliğin yol açtığı olumsuzlukları daha az hissetmelerini sağlayarak belirsizlik azaltıcı etkiye sahip olabilir. Başka bir ifadeyle algılanan belirsizlik hem dışsal hem de içsel motivasyonun yenilikçilik üzerindeki etkisini farklılaştırabilir. Bu bağlamda belirsizlik, yenilikçilik, içsel ve dışsal motivasyon kavramları arasındaki ilişkilerin betimlenmesi, eğitim işgörenlerinin belirsizlik karşısındaki tutumlarının ve yenilikçi davranışların içinde doğduğu çevrenin modellenmesini sağlayabilir. Bu modellemeler özellikle geçiş sürecinde öğretmenlerin meslekî yetkinliklerinin korunması ve geliştirilmesi için ipuçları sunabilir.

Yöntem

Araştırma, değişkenler arasında var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Katılımcıların kişisel yenilikçilik düzeylerini belirlemek için Fidan ve Balcı (2016) tarafından geliştirilen 6 maddelik "Kişisel Yenilikçilik Ölçeği", içsel motivasyon düzeylerini belirlemek için Mottaz'dan (1985) uyarlanan 8 maddelik "İçsel Motivasyon Ölçeği", dışsal motivasyon düzeylerini belirlemek için Mottaz (1985), Scott ve Bruce (1994) ve Eisenberger vd.'den (1986) uyarlanan 10 maddelik "Dışsal Motivasyon Ölçeği" ile belirsizlik algı düzeylerini ölçmek için Schweiger ve DeNisi'den (1991) uyarlanan 19 maddelik "Algılanan Belirsizlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma evrenini 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Ankara ilindeki resmi okullarda görev yapan 53.557 öğretmen oluşturmaktadır ve örneklem büyüklüğü 382 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada, evrende belirlenen alt grupların, evrende var oldukları oranda örnekleme temsil edilmesini sağlamak için "tabakalı örnekleme" yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme alınırken her alt tabaka ayrı ayrı basit tesadüfî örnekleme gibi örneklenmiştir. Verilerin analizinde öncelikle değişkenlerin ortalamaları, standart sapmaları ve değişkenler arası korelasyonlar hesaplanmıştır. Bu aşamada ayrıca çoklu bağlantı ve oto-korelasyon sorunu bulunup bulunmadığı hususları da incelenmiştir. Cinsiyet, meslekî kıdem ve görev yapılan öğretim kademesi kontrol değişkeni olarak araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu değişkenler iki değerli değişkenlere dönüştürülerek hiyerarşik regresyon analizine dâhil edilmiştir. Yordayıcı değişken ile yordanan değişken arasındaki ilişki ile aracılık ve farklılaştırıcılık testleri için hiyerarşik regresyon analizi kullanılmıştır.

Sonuç

Araştırma sonucunda dışsal motivasyon ile kişisel yenilikçilik arasında anlamlı bir ilişkinin tespit edilmesi beklenmektedir. Bu ilişkinin olumlu yönde olabileceği düşünülmektedir. İlgili alanyazındaki bulguların ışığında, içsel motivasyonun bu ilişkide aracılık rolü bulunabileceği tahmin edilmektedir. Buna ek olarak aracı değişkenin kişisel yenilikçilik üzerinde olumlu bir etkiye sahip olması beklenmektedir. Ayrıca içsel motivasyonun bu ilişkide kısmi bir aracılığa sahip olması beklenmektedir. Bu araştırmanın ilgili alanyazına yapacağı düşünülen önemli katkılardan biri de belirsizlik durumunda bu üç değişkenin nasıl bir değişiklik göstereceğidir. Dışsal ve içsel motivasyonun belirsizliğin olumsuz etkilerini sınırlayabileceğinden, algılanan belirsizliğin bu ilişkide olumlu yönde farklılaştırıcı etkisi olacağı, başka bir ifadeyle bu ilişkiyi güçlendirebileceği düşünülmektedir. Cinsiyet, meslekî kıdem ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenlerinin yordanan değişken ve aracı değişken üzerinde anlamlı etkilere sahip olmaları beklenmemektedir. Araştırma hâlâ devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kişisel Yenilikçilik, İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon, Algılanan Belirsizlik.

SURİYELİ ÇOCUKLARIN OKUL TOPLUMUNDAKİ SOSYAL İÇERİLME VE SOSYAL DIŞLANMA YAŞANTILARI

Aslı YEŞİL¹⁰¹⁵, Sıdıka GİZİR¹⁰¹⁶,

ÖZET

Amaç

Sosyal içerilme, fakirlik ve sosyal dışlanma gibi diğer bazı risklerin kontrol altına alınarak, sosyal, ekonomik, kültürel katılım aracılığıyla bir toplumdaki tüm bireylerin entegrasyonu (bütünleşmesi) sürecidir (European Union [EU], 2010). Sosyal içerilmeye, risk altındaki birey ya da grupların ekonomik, sosyal ve kültürel yaşama katılımlarıyla birlikte yaşam standartlarından memnun olmaları ve yaşadıkları toplumda kabul görmelerinin önemini yanı sıra bu birey ya da grupların kendilerini etkileyecek konular ve yaşantılarıyla ilgili karar alma haklarına vurguda bulunmaktadır (EU, 2010). Diğer yandan sosyal dışlanma ise sosyal içerilme ya da bütünleşmenin tersine bir toplumdaki normal olarak görülebilecek ilişkiler ve etkinliklere katılamama; ihtiyaç duyulan hizmet, hak ve materyallere ulaşamama olarak ele alınmaktadır (EU, 2010; Taket ve diğerleri, 2009). Bu kapsamda sosyal dışlanma, insanların hem hayat kalitesini etkilemekte hem de onların toplumla bütünleşmesini engellemektedir. Levitas (1998) sosyal dışlanmayı, sosyal içerilmeyi eylemsel olarak yapılandırılması olarak tanımlamaktadır.

Sosyal dışlanma, birçok faktörü içerisinde barındıran çok boyutlu, dinamik ve karmaşık bir kavramdır (Taket ve diğerleri, 2009; Dağ, 2016; Fangen, 2010; Parodi ve Sciulli, 2012). Dedeoğlu'na (2011) göre sosyal dışlanma riski altında bulunan gruplar arasında göçmenler önemli bir yer tutmaktadır. Göçmenler arasında kısmi süreli çalışma, çalışırken yoksullaşma, ayrımcılık ve işsizlik yerli halka oranla oldukça yüksek seviyelerdedir ve göç eden nüfusun kentle bütünleşmesi, kentsel yaşama katılması örgütlü hizmetlerle plânlı ve programlı olarak karşılanamadığı zaman sosyal dışlanma sorunsalı temel bir soruna dönüşmektedir (Özgökçeler, 2006).

Eğitimin genel olarak mülteci ve sığınmacı çocukların sosyal dışlanma vb. risklerden korunmasında önemli olduğu bilinmektedir. Okulların, mülteci ve sığınmacı çocukların yerleşimlerinde, aidiyet duygularının gelişiminde, yeni ülkeye uyum sağlamada kontrollü ve somut eğitim ortamı olarak kritik rol oynadığı kabul edilmektedir (Bütün ve Uzun, 2016). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2014/21 numaralı genelgesine göre, Suriyeli çocukların kendilerine verilen yabancı tanıtma belgesi ile herhangi bir devlet okuluna kayıt yaptırması mümkün olmakta ve böylece devlet okulunda okumak isteyen Suriyeli çocuklar, Türkiye'deki çocuklara sunulan her türlü eğitim hizmetinden faydalanabilmekte, Türkiyeli akranları ile birlikte eğitim alabilmektedirler (Emin, 2016). Ancak okul ortamında aşılması gereken güçlüklerden birisi bazı veli ve çocukların, Suriyeli çocuklara yönelik tutumlarıdır, çünkü ailelerin Suriyelilere karşı olumsuz tutumlarını çocuklar da okul ortamında zaman zaman sergilemektedirler (Bütün ve Uzun, 2016). Bu kapsamda temel eğitim kurumlarına devam eden Suriyeli çocukların okul içerisinde sosyal içerilmelerinin sağlanması sürecinde karşılaşılan sorunların belirlenmesi oldukça önemlidir.

Yöntem

Bu çalışmada, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde derinlemesine ve bütüncül olarak anlamayı ve araştırmayı olanaklı kılan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır (Creswell, 2013).

¹⁰¹⁵ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, aslimirzakayra@gmail.com

¹⁰¹⁶ Doç.Dr., Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD Yenişehir Kampusu MERSİN, sgizir@gmail.com

Araştırmada Mersin ilinde Suriyeli çocukların öğrenim gördüğü ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile çalışılmıştır. Bu kapsamda öncelikle Suriyeli çocukların daha yoğun olarak öğrenim gördüğü okullar tespit edilmiş, bu okullardaki öğretmenlere ulaşılarak gönüllü öğretmenlerle yüz yüze görüşme tekniği ile veri elde edilmiştir. Araştırmacıya kısmi esneklik sağlayarak katılımcıların söylediklerine göre ek sorular sorabilme imkanı vermesi nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiş (Ekiz, 2015) ve bu kapsamda veri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. İlgili alanyazın ve araştırma soruları dikkate alınarak oluşturulan taslak görüşme formuna, araştırılacak konunun kapsamı ve araştırma soruları ile taslakta yer alan soruların içeriği ve tutarlığı, anlaşılabilirliği gibi çeşitli açılardan uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda taslak forma son şekli verilmiştir. Elde edilen bu formu, soruların içeriği ve anlaşılabilirliği, kullanılan dil ve görüşme süresi gibi çeşitli açılardan test etmek üzere dört öğretmen ile gönüllülük esasına dayalı olarak pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonrasında görüşme formuna son şekli verilerek örneklemden veri elde edilmiştir. Elde edilen nitel veri, başlıca örüntüleri belirleme, kodlama ve kategorilere ayırma işlemlerini içeren “içerik analizi” tekniği ile analiz edilmiştir.

Sonuç

Analiz sonucunda, Suriyeli öğrencilerin cinsiyeti, Türkçeyi öğrenme düzeyleri, yaşları ve öğrenim gördükleri kademenin; öğretmen, yönetici, veli ve öğrencilerin Suriyeli öğrencilere yönelik önyargılarının, bu öğrencilerin sosyal içerilme ve sosyal dışlanma yaşantıları üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Suriyeli kız öğrencilerin, öğretmen ve diğer öğrencilerle daha sıklıkla iletişim ve etkileşimde buldukları, dolayısıyla sosyal dışlanma yaşantılarının, erkek öğrencilere oranla daha az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, Suriyeli kız öğrencilerin okul toplumunca sosyal olarak içerildikleri belirtilebilir. Ayrıca Suriyeli erkek öğrencilerin, özellikle yaşça büyük olan öğrencilerin okul toplumuna sosyal olarak içerilmelerinde bazı sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca Türkçeyi iyi düzeyde öğrenmiş olan Suriyeli öğrencilerin, okuldaki etkinliklere katılma oranlarının daha yüksek olduğu; diğer öğrenci ve öğretmenlerle daha sık iletişim ve etkileşime girdikleri, dolayısıyla sosyal dışlanma yaşantılarının daha az olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, Suriyeli öğrencilerin öğretmen, yönetici, veli ve diğer öğrencilerin Suriyelilere yönelik olumsuz önyargıları nedeniyle sosyal olarak dışlandıkları ve sosyal, sözel ve fiziksel zorbalık yaşadıkları tespit edilmiştir.

Bu çalışma sonucunda ulaşılan bulgular, Türkiye’de Suriyeli öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmeti öncesi dil eğitimi verilmesini ve gelişim dönemlerine göre oryantasyon çalışmalarının yapılmasının önemini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra araştırma bulguları, Suriyeli öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, bu çocukların okullara uyum sağlaması ve başarılı olmaları için yapabilecekleri etkinliklere temel oluşturacak bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması yönünde girişimlerin gerekliliğini işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Suriyeli Çocuklar, Sosyal İçerilme, Sosyal Dışlanma

OKUL MÜDÜRLERİNİ SEÇME, ATAMA VE YETİŞTİRME POLİTİKA VE UYGULAMALARINA İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA

Morteza GHASEMY AQDAMY¹⁰¹⁷,

ÖZET

Amaç

Araştırmanın amacı İran ve Türkiye’de ilkökul müdürlerini seçme, atama ve yetiştirme politika ve uygulamalarına ilişkin okul müdürlerinin ve öğretim elemanlarının görüşlerini almaktır. Araştırmada, nitel veri toplama tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, The Ministry of National Education of Iran’na bağlı Tehran İl Mili Eğitim okullarında müdür olarak görev yapan 20 okul müdürü ve Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Ankara İl Milli Eğitim okullarında müdür olarak görev yapan 20 okul müdürü ve Türk üniversitelerinde görevli olan 5 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde doküman incelemesi yöntemi ve metafor analizi kullanılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın bulgularına göre İran ve Türkiye’de ilkökul müdürleri için herhangi bir hizmet öncesi eğitim bulunmamaktadır. Araştırmanın katılımcıları okul müdürlerinin eğitim lideri özelliklerine, etkili iletişim, vizyon ve problem çözme becerisine sahip olmaları gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca, İranlı okul müdürleri, okul müdürünü her şeyden sorumlu, tüm problemleri çözmesi gereken birisi olarak algılamışlar, Türk okul müdürleri ise okul müdürünü bir lider vasfında değerlendirmişlerdir. Araştırmaya katılan eğitimciler genel olarak hem İran hem Türkiye’de ilkökul müdürü yetiştirmede yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla okul müdürlüğü mesleki bir iş olarak görülmemiştir. Okul müdürü yetiştirmede her iki ülkenin Milli Eğitim Bakanlıklarının üniversitelerle işbirliği yaparak teorik ve uygulamalı okul müdürü yetiştirme programları düzenlemeleri önerilebilir.

Sonuç

Anahtar Kelimeler: İlkokul Müdürü, Okul Müdürü Seçme, Yetiştirme ve Atama, Okul Müdürlerinin Yetiştirme Programı ve Politikaları,

¹⁰¹⁷ Iran (Tahran), m_gh_aghdamy@yahoo.com

PSİKOLOJİK DANIŞMAN VE REHBER ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISIYLA OKUL MÜDÜRÜNÜN DENETİM, YÖNETİM VE REHBERLİK TUTUMLARI

Sinan YALÇIN¹⁰¹⁸, Yavuz KARAKAYA¹⁰¹⁹, Mustafa Yılmaz¹⁰²⁰,

ÖZET

Problem Durumu

Okulların etkililiği başarılı olmalarına bağlıdır. Bir okulun başarısını etkileyen birden çok etken vardır. Bu etkenlerin en önemlisi ise okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin kendisinden beklenen rollerini yerine getirebilmesi okulun tüm paydaşlarını olumlu etkiler. Günümüz eğitim anlayışında okul müdürü okulun lideri olarak kabul edilmektedir (MEB, 2000). Okul başarısında kilit bir role sahip olan okul yöneticisi, okuldaki öğrenci, öğretmen, müdür yardımcısı, yardımcı personel, veli ve okul çevresi gibi farklı uzman ve kişileri aynı amaç doğrultusunda bir araya getirip, yöneterek okulun başarısını artırmaya çalışır (Bilge, 2013; Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013).

Okullarda sunulan psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri kalitesinin artırılması paydaşların oluşturacağı ekip çalışması ile mümkündür ve bu ekibin tüm paydaşlarla desteklenmesi gerekir (Karataş ve Polat, 2013). Gelişimsel rehberlik anlayışına göre de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri okulu oluşturan paydaşların tümünün birlikte hareket etmesini gerektirir (Yeşilyaprak, 2015, s.159). Psikolojik danışman ve Rehber öğretmenler, rehberlik hizmetlerinin görünen yüzü olsalar da aslında okul müdürü, müdür yardımcıları, veliler, sınıf rehber öğretmenleri ve diğer öğretmenlere de önemli görevler düşmektedir (Şahin, 2010; İmamoğlu, 2013).

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri Yönetmeliğine (2001) göre de bu paydaşlar içerisinde okul müdürü rehberlik hizmetlerinden birinci derecede sorumlu kişidir. Okul müdürü; kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir ve okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu kişidir (MEB, 2014). Ayrıca, yönetici olarak okul müdürü okul iklimi konusunda müdür yardımcıları, öğretmenler ve velilerden daha fazla etkisi olan kişidir (Recepoglu, 2008).

Amaç

Okul müdürünün olumlu tutum ve ilişkileri, okulun tüm paydaşlarının performansını olumlu etkileyecektir. Bu paydaşlardan biri olan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin vermiş olduğu rehberlik hizmetlerine yansımalarına ilişkin Rehber öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin denetim rollerini yerine getirmelerine yönelik Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Okul müdürlerinin yönetim rollerini yerine getirmelerine yönelik Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. Okul müdürlerinin rehberlik rollerini yerine getirmelerine yönelik Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

¹⁰¹⁸ Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Merkez/Erzincan, sinan29@gmail.com

¹⁰¹⁹ Öğretmen, MEB, Ömer Nasuhi Bilmen Ortaokulu, Yakutiye/Erzurum, yavuzkarakaya025@gmail.com

¹⁰²⁰ Öğretmen, MEB, Sorgun Anadolu İmamhatip Lisesi, Sorgun/Yozgat, yilmazmustafa.pdr@gmail.com

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıların ve olayların yer aldığı çevre içerisinde ele alındığı araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Okul müdürünün denetim, yönetim ve rehberlik tutumlarına dair okul Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin görüşlerinin tespitine yönelik betimsel bir araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Erzurum ilinde görev yapan (7'si kadın, 13'ü erkek) toplam 20 Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 5'i ilkokul, 11'i ortaokul ve 4'ü ortaöğretimde görev yapmaktadır. Katılımcıların mesleki kıdemleri 1 ile 15 yıl arasında değişmektedir.

Çalışmada ilkokul, ortaokul ve orta öğretimde çalışan n=20 Rehber Öğretmen ile görüşülmüştür. Katılımcı görüşleri K1, K2, K3... şeklinde kodlama yapılmıştır. Katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz tekniği kullanılarak bulgulara ulaşma yoluna gidilmiştir.

Bulgular

Çalışmaya göre okul müdürlerinin denetim rolünü Rehber Öğretmenler genelde olumsuz (n=12) olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Okul müdürünün denetim rolünü olumsuz olarak algılayan Rehber öğretmenlerin birçoğu (n=8) okul müdürünün denetleme yapmadığını ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarından denetimin yapılamadığını söylemişlerdir. Diğer katılımcılar ise denetlemenin yüzeysel olarak yapıldığını ama bunun kesinlikle yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılıp okul müdürünün denetim tutumlarını olumlu olarak gördüklerini söyleyen Rehber Öğretmenler (n=8) ise, okul müdürü tarafından çalışmalarının zamanında ve düzenli olarak takip edilip, denetlendiği doğrultusunda görüş bildirmişlerdir.

Çalışmaya katılan Rehber Öğretmenlerin büyük bir kısmı okul müdürünün yönetim davranışlarını olumlu (n=13) olarak gördüklerini söylemişlerdir. Olumlu görüş bildiren katılımcıların okul müdürünün okuldaki öğretmen ve diğer personelin görüşlerine değer verdiğini (n=5), yönetim davranışlarının katılımcıları olumlu yönde etkilediği (n=3), okul idaresinin ilgili ve çalışkan bir kişiliği olduğunu (n=2), personelle kurduğu iletişimin çalışmalarını olumlu etkilediğini (n=2) ve son olarak da okul müdürünün kendisinin ve tüm okul çalışanlarının kurallara uyduğunu söylemiştir. Okul müdürünün yönetim rolünü olumsuz olarak görüş bildiren katılımcılar, okul idaresinin okulda disiplini sağlayamadığını vurgulamışlardır (n=3).

Katılımcıların çoğu okul müdürünün rehberlik tutumlarını olumlu olarak algıladıklarını söylemişlerdir (n=14). Okul müdürünün rehberlik tutumlarını olumsuz olarak gören katılımcıların çoğu okul idaresinin Rehber Öğretmenin görev ve sorumluluğunu bilmediğini (n=4), Rehberlik Servisinin yaptığı çalışmaların bir anlamı olmadığını ve Rehberlik Servisini sorunlu çocukların problemleriyle uğraşıldığı bir yer olarak gördüklerini söylemişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Okul Müdürü, Rehber Öğretmen, Rehberlik ve Yönetim

KADIN ÖĞRETMENLERİN VE YÖNETİCİLERİN TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ

Nihan ÇAĞLAR¹⁰²¹, Ayşe Burçak ÇELİK¹⁰²², Serdar HALİS¹⁰²³

ÖZET

Amaç

Bir toplumun kültürünü meydana getiren, o toplumu oluşturan insanların geçmişinden bu yana yaşadıklarının tümüdür. Erkek olmak veya kadın olmak çocukluktan itibaren kültürün cinsel kimliğini oluşturan önemli öğelerden birisi olmaktadır. Bu nedenle toplumların cinsiyet algıları o topluma özgü davranışları ve rolleri içermektedir.

Toplumsal cinsiyet kavramı ilk zamanlar cinsler arasındaki biyolojik farklılıklar olarak tanımlanırken günümüzde bu kavram cinsiyet farklılıklarının neticisinde oluşan sosyal ve kültürel değerler olarak tanımlanmaktadır. Sosyal ve kültürel değerler, bireyin toplumdaki rollerini, sorumluluklarını, statülerini belirlerken aynı zamanda bu değerlerin, bireye bakış açısını cinsiyet bağlamında belirlediği görülmektedir. Ecevit(2003) toplumsal cinsiyeti toplumsal olarak oluşturulan rollerin ve öğrenilmiş davranışların erkekler ve kadınlar için ayrı ayrı beklentileri olarak açıklamaktadır.

Kadınlar toplumda anne rolüyle bireylerin ilk eğitiminde önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar örgün eğitimde kadınların sayısal çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Ayrıca toplumumuzda okul öncesi ve ilkokulda öğretmenlerin kadın olmasının daha uygun olduğunu belirten araştırmalarda bulunmaktadır. Meslek bağlamında öğretmenlik, günlük çalışma zamanı ve tatillerin olması sebebiyle kadınların özel yaşamdaki rollerine daha çok zaman ayırmasını sağladığı düşünülmektedir. Toplumda, kadın öğretmenlerin, ev işlerini yapmak, eşe, çocuklarına ve evine zaman ayırabileceği düşünülmektedir.

Kadın öğretmenler, toplumdaki ataerkil ve kalıplaşmış cinsiyet rolleri sebebiyle hem özel alanları olan ev yaşamlarında hem de kamusal alan olan okullarda ve sosyal hayatta bir çok sorun yaşamaktadır. Kadın öğretmenlerin çoğunlukta olduğu okullarda ve kadın idarecilerin toplumsal cinsiyet rolleri sebebiyle karşılaştıkları sorunlar bir çok araştırmaya konu olmaktadır. Fakat hızla gelişen ve değişen toplumun cinsiyet rollerine dair özellikle nitel daha fazla araştırma yapılmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma Ankara ili merkez ilçelerde görev yapan kadın yönetici ve öğretmenlerin toplumsal cinsiyet rollerini incelemektedir.

Yöntem

Araştırmada kadın öğretmenlerin ve yöneticilerin gündelik hayatta ve iş yaşamında karşılaştıkları cinsiyet rollerini kendi bakış açılarından yola çıkarak incelemek için nitel araştırma yöntemi olan fenomenolojik araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Çankaya, Altındağ ve Mamak ilçelerinde bulunmakta olan 181 resmi ilkokul oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise Ankara ili merkez ilçelerinde ilkokulda çalışan 30 kadın yönetici veya öğretmen oluşturmaktadır. Verilerinin toplanmasında mülakat tekniğinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen derinlemesine mülakatlarda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma çerçevesinde kullanılmak üzere hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış mülakat formu, kapsam ve yapı geçerliliğinin sağlanıp sağlanmadığını belirlemek üzere uzman

¹⁰²¹ Öğretmen, Mehmet Rifat Börekçi İlkokulu, nihancaglar@gmail.com

¹⁰²² Öğretmen, Şehit Piyade Er Murat Eroğlu İlkokulu, ayseburcackcelik@gmail.com

¹⁰²³ Öğretmen, Ahi Evran Mesleki Eğitim Merkezi

görüşüne sunulmuştur. Mülakat gerçekleştirilen her bir kişi için, mülakat sırasına göre bir kod geliştirilmiştir. Kodlama, görüşmenin gerçekleştirildiği ilk kişi için K1 şeklinde olup, diğer kişiler için de bu kodu takip eden sıra izlenmiştir. Mülakat sorularına verilen yanıtların çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden faydalanılmıştır.

Bulgular

Araştırma devam etmektedir.

Sonuçlar

Araştırma devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kadın Yöneticiler, Kadın Öğretmenler, Toplumsal Roller

ÖĞRETMENLERİN OLUŞTURDUKLARI OKUL METAFORLARI

Yüksel KAHRAMAN¹⁰²⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Metafor kelimesi Türk Dil Kurumunun Büyük Türkçe Sözlüğünde ‘‘mecaz’’ anlamına gelmektedir. Türkçe’de ‘‘eğretileme’’ yada ‘‘istiare’’ olarak kullanılmasına rağmen Demir (2005) bu iki kullanımında metafor kelimesinin anlamını ıskaladığını ifade etmektedir. Metafor kavramı ile asıl ifade edilmek istenen şey bir kavram yada olgunun başka bir kavram yada olguya benzetilerek açıklanmasıdır (Oxford, 1998).

Metaforun bireylerin kendi dünyalarını anlama ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olduğu (Arslan & Bayrakçı, 2006) ifade edilmektedir. Metafor kullanılırken açıklanmak istenen kavram, olay yada olgu benzetilen kavramın ilk bakışta öne çıkan, dikkat çeken özelliklerini vurguladığı için kullanıcıya ifade kolaylığı ve üzerinde durmak istediği ayrıntıya özellikle vurgu katmaktadır. Yani bir kişi arslan oğlum diyerek oğlunu aslanın fiziki özelliklerine benzetmez, arslanın ataklığı, gözüpekliliği ve cesaretini ön plana çıkarır ve oğlunda bu özelliklerin olduğunu ifade etmek ister. Bu anlamda metafor kullanıcıya ciddi bir kolaylık sağlar.

Yöntem

İstanbul ilinin Bağcılar ilçesinde bulunan bir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenlerin okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmak amacıyla onların ‘‘ Okul ... gibidir, çünkü ‘’ cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Bu uygulama yapılırken her öğretmene yarım A4 boyutunda birer dosya kağıdı dağıtılmıştır. Kağıdın üst kısmında öğretmenin cinsiyeti ve branşı sorulmakta altta ise 3 adet ‘‘ Okul ... gibidir, çünkü ‘’ yazısı bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul ile ilgili 3 er metafor kullanarak boşlukları doldurmaları istenmiştir. Sabah dağıtılan formların doldurulması için 1 gün süre verilmiştir. Dağıtılan 62 formdan 43 tanesi geri dönmüştür. Bu formlar araştırmacı tarafından analiz edilmiş, herhangi bir metafor imgesi içermeyen yada boş bırakılan formlar elenerek kalan 28 form ile araştırmaya devam edilmiştir. Kodlama ve ayıklama aşamasından sonra örnek metaforlar derlenmiş ve kategoriler geliştirilmiştir.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Metafor, Okula İlişkin Metaforlar

¹⁰²⁴ Öğretmen, Bağcılar Ahi Evren Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Bağcılar/İstanbul, yukseltr@gmail.com

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK İLE İLGİLİ İNANIŞLARI

Yüksel KAHRAMAN¹⁰²⁵,

ÖZET

Problem Durumu

Matematik ile ilgili inanışlar kişinin matematik performansını ve başarısını etkileyen, bilerek yada bilmeden sahip olduğu ve doğru olduğunu düşündüğü öznel görüşleri olarak ifade edilmektedir. Matematiğin doğası ile ilgili milattan önce 4. Yüzyıldan beri Plato ve onun öğrencisi Aristo'dan başlayan farklı fikirler ortaya atılmıştır. Son yıllarda matematik insan uğraşına dayanan bir etkinlik ve problem çözme temelli bir örüntüler bilimi olarak tanımlanmaya başlamıştır. Artık matematik sabit, durağan bir disiplin değil her gün gelişen ve büyüyen bir alan olarak ele alınmaktadır.

Kişilerin matematiğin doğasına ilişkin inanışları matematik öğrenirken davranışlarını şekillendirmektedir. Örneğin matematik problemlerinde sadece bir tek çözümün olduğunu düşünen bir öğrenci bu çözümü bulamadığı zaman belkide öğretmenin çözümü göstermesini bekleyecek yada matematiğin zor olduğunu düşünen öğrenci problemle uğraşmak için yeterince emek harcamayacak ve zaten yapamayacağını düşünerek pes edecektir.

Matematiğin doğasıyla ilgili inanışları öğrencilerin motivasyonunu, benlik kavramlarını ve tutumlarını da etkilemektedir. Schoenfeld (1983) matematik başarısını açıklamak için kaynaklar, kontrol ve inanış sistemi öğelerinden oluşan bir model oluşturmuştur.

İlgili alan yazın incelendiğinde matematikle ilgili inanışlar konusunda birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Araştırmalar öğrencilerin ve öğretmenlerin matematikle ilgili inanışları konusunda ayrıntılı bilgi sahibi olunması ve ayrıntılı çalışmalar yapılmasını önem arz ettiğini göstermektedir.

Amaç

Yıldız Teknik Üniversitesi doktora öğrencisi Nergis Nazlıçipek tarafından 2007 yılında yapılan ‘‘Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarılarını Açıklayıcı Bir Model Çalışması’’ isimli doktora tezinde bir devlet lisesinde 348 öğrencinin katıldığı bir çalışma yapılmış ve 10. Sınıf öğrencilerinin matematik başarıları, matematik başarıları ile ilgili akademik benlikleri, matematik kaygıları, matematiğe ilişkin inanışları, geçmiş matematik başarıları ve mantıklı düşünme yetenekleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bizim bu çalışmamızda amaç söz konusu doktora tezinde kullanılan Collier (1972) tarafından geliştirilen ve Nergiz Nazlıçipek tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılmış olan ‘‘Matematik ve Matematik Öğretimiyle İlgili İnanışlar Ölçeği’’ nin ‘‘Matematikle İlgili İnanışlar’’ alt boyutu ölçeği kullanılarak bir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin matematikle ilgili inanışlarını incelemektir.

Araştırma Problemleri

Araştırmada aşağıda belirtilen iki araştırma problemlerine cevap aranmıştır.

Araştırma problemi 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (sınıf) değişkenine göre Matematikle İlgili İnanışlar Ölçeği puanları nasıl farklılaşmaktadır?

Araştırma problemi 2: Araştırmaya katılan öğrencilerin matematik düzeyi değişkenine göre Matematikle İlgili İnanışlar Ölçeği puanları nasıl farklılaşmaktadır?

Bu araştırma problemlerine uygun olarak şu araştırma hipotezleri oluşturulmuştur:

¹⁰²⁵ Öğretmen, Bağcılar Ahi Evren Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Bağcılar/İstanbul, yukseltr@gmail.com

H1: Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş (sınıf) değişkenine göre “ Matematikle İlgili İnanışlar Ölçeği” puanlarının ortalamaları birbirinden farklıdır.

H1: Araştırmaya katılan öğrencilerin matematik düzeyi değişkenine göre “ Matematikle İlgili İnanışlar Ölçeği” puanlarının ortalamaları birbirinden farklıdır.

Yöntem

Nazlıçipek tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Matematikle İlgili İnanışlar” ölçeği İstanbul un Bağcılar ilçesinde bulunan bir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenime gören 121 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 58 tanesi 9. ve 63 tanesi 11. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerdir. Uygulanan anket formunda öğrencilere öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin yanında kendilerince “matematik düzeylerini” nasıl buldukları sorulmuştur. Öğrencinin Mat Düzeyi Çok İyi ise 1, İyi ise 2, Orta ise 3, Zayıf ise 4, Çok Zayıf ise 5 olarak kodlama yapılmıştır. 11. Sınıf öğrencilerinin ortalaması 2,984 iken 9. Sınıf öğrencilerinin ortalaması 3,31 olmuştur. Yani 11. Sınıf öğrencilerinin matematik düzeylerine ilişkin inanışları pozitif olarak artmış diğer bir ifadeyle 11 sınıf öğrencileri matematik düzeylerini daha yüksek bulduklarını ifade etmişlerdir.

“Matematikle İlgili İnanışlar” ölçeğinin uygulanması sonucunda elde edilen veriler SPSS 15 programına yüklenerek incelenmiştir.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Ahahtar Kelimeler: Matematik İnanış, Matematiğin Doğası

MERSİN'DE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ARASINDA ÇOCUK İŞGÜCÜNE KATILIM VE AİLE GÖÇ GEÇMİŞİ

Hüseyin Ergen¹⁰²⁶,

ÖZET

Amaç

Çocuk işgücü, çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimlerine zarar veren bir olgu olarak görülmektedir. Bu kapsamda çocuk işgücü hem birey hem de toplum için insan sermayesi kaybı anlamında ele alınmaktadır. Çocuk işgücünün önlenmesine ilişkin çabalar tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de önemli sosyal sorunlar arasında görülmektedir. Toplumun hangi kesimlerinde çocuk işgücüne katılımın yoğun olarak yaşandığının belirlenmesi bu tür çabaların yoğunlaştırılması açısından önemlidir. Göç geçmişi olan aileler bu konudaki ilgi odaklarından birisidir.

Bu çalışmanın amacı; Mersin’de ailesinde göç geçmişi olan çocukların yoğun olarak yaşadığı ilçelerde ortaokula kayıtlı öğrenciler arasında çocuk işgücüne katılımı etkileyen faktörlerin yordanmasıdır.

Yöntem

Araştırmanın çalışma grubunu Mersin ili Akdeniz, Toroslar ve Yenişehir merkez ilçelerinde amaçlı olarak seçilmiş dört okulda 2015-16 öğretim yılında kayıtlı 727 6., 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Mersin ilinde bu eğitim-öğretim yılında ortaokullarda toplam, erkek ve kadın net okullaşma oranları sırasıyla 95,27, 95,07 ve 95,49’dur. Veriler ortaokul öğrencilerinin eğitim hayatlarını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörleri belirlemeyi amaçlayan bir proje kapsamında geliştirilen bir anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket formunda göç durumu, göç hikayesi ve göç etme nedenleriyle ilgili bilgilerin yanı sıra aile geçmişi ile ilgili bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır. Aile geçmişi ile bilgiler arasında; kardeş sayısı, doğum sırası, ailedeki birey sayısı, ana-baba yokluğu ve ana-babanın evlilik durumları yer almaktadır. Ayrıca, hanehalkı içinde işgücüne katılan birey sayısı ve algılanan aile sosyo-ekonomik durumu ile ilgili bilgiler de sorulmuştur. Bunların yanında; ebeveyn tutumları, ilgileri ve kontrolcü yaklaşımları da sorulmuştur. Veri analizi için lojistik regresyon modeli kullanılmaktadır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen ilk bulgular, çocuk işgücüne katılım ile göç geçmişi olan bir aileye mensup olma arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ailenin bir göç hikayesinin bulunması çocuk işgücüne katılma ihtimalini artırmaktadır. Çocuk işgücüne katılımı etkileyen faktörler arasında cinsiyet önemli bir değişken olarak görünmektedir: erkek olmak çocuk işgücüne katılma ihtimalini artırmaktadır. Hanehalkında işgücüne katılan birey sayısı çocuk işgücüne katılma ihtimalini azaltıcı etkiye sahiptir. Son olarak; ebeveynlerin kontrol yönelimli tutumları çocuk işgücüne katılma ihtimalini artırıcı etkiye sahiptir. Çalışma grubunda çocuk işgücüne katılımın yaygınlığı %102un üstündedir. Bu çocuk işgücünün yasadışı olarak kabul edildiği bir ülke için oldukça yüksek bir orandır. Bu çalışmanın bulguları, göç geçmişi olan ailelerin yoğun olarak yaşadığı ilçelerde çocuk işgücünün engellenmesine yönelik çabaları desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk İşgücü, Aile Göç Geçmişi, Ortaokul Öğrencileri

¹⁰²⁶ Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ergen@mersin.edu.tr

TÜRKİYEDE MESLEKİ YÖNLENDİRME SORUNU VE MESLEKİ YÖNLENDİRMEİNİN ETKİN OLDUĞU BİR MESLEKİ EĞİTİM MODELİ OLARAK OSEP (OKUL SANAYİ EĞİTİM PROJESİ)

Mustafa AYDIN¹⁰²⁷, Selahattin POLAT¹⁰²⁸,

ÖZET

Amaç

Gelişmiş ülkeler, sosyal ve ekonomik refah için insan gücünün nitelik kazanmasına önem vermekte ve bunun için eğitime büyük yatırımlar yapmaktadır. Uluslararası rekabette, var olabilmek için nitelikli insan gücüne sahip olmak belirleyici bir faktördür. Ülkemizin kalkınma hedefleri doğrultusunda istenilen hızda gelişebilmesi için, sanayi ve iş çevrelerince ihtiyaç duyulan sayıda ve nitelikte, orta düzeyde meslek elemanlarının yetiştirilmesi gerekmektedir.

İnsanın geleceğini şekillendiren en önemli kararlardan birinin meslek seçimi olduğu bugün herkes tarafından kabul edilmektedir. Birey bir meslek seçerken, kendini en iyi şekilde ifade etmesine olanak sağlayacak; yeteneklerine ve kişilik özelliklerine uygun, kendi benlik yapısını ortaya koyabilecek ve kendini gerçekleştirme fırsatını sağlayacak bir seçim yapması gerekmektedir. Bireylere meslek seçiminde etkin ve doğru bir rehberlik yapılabilmesi için, eğitim kurumlarınca meslek seçimi süreci içinde bireylerin farkındalıklarının artırılmasına yardımcı olunması, tercihler konusunda bakış açısının geliştirilmesi sağlanmalıdır.

Günümüzde mesleki ve teknik eğitime yönlendirme 9.sınıf başarı puanının % 60' ı Ortaokul başarı puanının % 40' ının toplanması ile elde edilen puanla yapılmaktadır. Bu yöntem öğrencilerin gerçekten istedikleri veya becerilerinin oldukları mesleklere değil, yerleştirme puanlarının ve kontenjanlarımızın verdiği mesleklere yerleşmelerini sağladığından, öğrencilerin büyük bir kısmının eğitim aldığı mesleğe ön yargılı davranmasına, bu mesleğe karşı ilgi duymamasına ve eğitim aldığı mesleğini yapmamasına neden olmaktadır.

Yöntem

Araştırma, belirli bir konuda yapılmış, birbirinden bağımsız, birden çok çalışmanın sonuçlarını birleştirme ve elde edilen araştırma bulgularının istatistiksel analizini yapma yöntemi olan meta-analiz yöntemi ile yapılmıştır.

Literatür tarama Milli Eğitim Bakanlığınca 2006-2016 yılları arasında meslek lisesi mezunlarına yönelik yapılan araştırmalar üzerinden yürütülmüştür. Bakanlığımız İkili Mesleki Eğitim Programları Yönergesi kapsamında Ankara ili Sincan İlçesi Erkunt Mesleki Eğitim Merkezinde 2005-2015 yılları arasında uygulanan OSEP (Okul Sanayi Eğitim Programı) projesi çerçevesinde farklı bir mesleki yönlendirme modeli kullanılarak, Elektrik ve Elektronik Teknolojisi Alanı, Makine Teknolojisi Alanı, Motorlu Araçlar Teknolojileri alanı ve Metal Teknolojileri Alanlarına yönlendirilen toplam 1134 öğrencinin mezuniyet durumları ve istihdam durumları incelenmiştir.

Bulgular

Araştırma bulgularına göre Türkiye'de ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin mezun oldukları alanda istihdamı ile OSEP projesinden mezun olana öğrencilerin mezun oldukları alanda istihdamı arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bununla birlikte yapılan analizde OSEP projesine

¹⁰²⁷ Öğretmen, MEB Sincan Erkunt Mesleki Eğitim Merkezi, maydin06@gmail.com

¹⁰²⁸ Öğretmen, MEB Sincan Erkunt Mesleki Eğitim Merkezi, selahattinpolat@outlook.com

dahil edilecek öğrencilere uygulanan Mesleki Beceri Testlerinin sonuçlarına göre öğrencilerin yönlendirildiği alanlarda eğitimlerine devam ettikleri ve mezun oldukları alanlarda % 96 istihdamında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç

Mesleki eğitimin varlık nedeni işgücü piyasalarıdır ve temel amacı da iş çevrelerinin nitelikli iş gücü talebini karşılamaktır. Bu mesleki eğitimin politik tutumuna aykırı bir durum değildir ve toplumun da benimsediği ortak bir amaçtır. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda görülmektedir ki, OSEP' e kaydolmuş öğrencilerin, yapılan beceri testleri sonucunda yerleştikleri meslek dallarında çalışma hayatına devam ettikleri ve işletmelerin öğrencilerin aldıkları mesleki eğitimden memnun oldukları, yüz yüze yapılan görüşmeler ile Koordinatör öğretmenlerin gözlemlerinden ve işletmelere uygulanan memnuniyet anketlerinin sonuçlarından anlaşılmaktadır. OSEP işletmelerin istediği bir mesleki eğitim modelidir. Bu modelle işletmeler istedikleri yeterliliklere sahip olan öğrencileri istihdam etmekte sorun yaşamamaktadırlar. MEBET testleri sonucunda bir alana yönlendirilerek eğitime alınan öğrenciler eğitim hayatından sonra aynı alanda çalışma hayatına devam etmektedirler. Bu proje Mesleki eğitimin temel 3 dinamiği olan eğitim-istihdam-üretim üçlüsünün hayata geçirildiği başarılı bir eğitim programı olarak gerçekleşmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Yönlendirme, OSEP, SİMEP, MEBET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN SORUNLARI VE POZİTİF YÖNETİM YAKLAŞIMI

Önder ŞANLI¹⁰²⁹, Çetin TAN¹⁰³⁰,

ÖZET

Her geçen gün okullarımızın ve okul yöneticilerinin problemleri artmakta ve bu problemlere aranan çözüm önerileride değişen şartlara göre değişkenlik göstermektedir. Artık günümüzde hemen herkesin kabul ettiği ‘değişmeyen tek şeyin aslında değişimin kendisi olduğu’ gerçeğinden olaylara bakıldığında beklide okullardaki birçok problemin kaynağının da yine değişim kendisinden kaynaklı olduğu anlaşılacaktır. Nitekim yıllar önce hiç karşılaşılmayan bir durum günümüz okul şartları için çok ciddi bir problem olabiliyor. Mademki problemler zaman içerisinde farklı boyutlar kazanarak ve değişerek bir gelişim gösteriyorlar o halde okul yöneticileri de kendilerini bu değişime uygun olarak geliştirip değiştirmeliler. Olaylara daha farklı açılardan bakabilmelidirler ve farklı çözüm yolları geliştirebilmelidirler. Bu çalışmada okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemlerle başa çıkmakta kullandıkları yöntemler ve pozitif yönetim yaklaşımı ele alınmıştır.

Amaç

Bu çalışmada okul yöneticilerinin problem çözme yaklaşımı olarak pozitif yönetim yaklaşımını kullanmalarının önemini belirlemek amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim olarak desenlenmiştir. Olgubilim çalışmaları, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır (Büyüköztürk vd. 2011) Bu araştırmalar, bir olgunun daha iyi tanınmasına ve anlaşılmasına yardımcı olacak sonuçlar sağlayan örnekler, açıklamalar ve yaşantılar sunabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada veriler literatür taraması tekniğiyle toplanmıştır.

Bulgular

İş yaşamının devinimi içerisinde birçok problem, sorun ve başarısızlıkla karşılaşılmaktadır. Örgüt, kurum ya da organizasyon içinde, davranış ve sözleri ile diğer çalışanlara örnek oluşturan en temel birey konumundaki yönetici’ nin bu sorun ve başarısızlıklara bakış açısı, gelecekteki olayları ve kurumun geleceğini de şekillendirmektedir. Bir yöneticinin kendinde geliştirmesi gereken önemli bir özellik, pozitif düşünebilmektir. Başarılı yönetici, pozitif düşünceyi amaç ve ilke haline getirebilenlerdir.

Sonuç

Yöneticilerin varlık sebeplerinden birisi de karşılaşılan problemleri çözebilmeleri veya alternatif çözüm önerileri geliştirebilmeleridir. Okullarda problemlerin varlığı da doğal karşılanmalıdır. Okul yöneticileri bu problemleri birer fırsata dönüştürerek bir sonraki benzer durumda benzer olumsuzlukları ortadan kaldıran ortamlar oluşturmalarıdır. Bu anlamda pozitif yönetim yaklaşımı oldukça önemli bir yönetim yaklaşımıdır.

Pozitif yönetim yaklaşımını benimseyen bir yönetici için başarısızlık diye bir durum yoktur çünkü bu anlayışı benimseyen yöneticiler her durumu bir fırsat ve tecrübe olarak yorumlarlar. Hangi

¹⁰²⁹ Yrd. Doç. Dr. , Adıyaman Üniversitesi, andersanli44@hotmail.com, (533) 9228474

¹⁰³⁰ Yrd.Doç.Dr., Fırat Üniversitesi, cettan889@hotmail.com

kuruluşta çalışıyor olursa olsun, her yönetici pozitif düşünceyi kendisinin ve kurumunun başarısı için ilke edinmelidir. Bu tarz bir yaklaşım , iş yaşamında karşılaşılan her türlü başarısızlığı, başarılarla ve fırsatlara dönüştürecektir. Aynı şekilde bu düşüncenin benimsendiği bir örgütte, başarısızlıklar kalıcı olmayacak ve kurumsal gelişim sürekli ivme kazanacaktır.

Pozitif yönetim yaklaşımını benimseyen yöneticilerin asıl odak noktaları yapamayacakları veya başaramayacakları noktalar değildir onlar daima başarı odaklıdırlar.

Okul yöneticilerinin okullarında karşılaştıkları problemleri daha kolay çözebilmeleri ve okul yönetim sürecini daha etkili yönetebilmeleri amacıyla pozitif yönetim yaklaşımı hakkında bilgilendirilmeleri faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Pozitif Yönetim, Okul Yönetimi, Yönetici.

TEACHER LEARNING FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT: JOURNAL KEEPING AS A REFLECTIVE TOOL

Sibel Ersel KAYMAKAMOĞLU¹⁰³¹,

ÖZET

Amaç

Teacher learning has been regarded as the key concept for teacher professional development. The new perspective of teacher professional development considers teacher learning as a constructive, long-term and contextualized rather than seeing it merely in-service training or staff development procedures. Teacher learning is also conceived as personal construction, reflective practice, cognitive process and skill learning. Teachers can get into formal and informal practices to develop themselves in teaching, yet the importance of experience should not be underestimated for teacher learning. In order for teachers to become aware of their strengths and weaknesses in teaching for further development, there is a need for teachers to go into reflection-in-action and reflection-on-action processes in teaching. These processes do not only help teachers to develop a critical evaluative lense for their own teaching practices and decisions about teaching and learning, but also help them think more creatively and imaginatively to explore better ways of teaching. They automatically, can get involved in constructing new perspectives for teaching and learning and even can explore more efficient problem solving techniques for tackling and solving the problems they ways while teaching. In this respect, teacher reflection can be considered as one of the essentails of teacher learning and development. In would be naive to disregard the fact that teacher learning starts in teacher training programs. Therefore, there is a need for teacher training programs to raise awareness in teacher candidates about the importance of being a reflective practitioner for learning. Teacher trainers are the responsible practitioners for creating such learning environments for the teacher candidates in which they can go into reflective thinking practices and understand the value of learning in such circumstances. Since keeping a teaching journal is a tool of an ongoing professional development, the researcher aimed to create awareness in her students regarding the process of reflective teaching practice by journal keeping. Therefore, this study aimed to explore the views of the EFL student teachers regarding their experiences about keeping a journal process about during their micro-teachings.

Yöntem

During the initial lessons the student teachers were familiarized with journal keeping since they did not have any ideas about it. They were asked to keep a journal about the micro-teaching sessions they experience every week. Then, they were explained that their personal views will be sought about that experience after 6 weeks of journal keeping. The participants of this investigation were 4 second year and 5 third year student teachers. The ages of the participant student teachers ranged between 20 and 24. Of total 9 participants, 5 were female while 4 were male student teachers. The views of the participants were explored with the help of qualitative means of investigation. Students were individually interviewed. Then, the audio recorded interviews were audio-recorded to be transcribed later. The collected data was analyzed qualitatively. During the analysis procedure the researcher carried out marginal colour coding to determine and categorise the emerging core themes.

¹⁰³¹ Yrd. Doç. Dr., European University of Lefke, Dr.Fazıl Küçük Faculty of Education, English Language Teaching Department, Gemikonağı- Lefke TRNC, skaymakamoglu@eul.edu.t

Sonuç

The findings of the study indicated that in general, the participants had a positive view to keeping a teaching journal yet they also expressed the difficulties they experienced during this process. Some learners expressed that journal writing helped them question their classroom decisions. They said that when writing a journal they were particularly more focused on their weaknesses in their teaching for further development. They also stated that journal keeping made them aware about the fact that the actual lesson may not go exactly the same as the planned lesson because of the dynamic nature of classroom. Some of the participant teachers mentioned the importance of how going into a reflective practice made him more focused on the purpose of each activity he brings to class for teaching. However, the participant teachers found journal keeping time consuming. They said that sometimes it was difficult for them to write it systematically every week due to their assignments and duties related with their other courses. Some of the participants expressed the value of going into such a practice for gaining expertise in teaching but they also added that their reflections about their teaching experiences can be more productive when they get feedback about their weaknesses. Some participants stated when they postponed writing their reflections they did not find the process fruitful because they had difficulty in remembering the details of the lesson to reflect on. Teaching journal keeping has been an experience for going into reflective practice for the EFL student teachers.

Anahtar Kelimeler: Keeping A Teaching Journal, EFL, Teacher Training, Professional Development.

ERGENLERDE ALGILANAN ANA BABA TUTUMLARI İLE BAĞLANMA STİLLERİNİN CİNSİYET AÇISINDAN İNCELENMESİ

Nergüz Bulut SERİN¹⁰³², Behiye AKACAN¹⁰³³,

ÖZET

Amaç

Ana - babalar çocukları için en yakın özdeşim modelleridirler. Özellikle kişiliğin şekillendiği yıllarda ana-babaların tutumları çocuklarda temel karakteristiklerin oluşmasında bas rolü oynamaktadır. Ana babaların sıcak ve kararlı tutumu yani duyarlılıkla talepkarlığı uygun bir biçimde birleştirmesi erken ve orta çocuklukta olduğu gibi ergenlik döneminde de psikolojik ve sosyal avantajlara yol açmaktadır. Bu dönemde ergenler bireyselliklerini kazanabilecekleri uyumlu ve yakın bir ebeveyn -ergen ilişkisine ihtiyaç duyarlar. Otoriter aile tutumu ile ilgili yapılan araştırmalarda Otoriter aileye sahip çocuklarda düşük özgüven, sosyalleşmede güçlük çekme gibi özellikler belirlenmiştir. Otoriter ana baba, çocukla tartışmadan anlaşmadan onun isteklerini hiçbir şekilde kabul etmeksizin kuralları koyar ve çok sıkı bir şekilde uygular. Bu tutum çocuğun kendine saygısını azaltır, mutsuzluğa ve içe kapanıklığa yol açabilir.

Bağlanma, içgüdüsel tepki olmakla birlikte anneyi bebeğe bebeği de anneye yakınlaştırmaktadır. Bu bağlanma yapısı ile birey, anneye yakın olma ve güven sağlamaktadır. Çalışmalar erken yıllarda kendisine bakan kişilerden değerli olduğu ve sevildiği duygusunu hisseden ve bu duygunun temelinde zihinsel beklentilerini ve şemalarını yapılandıran çocukların ileriki yıllarda daha özgüvenli ve mutlu olduklarını göstermektedir.

Araştırmacılar güvensiz bağlanma stillerine sahip bireylerin daha fazla depresif belirtiler gösterme eğiliminde olduğunu ve ilişkilerinde güvenli bağlanma stiline sahip bireylere göre daha az güven, iletişim ve doyum yaşadıklarını bulmuşlardır.

Ergenlik döneminde ergen bağlanma örüntüsünde ve anne-baba-ergen arasındaki ilişkilerde temel dönüşümler yaşanır. Anne-babaya güvenli bağlanma, ergenin kimlik ve özerklik gelişimine yardım eder. Ergenlik döneminde ailesi ile güvenli bağlanma ilişkisi içinde olan gençlerin arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılı olduklarını, sosyal açıdan kendilerini daha yetkin hissettiklerini daha yüksek düzeyde öz saygılarının olduğunu göstermektedir. İlgili literatüre bakıldığında, gerek Türkiye’de gerekse yurt dışında ergenlerde ana baba tutumlarının araştırıldığı çalışmalar sayıca fazladır, fakat, Kuzey Kıbrıs ta yaşayan ergenlerin ana baba tutumları ve bağlanma stillerini ele alan pek fazla çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bakımdan bu çalışmanın bulguları, Kuzey Kıbrıs ta yaşayan ergenlerin ana baba tutumları ve bağlanma stillerini etkilediği düşünülen bazı psiko-sosyal faktörlerin belirlenmesi açısından önemli görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Kuzey Kıbrıs’ta Millî Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli liselerde öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinin ana baba tutumları ile güvenli, saplantılı, korkulu, kayıtsız bağlanma stillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıkların olup olmadığının incelenmesidir.

Yöntem

Araştırmanın modeli

¹⁰³² Prof. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi Dr.Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Gemikonağı- Lefke KKTC, nerguzserin@gmail.com

¹⁰³³ Yrd. Doç. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi Dr.Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Gemikonağı- Lefke KKTC, bakacan@eul.edu.tr

Bu araştırma tarama modelinde olup, lise öğrencilerinin ana baba tutumları güvenli, saptantılı, korkulu, kayıtsız bağlanma stilleri ile cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırma evrenini 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta Lefkoşa, Magusa ve Güzelyurt ilçelerindeki liselerde okumakta olan öğrenciler oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini okullardan rastlantısal (tesadüfi) olarak belirlenen, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı düz lise, meslek lisesi, güzel sanatlar lisesinin, hazırlık,1.,2.,3. Sınıflarına devam eden öğrenciler arasından tesadüfi yolla seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılmış olan 87 (%) kız ve 117 (%) erkek öğrenci oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Ana-Baba Tutumları Ölçeği (ABTÖ): Araştırmada ana-baba tutumlarını belirlemek için Kuzgun(1972) tarafından geliştirilmiş ve Eldeleklioğlu (1993), tarafından revize edilmiş olan Ana-Baba Tutum Envanteri kullanılmıştır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005)

İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA): Ölçek Griffin ve Bartholomew (1994) tarafından geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlaması ise Sümer ve Güngör (1999) tarafından yapılmıştır. İlişki Ölçekleri Anketi 17 maddeden oluşmaktadır ve dört bağlanma stilini (güvenli, kayıtsız, korkulu, saplantılı) ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin iç tutarlığı 0,82 'dir. Güvenli bağlanma boyutu dışındaki etkenlerde puan arttıkça sağlıklı bağlanmayı göstermektedir. Ölçekten toplam puan elde edilmemekte, faktör puanları değerlendirilmektedir.

Verilerin Analizi: Veriler SPSS 11.5 paket programıyla analiz edilmiştir. Ergenlerin sosyo demografik özellikleri, sayı, yüzdelik dağılımı, ortalama, standart sapma değerleri verilmiştir. Cinsiyet sosyo demografik değişkeni ile ana baba tutumları ve bağlanma stilleri arasındaki farklılıklar, t-testi ile değerlendirilmiştir. Ana baba tutumları ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkileri değerlendirmek için pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Araştırmada önem düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Sonuç

Sonuç olarak, bağlanma stilleri açısından kız öğrencilerin kayıtsız bağlanmaya daha eğilimli oldukları; anne-baba tutumları açısından ise erkek lise öğrencilerinin daha otoriter ve ilgisiz tutum sergiledikleri, kız öğrencilerin erkeklere oranla daha koruyucu ve demokratik tutumlar sergiledikleri bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ana Baba Tutumları, Bağlanma Stilleri, Lise Öğrencileri

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ZORUNLU EĞİTİM KAPSAMINA ALINMASI İLE İLGİLİ YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ

Mehmet Metin ARSLAN¹⁰³⁴,

ÖZET

Amaç

Hayat boyu sürecek öğrenmenin temeli olarak görülen erken çocukluk dönemi (okul öncesi), insanın yaşamında kritik bir dönem olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemdeki temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması ileriki yaşlarda gerçekleşecek öğrenme sürecine olumlu katkılar sağlamaktadır. Okul öncesi programlarının desteği ile okul öncesi yaşlardaki çocuğun kapsamlı öğrenmesine ve gelişmesine verilen destek, ilkököl ve sonraki kademelerde karşılanması muhtemel pek çok problemin ortadan kalkmasına yardımcı olacaktır. Bu husus, konuyla ilgili yapılan araştırmalarda vurgulanmakta, nitelikli bir erken çocukluk deneyimi yaşayan çocukların, okula devamı, akademik başarısı, bireyselleşme ve sosyalleşme olasılıklarının daha yüksek olduğunu ifade etmektedir (Boz, 2004; Cinkılıç, 2009; Bağçeli Kahraman, 2012; Dereli, 2012; Karakuzu ve Koçyiğit, 2016).

Okul öncesi eğitimin gelişimi incelendiğinde ilk uygulamaların Avrupa'da olduğu anlaşılmaktadır. Frobel'in 1840 yılında Almanya'da açtığı "ilk anaokulu" uygulaması ve Montessori'nin 1907'de Roma'da açtığı kendi ifadesiyle "ilk çocuk evi" ve Londra'da Margeret ve Rachel McMillan kardeşlerin açtığı "ilk yuva" sonrası diğer ülkelerde de erken çocukluk eğitimi kurumları açılmaya başlamıştır. Türkiye'de anaokulları uygulaması II. Meşrutiyetten kısa bir süre önce başlamıştır. Bu uygulama, batıdaki örneklerden yola çıkılarak şekillendirilmiştir. Günümüzde Türkiye'de erken çocukluk eğitimi, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı sorumluluğunda 0-36 ay çocuklar için kreş ve gündüz bakım evlerinde verilmektedir. Okul öncesi eğitim ise zorunlu eğitimden önce 36-66 aylık çocuklar için açılan anaokulu ve uygulama sınıflarında, 48-66 aylık çocuklar için ise örgün eğitim kurumlarında açılan ana sınıflarında Millî Eğitim Bakanlığı sorumluluğunda yürütülmektedir.

Türkiye nüfus istatistiklerine göre erken çocukluk eğitimi kapsamında 8 milyona yakın çocuk bulunmaktadır. 2016-2017 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarında resmî 1, 017, 436; özel 191, 670 okul öncesi öğrencisi eğitim görmektedir (MEB, 2016). Bu okulların misyonu Millî Eğitim Temel Kanunu'nda; "...çocukların bedensel, zihinsel, duygusal gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını, onların ilköğretime hazırlanmasını, koşulları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlanmasını, Türkçenin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamaktır." şeklinde açıklanmaktadır (METK, 1973; madde 20). İfade edilen amacı gerçekleştirmek için her geçen gün okul öncesi kurum sayısı artmaktadır. İstatistiklere göre okul öncesinde okullaşma oranı %43'tür. Ancak bu oran yeterli görülmemekte ve okul öncesi eğitimin zorunlu hâle getirilmesiyle erken çocukluk döneminin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlamak amaçlanmaktadır. Amaç

Araştırmanın amacı; okul öncesi kurum yöneticilerinin okul öncesi eğitim kademesinin zorunlu eğitim kapsamına alınmasına ilişkin görüşlerini belirlemek ve değerlendirmektir. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Türkiye genelinde 54-66 aylık çocukların okul öncesi zorunlu eğitim kapsamına alınacak olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

¹⁰³⁴ Doç.Dr., Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Yahşihan / Kırıkkale, mehmetmetinarslan1@gmail.com

2. Türkiye’de 2009-2011 yılları arasında 59 ilde okul öncesi eğitimi güçlendirme uygulamalarıyla bu eğitim kademesi zorunluya yakın hâle getirilmişti, sizce bu uygulamadan niçin vazgeçildi?
3. ”Okul öncesi eğitimin tamamen ücretsiz olması” ve geri kalmış bölgelerde, dezavantajlı ailelerin çocuklarının zorunlu olarak okul öncesi eğitimden yararlanmalarının güçlüklerini eğitimde fırsat ve imkân eşitliği bakımından nasıl değerlendirirsiniz?

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Çalışmada tezsiz yüksek lisans programında öğrenim gören okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin okul öncesi eğitim kademesinin zorunlu eğitim kapsamına alınması hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda araştırma genel tarama modelindedir. Genel tarama modelinde amaçların ifade edilişi genellikle soru cümleleriyle olur. Araştırmada okul öncesi kurumları yöneticilerine yönelik sorular sorularak görüşleri belirlenmeye çalışılacaktır. Araştırmanın çalışma grubu Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileridir. Okul öncesi kurumlarında yöneticilik yapan katılımcıların 6’sı kadın (% 75) ve 2’si erkektir (%25). Araştırmada elde edilecek nitel veriler içerik analizine tabi tutulacaktır. Katılımcılara kod adlar verilecek, dikkat çeken görüşleri araştırma raporuna değiştirilmeden birebir yansıtılacaktır

Sonuç

Bu araştırmanın analiz süreci hâlen devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: : Erken Çocukluk Dönemi, Okul Öncesi, Zorunlu Eğitim

ÇOKLU YETERSİZLİKTE ETKİLENMİŞ BİR ÇOCUKTA VIDEO İLE İPUCU ÖĞRETİM YAKLAŞIMININ ÇOCUĞUN OYUN OYNAMA BECERİ İLİŞKİLİ HAREKETLERİ ÜSTÜNDEKİ ETKİSİ

GÜL KAHVECİ¹⁰³⁵,

ÖZET

Amaç

Toplumumuzda oyun ile ilişkili etkinlik ya da çalışmaların yeterince ilgi görmediği durumlarda oyun ve öğrenme arasındaki ilişki birbirine zıt olarak algılanabilmektedir. Oysaki oyun, herhangi bir şekilde öğrenmeden ayrı bir şey değildir ve bu algı şekli çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimini ve hayattan aldıkları zevki olumsuz şekilde etkileyebilmektedir. Yetersizliği olan çocukların, özellikle de bilişsel boyutta yetersizliği olan çocukların oynamaktan hoşlanmadığı fikri sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma karşılık günümüzde Yardımcı Teknolojilerinin (YT) hızla ilerleyen adımları, çoklu yetersizliğe sahip çocukların oyun oynamalarını mümkün ya da daha karmaşık hale gelmesini desteklediği ifade edilmektedir. Bilgisayarlar ve video ile verilen destekler, uygun yazılım, donanım ve uyarlanmış oyuncaklarla bu çocukların oyun oynamaları mümkün gözükmektedir.

Ayrıca YT, bireyin işlevsel sınırlılıklarının üstesinden gelmede destek olarak yaşam kalitesinin atmasına hizmet etmektedir. YT kapsamındaki video modelleme (VM), etkililiği araştırmalarla tespit edilmiş kanıta dayalı bir uygulamadır. VM, bireylerin, öğretilen beceri veya davranışları gösteren modellerin videolarını izleyerek davranışları öğrenmelerini sağlayan teknolojik bir yaklaşımdır. Modeller akran, eğitmen, aile üyeleri veya öğrencilerin kendileri olabilir. Öğrenme süreci içinde öğrenciler tüm beceriyi tamamlayan bir videoyu izledikten sonra, modellenmiş davranışları taklit etmektedirler. Video modelle öğretim (i) Videoyla Model Olma, (ii) Videoyla Geri bildirim, (iii) Video ile İpucu ve (iv) Bilgisayar Destekli Video Öğretimi olmak üzere dört şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Video programı tarafından verilen ipucuna bağlı olarak bireye beceri basamağını anında yerine getirme fırsatı sağlayan ve bireyi aktif bir şekilde sürece dahil eden video eğitimi Video ile İpucu olarak adlandırılmaktadır.

Çoklu yetersizliklere sahip çocuklarla çalışırken çocuğun akademik, sosyal ve/veya davranışsal gereksinimlerini karşılamak için ebeveynlerin, öğretmenlerin ve diğer ilgili personelin işbirliği yaptığı bir hizmet sunum modeli olan birleştirilmiş davranışsal konsültasyondan (BDK) yararlanmak oldukça önemlidir. BDK, problem tanımlama, problem analizi, müdahalenin uygulaması ve değerlendirmesi gibi basamaklardan oluşmakta ve eğitim süreci içinde pek çok noktada karar verme aşamasında tüm katılımcıların görüşüne değer vererek en uygun müdahalenin ortaya çıkmasına hizmet etmektedir.

Bu araştırmanın amacı çoklu yetersizlikten etkilenmiş bir çocukta Video ile İpucu öğretim yaklaşımının çocuğun oyun oynama beceri ilişkili hareketleri üstündeki etkisini saptamaktır. Araştırmanın bağımsız değişkeni Video ile İpucu şeklinde sunulan öğretim uygulaması, bağımlı değişkenleri ise üç farklı oyun oynama hareketi ile betimlenmiş davranışlarıdır.

Denek

Bu araştırmanın deneği çoklu yetersizliğe sahip 8 yaşında bir kız çocuğudur. Ayşe, dört ekstremitede kasılmaları olan CP'ye sahip, ses çıkartabilen, destekle emekleyebilen ve gözlük kullanan, zihinsel yetersizliğe sahip, güzel gülümsemesi olan bir çocuktur. Ayşe'den ön beceri olarak istenen;

¹⁰³⁵ Yrd. Doç. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi Dr.Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü, Gemikonağı- Lefke KKTC, gulkahveci@yahoo.com

nesneye doğru elini uzatabilmesi, bilgisayarda en az beş dakika olacak şekilde çocuklar için yapılmış farklı videoları izleyebilmesidir. Ayşe'nin bu ön becerilere sahip olduğu belirlendikten sonra denek olarak araştırmaya katılması uygun bulunmuştur.

Yöntem

Video ile İpucu yaklaşımının oyun oynama davranışları ilişkili hareketlerin üzerindeki etkisini ortaya koymada davranışlar arası çoklu yoklama düzeyi araştırma deseninden yararlanılmıştır.

Denek'in ihtiyaç duyduğu görevlerin çok aşamalı doğası ve çoklu yetersizliklerin var olduğu durum sebebi ile konsültasyon kararı sonucu öğretim uygulaması olarak Video Model alma stratejisi yerine Video ile İpucu süreçleri tercih edilmiştir. Birleştirilmiş davranışsal konsültasyon uygulamaları dahilinde karar verme sürecinde Öğrenci, Çevre, Beceri ve Araçlar ÖÇBA (Student, the Environment, the Tasks, and the Tools:SETT) Sistemi ve Katılımcı Değerlendirme Çerçevesi (The Participant Assessment Framework (PAF) uygulamasından yararlanılmıştır. Ayrıca çoklu yetersizliği olan çocuklar için eğitim videosu hazırlamak, tipik gelişim gösteren çocuklar ile aynı olmadığından videolar içinde yer alan görüntüler, seslendirme, akış hızı ve süre Ayşe için uyarlanarak çalışmada yerini almıştır.

Araştırma, uygulama öncesinde Ayşe'nin tercih ettiği oyuncaklar ve Ayşe'nin içinde bulunduğu çevre göz önüne alınarak ve en sevdiği pekiştireçler belirlenerek desenlenmiştir. Bu araştırmada basit ve ileri düzey olmak üzere iki seviyede yardımcı teknoloji uygulamalarından destek alınmıştır. Oyun oynamada kullanılan oyuncak uyarlamaları basit düzey, Video ile İpucu yaklaşımı ise ileri düzey teknolojinin kullanıldığı sistemleri temsil etmektedir.

Uygulama içinde yer alan tüm oyuncaklar üzerine Velcro bandı yapıştırmak kaydı ile ve Velcro lu eldiven ile elde tutulabilir hale getirilerek uyarlanmıştır. Ayşe'nin oyuncak ile oynama davranışları şöyledir: 1. Oyuncakları tutarak havada hareket ettirme, 2. Oyuncakları bir zemin üzerinde hareket ettirme, 3. İki oyuncuğu birbiri ile ilişkili olacak şekilde hareket ettirme. Talep edildiğinde bu davranışların ortaya çıkması uygun davranış şeklinde kaydedilmiştir. Uygun olmayan davranışlar ise Ayşe'nin oyuncuğu hareket ettirmemesi ve oyuncuğu hiç tutmamasıdır.

Sonuç

Sonuç olarak, toplanan uygulama verilerinden yola çıkıldığında, çoklu yetersizliğe sahip çocuğun Video ile İpucu yöntemi kullanılarak birleştirilmiş davranışsal konsültasyon çerçevesinde gerçekleştirilen oyun oynama becerisi ile ilişkili davranışlarının olumlu şekilde gelişmeye başladığını ifade etmek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Çoklu Yetersizlik, Birleştirilmiş Davranışsal Konsültasyon, Video İle İpucu, Oyun Oynama, Özel Eğitim

ÖĞRENEN ÖRGÜT YAPILARI İLE ÖĞRETİM LİDERLİKLERİNİN OKULLARDA GÖREV ALAN ÖĞRETMENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE YÖNELİK BİR ÇALIŞMA

Özlem ERDEM¹⁰³⁶, Erkan AÇIKYÖRÜK¹⁰³⁷,

ÖZET

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı; Ankara il merkezinde bulunan ilköğretim okulu ve lise yöneticilerinin öğrenen örgüt kavramı içerisinde öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmen görüşleri açısından değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına da yanıt aranmıştır.

1. Okul yöneticileri, çalıştıkları öğretmenlerin görüşlerine göre öğretimsel liderlik rollerine ne düzeyde sahiptir?
2. Okullarda görev alan öğretmenlere göre okulların öğrenen örgüt yapısı ne düzeydedir?
3. Okul yönetimlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile okulların öğrenen örgüt olması arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma; resmi lise ve ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini ve okulların öğrenen örgüt yapılarını öğretmen görüşleri açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma betimsel nitelik taşıdığından, bu amaca en uygun model olan tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken istatistiksel analizler SPSS paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Verilerle ilgili frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve belli davranışa ilişkin öğretmen algılamalarının okullar genelinde ortalama standart sapma değerleri bulunarak tablolar hazırlanmıştır. Daha sonrasında ise kullanılan anketlerin alt başlıkları arasındaki ilişkileri araştırma adına Pearson Korelasyonu uygulanmıştır. Evren ve örneklem: Araştırmanın evrenini Ankara İl merkezindeki ilköğretim okulları ve liseler oluşturmuştur. Evreni temsilen bu okullarda görev yapan 94 ilköğretim okulu ve farklı branşlardan 65 lise öğretmeni örnekleme alınmıştır.

Verilerin toplanması: Araştırma için gereken veriler literatür taraması, anket uygulaması, okul ve yöneticilere ilişkin bilgi formu yoluyla elde edilmiştir. Şişman'ın (2004) okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ilgili araştırmasında kullanılmış olan anket formu veri toplama aracı olarak belirlenmiştir. Bu anket Google Drive üzerinden internet ortamında öğretmenlere ulaştırılmıştır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Öğrenen Örgüt, Öğretimsel Liderlik

¹⁰³⁶ Öğretmen, Şehit Mustafa Aslan Ortaokulu, ozlemerdem02@gmail.com

¹⁰³⁷ Öğretmen,

FORMASYON EĞİTİMİ ALAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SERBEST ZAMAN TATMİNİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Okan SARIGÖZ¹⁰³⁸,

ÖZET

Amaç

Evren her geçen gün hem bilimsel hem de teknolojik anlamda daha da gelişmektedir. Bu değişimle beraber bu değişime ayak uydurmak isteyen bireyler de kendilerini devamlı geliştirmek zorundadır. Bireylerin günlük çalışmalarından geriye kalan zamanlar olarak tanımlanan boş ya da serbest zamanlarda da artık bireyler çoğunlukla tembellik etmek yerine kendilerini geliştirmeye ve gerekli duydukları konularda bilgi edinmeye çalışarak bu zamanları da değerlendirme çabası içerisine girmişlerdir. Birçok araştırmacıya göre de bireyler serbest zamanlarını daha dikkatli ve israf etmeden isteklerini yapma doğrultusunda doğru olarak kullanmalıdırlar. Ayrıca bireyler çalışmalarından arta kalan bu serbest zamanlarına yönelik olarak daha önceden planlar yaparak bu serbest zamanlarına motive olmalıdırlar. Çünkü bireyler bir işi başardıklarında veya kendilerinin işe yaradığını gördüğünde daha mutlu olmaktadır. Serbest zamanları olumlu ve tatminkar yönde değerlendirmek bireyi psikolojik olarak da rahatlatmaktadır. Tabi ki boş zamanlarda bireyler sadece bilgi veya teknolojiyi takip etmemeli bunların yanında hobileri veya sevdikleri zevkli uğraşlarla da ilgilenmelidirler. Serbest ya da boş zaman kavramı ile bireyler ciddi anlamda mesai saatleri ile çalışılan ve belirli çalışma saatlerinin belirlendiği sanayi devrimi döneminde tanışmışlardır. Bazı araştırmacılara göre sanayi devriminde bireylerin çalışma saatleri dışındaki arta kalan zamanlar tembellik etmek için ya da savurganlık yapmak için geçirilecek olan zaman olarak anlaşılmaktadır. Her ne kadar sanayi devriminden günümüze kadar boş zamanların ya da serbest zamanların anlamı değişmiş olsa da günümüzde boş zaman denilince insanların ilk aklına gelen dinlenmek ya da alışveriş yapmaktır. Tüketici toplumlar olarak tanımlanan günümüz toplumlarında boş zamanları değerlendirmek yine tüketim ihtiyaçlarını karşılayarak olmaktadır. Bu nedenle toplumdaki birçok birey boş zamanlarını savurganlık içerisinde harcamaktadır. Her ne kadar boş zamanları değerlendirmeye dönük olarak ülkeler tüm bireylerine çeşitli eğitimler vermeye çalışsa da bu eğitimlerin çeşidi ve sayısı hala günümüz şartlarında yeterli değildir. Bu nedenle bu araştırmada formasyon eğitimi alan öğrencilerin çok farklı olarak değerlendirilen boş zamanlarını nasıl geçirdikleri ve bu boş zamanlarını geçirirken tatmin olup olmadıkları araştırılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma bir anlamda günümüzdeki bireylerin boş zamanlarını değerlendirirken kendilerine göre mutlu olup olmadıklarını, motivasyonlarını ve tatmin düzeylerini de ortaya koyacaktır.

Yöntem

Araştırmada, betimsel tarama yöntemlerinden birisi olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2010: 79). Araştırma verilerini toplayabilmek için Serbest Zaman Tatmin Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların demografik değişkenlere bağlı olarak ölçek maddelerine verdikleri cevaplar SPSS 20 istatistik paket programı yardımıyla F testi, t- testi ve tek yönlü varyans analizi olan Anova testi kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek beşli

¹⁰³⁸ Yrd. Doç. Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, okan.sarigoz@gmail.com

likert türünde (1) Hiç geçerli değil, (2) Nadiren geçerli, (3) Bazen geçerli, (4) Sıklıkla geçerli ve (5) Her zaman geçerli şeklinde 22 maddeden oluşmaktadır.

Sonuç

Araştırmada serbest zamanlara yönelik tatminlerde cinsiyete bağlı olarak bayan öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkındalık bulunamamıştır. Yine araştırmada bölüm değişkenine göre serbest zamanları değerlendirme ve serbest zamanlara ilişkin tatmin olmada bölüm değişkenine göre farklı bölümlerde okuyan öğretmen adayları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Yaş değişkenine göre de farklı yaş gruplarına sahip öğretmen adayları arasında yine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca ölçek maddelerine verilen cevaplardan ölçeğin genel aritmetik ortalamasının da beklenen seviyeden kısmen de olsa düşük çıktığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Serbest Zaman, Boş Zaman, Rekreasyon, Tatmin

TÜRKİYE VE AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİNDE ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME UYGULAMALARI

Rahman ÇAKIR¹⁰³⁹, Fatmanur ÖZEN¹⁰⁴⁰,

ÖZET

Türk milli eğitim sistemi öğretmen değerlendirme uygulamaları Milli Eğitim Bakanlığı merkezli incelendiğinde, Bakanlığın öğretmen değerlendirme için kurumsal anlamda Bakanlık merkez teşkilatı, bakanlık taşra teşkilatı ve okul olmak üzere bir yapı oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Bu yapıya göre öğretmen değerlendirmeye ilişkin Bakanlıkta, temeli 1960’da kurulan “Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü”ne dayanan, 1992 tarih ve 3797 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun”la adı “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü” olarak değiştirilen ve en son 14.09.2011 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile “Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü”nün hizmet verdiği görülmektedir. Genel müdürlüğün görevi, 2011 yılı 652 sayılı Kanunun Hükmünde Kararnamenin 15. Maddesine göre “Öğretmenlerin nitelikleri ve yeterliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik politikaları oluşturmak, ... meslek öncesi ve meslek içi eğitimi vermek veya verdirmek, ... öğretmenlere yönelik olarak verilecek eğitime ilişkin konularda inceleme ve araştırmalar yapmak...”dır. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne bağlı daire başkanlıklarından biri olan Öğretmen Yeterlilikleri ve Kalite Geliştirme Daire Başkanlığı “öğretmen niteliklerinin ve yeterliliklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar” yapmaktadır. Daire Başkanlığının öğretmen genel yeterliliklerine ve özel alan yeterliliklerine ilişkin oluşturduğu ölçütler öğretmen değerlendirmelerinde kullanılacak genel çerçeveyi oluşturmaktadır. 17 Nisan 2015 tarihinde 29329 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği 10. Bölüm 54. madde Genel Hükümler içinde yer alan “Değerlendirme ölçütleri” ile okullarda öğretmen değerlendirmesi, okul müdürlerinin görevidir. Değerlendirmelerin nesnelliği, zamanında ve tarafsız şekilde yürütülmesinden il milli eğitim müdürü sorumlu kılınırken, değerlendirme esnasında ortaya çıkabilecek tereddütleri giderme, uygulamayı yönlendirmeye de Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ile illerde soruşturmayı gerektiren mucipli durumlara il milli eğitim müdürlüklerine bağlı Maarif Müfettişleri Başkanlığı adına görev yapan maarif müfettişleri yetkilendirilmiştir. Türkiye’de öğretmen değerlendirmeye ilişkin yapı bu kadar teferruatlı olmasına rağmen, yapılan değerlendirmeler somut delillere dayandırılmadığından, daha da ötesinde mevcut sistem öğretmenin geliştirilmesine ilişkin bilgi sağlamadığından, öğretmenlerle okul müdürleri arasında sorun yaşandığı düşünülmüş, konu ile ilgili ABD uygulamalarından örnekler sunulmuştur.

Amaç

Bu araştırmada amaç, genel olarak Türk Milli Eğitim Sisteminde öğretmen değerlendirme uygulamalarını, uygulamaya ilişkin sorunlar ile birlikte değerlendirmek; hesap verebilirliğe dayalı ABD öğretmen değerlendirme uygulamalarından örnekler sunmaktır.

Yöntem

Çalışmada Türk Milli Eğitim Sisteminde öğretmen değerlendirme uygulamaları başta Millî Eğitim Bakanlığı resmi sitesi olmak üzere, arama motorlarında “öğretmen değerlendirme” yazılarak taranmış elde edilen verilerle Türk Milli Eğitim Sisteminde öğretmen değerlendirme uygulamaları ile

¹⁰³⁹ Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, rahmancakir@hotmail.com

¹⁰⁴⁰ Yrd. Doç. Dr., Giresun Üniversitesi, fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr

İlgili genel bir çerçeve oluşturulmuştur. ABD uygulamaları ile ilgilide öncece “teacher evaluation” daha sonra “teacher appraisal” arama motorlarında taranmış, konuya ilişkin yazılan yabancı kaynaklar incelenmiştir. 50 farklı devletten oluşan ABD’de her eyalet kendi eğitim uygulamalarında özerk olsa da, bu metinde bu uygulamalar eyalet ismi de sağlanarak genel bir çerçeve içinde (mümkün olduğunca tablo halinde) öğretmen değerlendirmesine ilişkin uygulamalar, veri toplama biçimleri sunulmaktadır.

Sonuç

Eğitimin kalitesini artırmak öncelikle sınıftaki öğretmenin niteliği ile alakalıdır. Bu nedenle öğretmene ilişkin yapılan tüm değerlendirmelerin bu niteliklerin bir göstergesi olması, somut değerlendirmelere dayandırılması, her şeyinde ötesinde öğretmene ilişkin geliştirilmesi gereken alanlara ışık tutması hem değerlendiren (okul müdürü, maarif müfettişi) hem de değerlendirilen açısından son derece önemlidir. Bu metinde, Türk Eğitim Sisteminde kullanılan öğretmen değerlendirme süreci kısaca özetlenmiş, değerlendirme sürecinde sorun yaratan unsurların altları çizilmiştir. Türk Eğitim Sistemi değerlendirme sürecinde tarafımızca tespit edilen iki temel sorun süreç boyunca değerlendirmede kullanılan ölçütlere ilişkin somut delillerin sunulmasında yaşanan problemler ile mevcut uygulamanın öğretmenin gelişmeye ihtiyaç duyduğu alanlara ilişkin sınırlı bilgi sağlamasıdır. Öğretmenin sınıf içerisinde etkinliğini tespit etmenin en somut delili öğrencilerinin öğrenmeleridir. MEB 2013-2014 öğretim yılından beri Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sistemini (TEOG) kullanmaktadır. Sisteme göre altı temel dersten (Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, TC İnkılap Tarihi, Yabancı Dil ve Din Kültürü Ahlak Bilgisi) 8. Sınıf düzeyinde birer sınav akademik takvime göre işlenen müfredat göz önünde bulundurularak ve müfredatta belirlenen kazanımlar doğrultusunda ortak uygulanmaktadır. Birinci ve ikinci dönemde 120 çoktan seçmeli sorulardan oluşan sınavdan alınan puanlarla 6. ve 7. sınıf yılsonu başarı puanları kullanılarak elde edilen puan öğrencinin ortaöğretime yerleştirme puanı olarak kullanılmaktadır. Yapılan bu uygulama Tennessee: Değer Ekleme Değerlendirme Sistemine benzer görünmektedir. Uygulamanın Türk Eğitim Sisteminde de uyulana birliğinin değerlendirilmesi, Ülkede öğretmen değerlendirme sürecinin iyileştirilmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Değerlendirme, Etkili Öğretmen

KARIYER YELKENLİSİ MODELİNE DAYALI GRUPLA MÜDAHALE PROGRAMIBetül Gökçen DOĞAN LAÇIN¹⁰⁴¹, Binnur YEŞİLYAPRAK¹⁰⁴²,**ÖZET****Amaç**

Parsons ile başlayan kariyer danışmanlığı içeriğe önem verip bireyin özellikleri ile meslek özelliklerini eşleştirmeye dayanmaktadır. Sonrasında daha çok süreç odaklı olan gelişimsel yaklaşımlar dikkat çekerken bunu hem süreç hem içeriğe önem veren bilgi işleme kuramları izlemiştir (Korkut-Owen ve Niles, 2011). Geleneksel kuramlar olarak adlandırılan mevcut kuramlar, bireyin dinamik bir yapıda olduğunu unutup onu sabit, değişmeyen özelliklerine göre değerlendirmektedir. Bu nedenle bireylerin beklentilerini karşılayacak düzeyde olmadığı söylenebilir. Bundan dolayı bazı kariyer psikolojik danışmanlar bu eksikliği giderecek bir yaklaşım arayışına girmişlerdir (McKay, Bright ve Pryor, 2005).

Geleneksel kariyer psikolojik danışma kuramları danışanların değerleri, kişilik özellikleri, beklentileri, hayallerini vb. karşılamada yetersiz kalmasından dolayı, bireylerin değişmez gerçekliğin olmadığından yola çıkarak onun tek ve biricikliğini ön plana koyan post modern kariyer psikolojik danışma kuramları ortaya çıkmaya başlamıştır. Bunlardan biri de Korkut-Owen ve arkadaşları (2010) tarafından geliştirilen Kariyer Yelkenlisi Modelidir.

Kariyer Yelkenlisi modeli için kullanılan metaforda bireyin kariyer hedefi gideceği limanı temsil etmektedir. Bu limana onu götürecek yelkenlinin gövdesini bireysel özellikler, bir yelkeni sosyal özellikleri diğer yelken ise sistemle ilgili özellikleri temsil etmektedir. Yelkeni hareket noktasından uzaklaştırıp onu farklı yönlere götüren dalga, rüzgar gibi etmenler ise şansını temsil etmektedir. Bu model, dört etmeni ve bu etmenlerin birbiriyle etkileşimini ele alarak kişinin kendi hikayesini oluşturmasını, böylelikle belirlemiş olduğu limana gitmesini sağlamaktadır. Korkut-Owen (2008) kariyer yelkenlisi adı verilen modelde bireyin meslek seçiminde bu dört faktörün etkisinin olduğunu, kimisi diğerine göre daha az ya da çok etkilediğini vurgulamışlardır.

Bireyin içinde bulunduğu kariyer onun kendini ifade etme biçimini, gelimini, sosyal ilişkilerini, statüsünü etkilemektedir. Daha öz bir ifade ile yaşamdan doyum sağlayıp psikolojik iyi oluş gibi hayatının tüm alanlarına nüfuz edebilecek etkiye sahiptir. Bireyin yaşamında bu kadar önemli olan kariyer seçimi kariyer psikolojik danışma kuramlarının etkililiğini inceleme gereği doğurmuştur. Bu nedenle Türk kültürünü yansıtan kariyer yelkenlisi modeli ile bu araştırma yürütülmüştür. Ayrıca, araştırmalara göre grupla kariyer psikolojik danışma bireysel kariyer psikolojik danışmadan çok daha etkili olduğu yönünde bulgular mevcuttur (Damer, Latimer ve Porter, 2010; Siskind, Baingan ve Kim, 2008). Grubun mikrokozmoz özelliğinden dolayı grupla kariyer psikolojik danışma bireylerin sosyal destek, sosyal beceri, öz yeterlilik ve içsel motivasyonun arttırdığı gözlenmiştir (Clark, Severy ve Sawyer, 2004; Dennis, Phinney ve Chuateco, 2005; Fitch, Marshall ve McCarthy, 2012). Buradan hareketle kariyer yelkenlisi modeli grup üzerinde yürütülmüştür. Bu araştırma sonucunda kariyer yelkenlisi modelinin bireylerin kariyer seçimi ve kariyer kararları üzerinde etkililiği sınanmıştır.

¹⁰⁴¹ Arş. Gör., Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Ankara, betulgocen.dogan@gmail.com

¹⁰⁴² Prof. Dr., Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Ankara, binnur.yesilyaprak@gmail.com

Yöntem

Bu araştırma üniversite öğrencilerinin kariyer seçim ve karar verme süreçlerinde kariyer yelkenlisi modelinin etkisini ortaya koymayı amaçlayan deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Hukuk Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 6'sı kadın, 4'ü erkek toplam 10 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada incelenen öğrenciler planlanan süreci başından sonuna dek değerlendirmeye olanak verecek şekilde kariyer psikolojik danışma grubunun her oturumuna katıldığı için seçilmiş ve bu araştırma verileri onlar üzerinden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Kalafat (2016) tarafından uyarlanan Kariyer Geleceği Ölçeği (KARGEL), Işık (2010) tarafından uyarlanan Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (KKYBÖ) ve Mesleki Sonuç Beklentisi Ölçeği (MSBÖ) kullanılmıştır. Veri toplama araçları bireysel değerlendirme amacıyla uygulanmış ve puanlar kaydedilmiştir. Ayrıca, her oturum sonunda her üyeden tek tek “bugünkü duygu, düşünce ve kazanımları” alınmış ve grup lideri tarafından kaydedilmiştir. Kariyer psikolojik danışma grubuna başlamadan önce üyeler MSBÖ, KKYBÖ ve KARGEL ölçme araçlarını doldurmuş, bu değerlendirme ön test olarak ele alınmıştır. Kariyer yelkenlisi modeline dayalı kariyer grubu 5 oturumdan oluşmakta olup ilk oturum tanışma, amaçları belirleme, kariyer ve kariyer yelkenlisi hakkında bilgiyi içermektedir. İkinci oturumda kariyer yelkenlisinin gövdesini oluşturan bireysel etmenler ele alınmıştır. Üçüncü oturumda grup üyelerinin sosyal etmenleri incelenmeye çalışılmıştır. Dördüncü oturumda sistemle ilgili etmenler ele alınıp tartışılmıştır. Son oturum olan beşinci oturumda şans faktörü konuşulmuş, ilk oturumda belirlenen amaçların ne kadarına ulaşıldığı sorularak grup sonlandırılmıştır. Son oturumda üyeler MSBÖ, KKYBÖ ve KARGEL ölçme araçlarını doldurmuş, bu değerlendirme son test olarak ele alınmıştır.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre 1.kişinin MSBÖ, KKYBÖ ve KARGEL puanları sırasıyla 43'ten 47'ye, 92'den 111'e ve 82'den 115'e yükselmiştir. 2. Kişinin MSBÖ, KKYBÖ ve KARGEL puanları sırasıyla 29'dan 36'ya, 73'ten 93'e ve 84 iken yine 84 olarak kalmıştır. 3. Kişinin MSBÖ, KKYBÖ ve KARGEL puanları sırasıyla 37'den 44'e, 88'den 109'a ve 84'ten 86'ya yükselmiştir. Son olarak 4.kişinin MSBÖ, KKYBÖ ve KARGEL puanları sırasıyla 30'dan 31'e, 66'dan 68'e ve 81'den 85'e yükseldiği görülmüştür. Bu sonuçlar kariyer yelkenlisi modelinin bireyler üzerinde olumlu yönde etkisini göstermektedir. Ayrıca her oturumun sonunda üyelerden sözlü olarak alınan dönütler bu olumlu etkiyi destekler niteliktedir.

Kariyer yelkenlisi modeli bireylerin meslek seçimi ve kariyer karar sürecinde uygulanabilirliği ile ilgili iyimser işaretler sunmaktadır. Kariyer yelkenlisi modelinde ele alınan her bir etmen meslek gelişimi ve kariyer sürecine doğrudan uygulanabilir niteliktedir. Günümüz koşullarında kariyer oluşumu pek çok faktöre bağlıdır. Eğitimin sisteminin Türkiye'nin politik yapısına bağlı olup sürekli değişim göstermesi, dönem dönem bazı mesleklerin yıldızı parlarken bazılarında istihdam koşullarının azalması, ailelerin çocuklar üzerindeki baskı ve dayatmaları bunlardan bazılarıdır. Modelin, meslek seçiminde sadece bireysel değil çok daha farklı etmenlerin rolünü de ele alması bireyin, meslek edinme ve değiştirme sürecine adaptasyonunu kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer Yelkenlisi Modeli, Kariyer Danışmanlığı, Grupla Psikolojik Danışma

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİ ETKİLEMEDE KULLANDIKLARI YÖNETSEL ETKİ TAKTİKLERİ

Aynur B. BOSTANCI¹⁰⁴³, Gökhan DEMİRHAN¹⁰⁴⁴, Sebila YALIM, Ece GÜRLER.

ÖZET

Amaç

Örgütsel amaçların gerçekleşmesinde en önemli öge örgüt işgörenleridir. Bu nedenle örgüt işgörenlerinin örgüt amaçları doğrultusunda etkilenmeleri örgütsel başarı için kritik bir öneme sahiptir (Balsler & Carmin, 2009; Mosca, Fazzari & Buzza, 2010; Lee, Chiang, Chen & Chen, 2010). Okulun başarısı içinde okul yöneticileri, öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adanmalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede etkilerini kullanmak zorundadırlar (Akçay, 2003). Çünkü yöneticilerin işgörenlerin davranışlarını etkili bir biçimde yönetmelerinin yolu etki taktikleridir. Yöneticiler bu yolla işgörenlerin ihtiyaç duyulan davranışı göstermelerini sağlayabilmektedirler (Kacmar, Carlson & Harris, 2013). Yönetimsel olarak etkileme, örgüt üyelerinin davranışlarının etkilenecek örgütsel amaçlara ulaşmalarının sağlanması olarak tanımlanabilmektedir (Balcı & Aydın, 2003). Yöneticiler etki taktiklerini kullanarak çalışanlarını örgütün hedeflere doğru sorunsuz çalışmasını ve ilerlemesini sağlamakta, değişim için dirençleri azaltmakta, yoğun işler için gösterilen çabayı sürekli kılmakta, işgörenlerin bireysel hedeflerini desteklemekte ve ilişkileri geliştirmektedirler. Böylece örgütte daha verimli, yaratıcı, paylaşılan hedefe odaklanmış bir ortam yaratılmış olmaktadır. Bununla birlikte yöneticiler, çalışanlarını nasıl etkileyeceklerini bilmelidirler. Çalışanları rehber, iş arkadaşı ya da koç olarak etkileyebilmeli ve etkileme taktikleri konusunda kendini geliştirmelidirler (Baldwin & Grayson, 2004; Jiasheng, 2011). Okul yöneticilerinin etkileme becerisine güç kazandıran kaynakları, bilgi ve becerilerinin sağladığı teknik gücü, sağlıklı ilişkilerinin sağladığı insan ilişkileri gücü, eğitim, bilgi ve becerilerinin sağladığı eğitimcilik gücü, okul değer sistemlerinin sağladığı sembolik ve kültürel gücüdür (Aydoğan, 2008). Bu güçlerini kullanarak öğretmenleri etkileyebilmelidirler. Bursalıoğlu'na (2002) göre etkinin iç ve dış yolları bulunmaktadır. Etkinin dış yolları yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitim; iç yolları ise, bireysel gereksinimlerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesidir. Yukl ve arkadaşları (1992;1996) örgütlerde oluşan etki taktiklerinin en kapsamlı sınıflandırmasını yapmışlardır. Bu taktikler rasyonel ikna, ilham vericilik, danışma, kendini beğendirmek, değişim, kişisel çekicilik, koalisyon, yasal dayanak sunmak ve baskıdır (Cable & Judge, 2003; Eroğlu & İspir, 2008). Bunun yanında değişik etki taktiklerine de rastlanabilmektedir (Akçay, 2003). Schein'e (1978) göre etkileme yolları iş görenlerin gereksinimlerini dikkate alma, onların kabul edilme, ait olma ve kimlik duyguları ile ilgilenme, iş görenlerle üst makamlar arasında aracılık yapma, iş görenlerin ihtiyaç ve duygularını dinleyip anlamaya çalışma, onlara anlayış gösterme; Miles'e(1980) göre, bürokratik engeller yaratma, kendisini ve etkinliklerini kabul ettirme, astlar arasında rekabet yaratma, belirsizlik yaratma, belirli kişi ve bilgilere ulaşmayı engelleme, örgüt kaynaklarını kontrol etme, örgüt içi muhalefeti etkisiz kılma, güçlü kişilik örneği sergileme; Erçetin'e (1993) göre makam, kişilik, ilgi, uzmanlık, ödül, ceza, güçsüzlük; Aydın'a (1994) göre de iş göreni yetiştirme, bilgilendirme, destekleme, öğüt verme, katılmayı sağlama, ödüllendirme, emir verme ve plânlamadır (Akt. Akçay, 2003). Bu çalışma da okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemede kullandıkları etki taktikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Alan

¹⁰⁴³ Doç.Dr., Usak Üniversitesi, aynur.bozkurt@usak.edu.tr

¹⁰⁴⁴ Yrd. Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, gokhan.demirhan@usak.edu.tr

yazından anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin okul ile bütünleşerek okulun ve kendilerinin bireysel amaçlarına ulaşmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemeleri oldukça önemlidir. Bu nedenle bu araştırmayla okul yöneticilerinin öğretmenleri etkilemede hangi etki taktiklerini kullandıkları, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre değerlendirilerek ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmada, aşağıdaki soruya cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin okulla bütünleşmelerine, aldıkları görevleri yerine getirmelerine ve mesleki gelişimlerine yönelik okul yöneticilerinin kullandıkları etkileme taktikleri öğretmen görüşlerine göre nelerdir?
2. Okul yöneticilerine göre, öğretmenlerin okulla bütünleşmelerine, aldıkları görevleri yerine getirmelerine ve mesleki gelişimlerine yönelik kullandıkları yönetsel etkileme taktikleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Uşak ilinde görev yapan 18 öğretmen ile 10 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle konu ile ilgili alan yazın taranmış, öğretmen ve yöneticilerle ön görüşmeler yapılmış ve alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Daha sonra son hali verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenlerin okulla bütünleşmelerine, aldıkları görevleri yerine getirmelerine ve mesleki gelişimlerine yönelik okul yöneticilerinin kullandıkları yönetsel etki taktiklerinin belirlenmesi amacıyla, öğretmen ve yöneticilerle görüşülmüştür. Veriler doyum noktasına ulaştığında görüşmeler sonlandırılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmaktadır.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen veriler henüz analiz aşamasındadır. Daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Etki Taktikleri, Yönetsel Etki

ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ GELİŞİM UYGULAMALARINA BAKIŞ AÇILARININ İNCELENMESİ

Cigdem SAHİN¹⁰⁴⁵, Celal YİĞİT¹⁰⁴⁶,

ÖZET

Amaç

Öğretmenler ve öğretmenlik mesleğindeki nitelik konusu sadece Türkiye’de değil dünyanın pek çok ülkesinde çok sık gündeme gelen bir konudur. Öğretmenlik mesleği ve bu mesleği yürüten profesyonellerin mesleğin gereklerini yerine getirişleriyle ilgili düzenlemeler Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan beri üzerinde hep konuşulmaktadır. Özellikle son 30 yılda gerçekleştirilen ve gerçekleştirilmeye çalışılan düzenlemeler bu konuda çok uzun yıllar sürebilecek çalışmaların da işaretçileridir. Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek için okullarda iyi bir eğitimin veriliyor olması gerektiği bilinen bir gerçektir. Ancak okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi, yani öğrencilerin başarılı olabilmeleri için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gereklidir. Okullardaki başarı grafiği de, nitelikli öğretmenler olmadan önemli düzeyde yükseltilemez. Başka bir ifadeyle, iyi öğrencilere sahip olunabilmesi için iyi öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Aynı zamanda, öğretmenlik mesleğinden gelerek, farklı sınav-mülakat süreçlerinden geçip okul yöneticisi olmaya hak kazanan müdürlerin de sürekli mesleki gelişimle kendilerini yetiştirip, hem yöneticilik sürecinde hem de öğretmenlere mentorluk, koçluk, liderlik gibi vasıflarla rol model olmaları önemlidir. Bu çalışmanın çıkış noktası öğretmenlerin ve müdürlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarıdır.

Yöntem

Bu araştırmanın amacı, öğretmen ve okul müdürlerinin mesleki gelişim uygulamalarına bakış açılarının incelenmesidir. Bu bakımdan araştırma, “Öğretmen ve okul müdürlerinin mesleki gelişim uygulamaları ile ilgili beklenti ve algıları ne düzeydedir?” sorusuna cevap arayacaktır. Bu amaç doğrultusunda beşli likert tipi ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcılara uygulanacaktır.

Verma ve Mallick’in (2005) de vurguladığı gibi aynı çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemin kullanılması oldukça yaygındır. Nicel yöntem aracılığıyla toplanan veriler birçok katılımcıya ulaşmayı sağlarken, gözlem, görüşme vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkan sağlar. SPSS veri analizi programı ile nicel veriler analiz edilecek, görüşme formu ile toplanan veriler ise içerik analizi tekniği ile temalar altında toplanarak analiz edilecektir. Araştırmada, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem modeli kullanılacaktır.

Sonuç

Daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Müdür, Mesleki Gelişim

¹⁰⁴⁵ Öğretmen, Adan Bilim ve Sanat Merkezi, cigdem.cigdem@yahoo.com

¹⁰⁴⁶ Dr., Özel Sanko Okulları, celalyigit@gmail.com

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRSEL SANATLAR ÖZ YETERLİK ALGILARI

Sema BÜYÜKYILDIRIM¹⁰⁴⁷,

ÖZET

Amaç

Bireylerin yetişme sürecince beynin sol yarım küresinin aktif olarak çalıştığı bir eğitim programı, bireyin yetişme sürecinde hangi alanda olursa olsun gelişmesi ve ilerlemesinde yeterli değildir. Dar anlamda bireyde geniş anlamda ise toplumda yaratıcı düşünme, sezgisel düşünme biçimleri, problem çözme ve eleştirel yaklaşımı aktif kılan beynin sağ küresini de çalıştırmak gerekmektedir. Bu yüzdendir ki eğitimin her kademesinde ve her alanında yaratıcı bireyler yetiştirmek bir zorunluluktur. Bu da eğitim programlarında beyin sağ küresini aktif hale getirecek sanat programlarıyla gerçekleştirilmektedir.

Bu bağlamda öncelikle sanatın tanımını yapmakla birlikte sanatın birey ve toplum için gerekliliğinden bahsetmek gerekmektedir. Sanat üzerine birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlardan biri; sanat, bireyin yaşadığı toplumda etrafında olup bitenlere karşı kendini farklı biçimlerde ifade edebildiği dinamik bir süreçtir (Hicks'ten aktaran Mercin,2011).

Bir diğeri ise; sanat yaşamaktır ve bu sayede insan bilincini yeniden düzenleyebilecek kazanımları sağlayan, duyu birliği oluşturan ve insanın yaratıcı yönünü geliştiren farklı bir etkinliktir. Aynı zamanda sanat, hayatta var olmak için sürdürülen bir deneyimdir (Dewey'den aktaran Eisner, 1972).

Eğitimde çocuklar için sanatın nasıl hayati rol oynadığı bilinmektedir. S.Buyurgan ve Buyurgan'a (2012, s.12) göre "Sanat eğitimi çocuğa ve gence kültürünü tanıtır, öğretir, sevdiren ve onu bu değerleri koruyacak ve yaşatacak bireyler olarak yetiştirir."

Eğitimin her aşamasında yaş grubuna ve amacına göre sanat eğitimi olmalıdır. Bu ise nitelikli sanat eğitimcilerle mümkün olmaktadır. Ülkemizde sanat eğitimi okul öncesi ve ilkokullarda bir sanat eğitimcisi tarafından verilmemektedir. Elbette ki her bir okul öncesi öğretmeni veya sınıf öğretmeninden iyi birer sanat uygulayıcıları olmalarını beklemiyoruz; ancak çocukların yaş seviyelerine ve gelişim düzeylerine göre sanat etkinlikleri seçmek ve bunları uygulamalarının yanı sıra çocuğun çizgisel gelişimi, sanat eğitiminin ve müze eğitiminin gerekliliği hakkında yeteri kadar bilgiye sahip olmalıdırlar (S.Buyurgan ve Buyurgan, 2012, s.6).

Çocuk yaşlarda edinilmeye başlayan sanat eğitimi kişinin ruhsal gelişiminde de önemli bir rol oynamaktadır. Bu yüzden öğretmenin bu dersin ve kendi öz yeterliğinin farkında olması çocuğun sanatsal gelişimi adına büyük bir farkındalık olacaktır.

Okul öncesi eğitimde öğrenme aktif katılımı gerçekleştirir. Çocuk içinde yaşadığı dünyayı anlamlandırabilmek için onları yaşar, değerlendirir ve taklit eder. Aktif öğrenme için en uygun ortam oyun ve grup etkinliklerinin yanı sıra sanat etkinlikleri ile de gerçekleştirir (San'dan aktaran Abacı, 2003, s.8).

Günümüzde temel sanat eğitiminin verildiği kurumlarda çocuğun yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkaracak bir yol izlenmelidir. Bunun için öğretmen bu dersin gerekliliğine inanmalı, yeterli özeni göstermeli ve kendi eksikliklerini gidermeye çalışmalıdır.

¹⁰⁴⁷ Lisansüstü Öğrencisi vd., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim İş Öğretmenliği Bilim Dalı, Yenimahalle/Ankara, semabükyildirim@gmail.com

Çocuklardaki bilgi, yetenek ve yaratıcılığı ortaya çıkarıp geliştirmek eğitimcinin görevidir. Her öğrenciyi tanıyıp onlara uygun ortam sağlaması gerekmektedir. Öğretmen bu dersi gerektiği gibi işlemesi ve geliştirmesi için öz yeterliliklerinin hazır olması gerekmektedir.

Bağımsız anaokullarında ve ana sınıflarında görsel sanatlar etkinliklerini yürütmekte olan okul öncesi öğretmenlerinin, bu derse yönelik tutumlarının olumlu olması, ders etkinliklerinin verimli bir şekilde işlenmesini sağlayarak dersin genel ve özel amaçlarına ulaşmayı kolaylaştırabilecektir. Okul öncesi öğretmenlerinin resim eğitimine yönelik öz yeterlik inancı son yıllarda önem kazanan ve üzerinde ciddi bir şekilde durulması gereken konulardan biridir. Yapılan literatür taramasında okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik öz yeterlik algıları belirlenmemiştir. Bu konuda kapsamlı bir çalışmanın yapılmamış olması dikkate alınarak, yapılacak bu araştırmanın alandaki eksikliği giderebileceği düşünülmüş ve bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Yöntem

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin görsel sanat etkinliklerine yönelik bilgi, tutum ve algılarını belirlemek amacıyla öğretmen görüş ve deneyimlerini saptamak için nitel olarak tasarlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu; Milli Eğitim Bakanlığı Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız anaokulları ve ilköğretim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleridir. Örneklem ise; Keçiören ve Mamak İlçelerinde görev yapan 10 okul öncesi öğretmeni ile oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemleri içinde yer alan ölçüt örnekleme ile araştırma kurgulanmıştır. “Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 112).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formunda katılımcılara kişisel bilgilerin yanı sıra araştırmaya temel oluşturan, problem durumuna yönelik ilgili alanyazın taranarak oluşturulan sorular sorulmuştur. Bu soruların geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda gerekli eklemeler ile çıkarmalar yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda altı soru yer almaktadır. Verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmaktadır.

Sonuç

Sonuçlar daha sonra sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Görsel Sanatlar, Sanat Etkinlikleri

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERE YÖNELİK FARKLILIKLARI YÖNETME BECERİLERİ**Aynur B. BOSTANCI¹⁰⁴⁸, Cemal KESEN¹⁰⁴⁹, Ali DOĞAN¹⁰⁵⁰, Ömer TOSUN.****ÖZET****Problem Durumu**

Örgütlerde işgörenler, bir yandan işgörenlere ve örgüte uyum sağlamaya çalışırken diğer yandan sahip oldukları farklılıkları özgürce yaşamak istemekte ve saygı duyulmasını beklemektedirler. Bu nedenle farklılıklar, örgüt yaşamı içinde yönetilmesi gereken bir olgu olarak kabul edilmektedir (Düren, 2007; Özkaya, Özbilgin & Şengül, 2008; Sürgevil & Budak, 2008). Çünkü örgüt içinde farklılıklar iyi yönetildiğinde, örgüt içinde işgörenlerin yaratıcılıkları artırmakta, takım çalışması güçlendirmekte, örgütün problem çözme kapasitesi geliştirmekte ve dolayısı ile örgüt verimliliği artmaktadır. Bu anlamda örgüt içinde, farklılıkların bir tehdit olmaktan çok bir zenginlik olarak algılandığı bir yapının oluşturulması önemlidir (Öncer, 2004; Kandemir, 2006; Memduhoğlu, 2007). Farklılıkların yönetimi, bir örgüt içindeki belirli farklılıkların farkında olup, bunları örgüt yararına kullanmayı amaçlayan, geleceğe odaklanmış, değerlerin kanalize ettiği, stratejik, karşılıklı iletişime dayalı, örgüt için değer oluşturan bir yönetim süreci olarak tanımlanabilmektedir. Farklılıkların yönetiminde, tüm işgörenlerin bütün yeteneklerinin örgütün amaçlarına katkı sağlayacak şekilde en üst düzeye çıkarılması ve cinsiyet, ırk, milliyet, yaş ve benzeri grup kimlikleri engellenmeden gerçek potansiyellerine ulaşmaları amaçlanmaktadır (Balay & Sağlam, 2004; Uzunçarşılı, 2007; Memduhoğlu, 2011). Örgüt yöneticileri, farklılık konusuna daha bütünsel bir bakış açısıyla yaklaştıklarında, farklılığın bütün olumlu sonuçlarından yararlanabileceklerdir. Zaten farklılıkların yönetiminde önemli olan birbirinden farklı görüş ve anlayışta olan bireyleri aynı amaca yönlendirebilmek ve örgütün hedeflerini gerçekleştirme yolunda güdüleyebilmektir (Taşar Ünalp, 2007; Aksu, 2008; Ayyürek & Memduhoğlu, 2014). Okullarda da öğretmenler farklı kültürleri, kişilik özelliklerini ve yeteneklerini okula taşımaktadırlar. Bu farklılıkların öğretmenleri ve okulu zenginleştirilmesi beklenmektedir. Bununla birlikte farklılıkların iyi yönetilememesi, okullar açısından anlaşmazlık, gruplaşma ve çatışma yaşanma gibi bazı sakıncalar ve ve riskler ortaya çıkarabilecektir (Memduhoğlu, 2007). Farklılıkları bir kazanç ve büyüme fırsatı olarak kullanabilmek ve farklılıkların üstesinden gelebilmek için yöneticinin, farklılıkların varlığının farkında olma, teşhis edebilme ve anlama ve bunlar ile başedebilme yeteneğine sahip olması gereklidir. Başarılı bir farklılık yönetimi için örgüt yöneticilerinin liderlik, iletişim, örgüt geliştirme, psikoloji, değerlendirme v.b. yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Demirci, 2002; Gül & Şeker, 2005; Kreitz, 2008). Çetin ve Bostancı (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, okul yöneticilerinin “farklılıklardan yararlanma” boyutunu, farklılıkları farketme, kabul etme ve yönetme boyutlarına göre daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Balyer ve Gündüz (2010) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin okullarda farklılıkların yönetimine ilişkin algılama düzeylerinin, yöneticilerden anlamlı derecede daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin farklılıkları yönetme yeterliliğine sahip olmaları okulun etkililiği için önemlidir. Çünkü farklılık yönetiminin işgörenler açısından olduğu kadar, örgüt açısından da politik, ekonomik ve sosyal yararı olduğu; çalışanlara eşit fırsatlar sunma, bireysel yeteneklerini maksimize etmenin yanında işgücünde katma değer yaratmaya ve örgütsel gelişmeye katkı sağlayacağı; dolayısıyla eğitim örgütlerinde bu konuda yaşanan pek çok

¹⁰⁴⁸ Doç.Dr., Usak Üniversitesi, aynur.bozkurt@usak.edu.tr

¹⁰⁴⁹ aynur.bozkurt@usak.edu.tr

¹⁰⁵⁰ aynur.bozkurt@usak.edu.tr

soruna yönelik pratik çözümler sunabileceği belirtilmektedir. Bu nedenle özellikle eğitim yönetiminde farklılıkların yönetimi ile ilgili araştırmalara olan gereksinimin giderek arttığı düşünülmektedir. Ancak eğitim örgütlerinde farklılıkların yönetimi konusunda yapılmış araştırmaların sayısının çok az olduğu dile getirilmektedir (Memduhoğlu, 2007). Bu yüzden bu araştırmanın, okul yönetiminde farklılıkların yönetiminin önemine dikkat çekilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu amaçla araştırmada, aşağıdaki soruya cevap aranmıştır.

1. Okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumlarına yönelik öğretmen ve yönetici görevleri nedir?
2. Okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme durumlarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri, göreve ve okul kademelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemi beraber kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, araştırma örneklemini Uşak ilinde temel ve orta öğretim kurumlarında görev yapan 381 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bu kısmına yönelik veriler Bostancı ve Çetin (2011) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Farklılıkları Yönetme Becerileri Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde t testi ve İki Faktörlü ANOVA kullanılmaktadır. Araştırmanın nitel kısmında ise çalışma grubu belirlenirken gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmada temel ve orta öğretim kurumlarında görev yapan 11 okul yöneticisi ve 16 öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırmanın bu kısım verileri toplanırken yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken öncelikle konu ile ilgili alan yazın taranmış, öğretmen ve yöneticilerle ön görüşmeler yapılmış ve alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Daha sonra son hali verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik farklılıkları farketme, farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetme ve farklılıklardan yararlanma becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerle görüşülmüştür. Verilerin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmaktadır.

Sonuç Tartışma ve Öneriler

Daha sonra sunulacaktır

Anahtar Kelimeler: Yönetici, Yönetmel Beceri, Yönetmel Farklılık, Farklılıkların Yönetimi, Okul Yönetimi

SINIF ve BRANŞ ÖĞRETMENLERİNİN 12 YILLIK (4+4+4) ZORUNLU EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Gözde SIRGANCI¹⁰⁵¹, Alperen YANDI¹⁰⁵²

Özet

Bu araştırmanın amacı, 2012–2013 eğitim–öğretim yılında uygulamaya konulan 12 yıllık (4+4+4) zorunlu eğitimin öğretmenlerin gözünden olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın katılımcıları halen çalışmakta olan en az 5 yıl deneyimli 20 ilkokul ve ortaokul öğretmenidir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 12 yıllık (4+4+4) zorunlu eğitim sistemine yönelik öğretmen görüşlerinin MEB-öğretmen ilişkisi, hazırbulunuşluk, sosyal ilişkiler, altyapı ve öğretim süreci adı altında 5 temada toplandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Giriş

Problem Durumu

Toplumlar, ülkelerini ekonomik, sosyal ve toplumsal olarak ileriye taşıyabilecek nitelikli bireyler yetiştirmek için eğitim sistemlerinde çeşitli değişiklikler ve düzenlemeler gerçekleştirirler. Türkiye’de de Osmanlı Devleti’nin gerileme sürecinde başlayan ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulması ile devam eden iki asırlık bir süreden beri eğitimde sistem arayışı sürmektedir. 1-5 Kasım 2010 tarihleri arasında toplanan 18. Milli Eğitim Şurası’nda alınan kararlar kapsamında 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen 6287 sayılı kanun çerçevesinde zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimi olmak üzere 12 yıl olarak düzenlenmiştir. Kamuoyunda 4+4+4 olarak bilinen ve zorunlu eğitimi 12 yıla çıkararak bu kanunla toplumun ortalama eğitim süresini yükseltmek ve eğitim sistemini bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin gerektirdiği yönlendirmeyi mümkün kılacak şekilde düzenlemek amaçlanmıştır (MEB, 2012). Bununla beraber 4 + 4 + 4 eğitim sistemi ile okulların ayrışması, zorunlu okula başlama yaşının düşürülmesi, haftalık ders saatlerinin arttırılması ve seçmeli derslerin eklenmesi gibi değişikliklere gidilmiştir. Eğitim sisteminde gerçekleşen bu değişim sürecinden en çok ve öncelikli etkilenecek olanlar öğretmenlerdir. Bu açıdan, öğretmenlerin gerek müfredat, gerek öğrenci ile olan ilişkiler gibi konularda yapılan değişikliklerle ilgili görüşleri önemli dönütler sağlayacaktır. Sınıf öğretmenlerinin 4+4+4 eğitim sistemiyle yapılan değişikliklere ilişkin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin okula başlama yaşı, okulun fiziki ortamı ve ders saatlerinin değişimi ile ilgili görüşlerinin alındığı çalışmalara rastlanmıştır. Buna göre sınıf öğretmenleri okula zorunlu başlama yaşı ile ilgili görüşleri, ilkokula 60-66 aylıkken başlayan öğrencilerin akademik başarılarının diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu, bu çocukların kendilerini ifade etmekte sorunlar yaşadıkları (Özden, Kılıç ve Aksu, 2014); bedensel ve zihinsel gelişimlerinin 1. sınıfta öğrenim görebilmeleri için yeterli olmadığı (Aykaç, Kabaran, Atar ve Bilgin,

¹⁰⁵¹ Arş. Gör., Bozok Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Yozgat, gozdesirganci@gmail.com

¹⁰⁵² Arş. Gör., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, Bol, alpereyandi@gmail.com

2014); öğrencilerin psikolojik ve fiziksel olarak okula başlamaya hazır olmadıkları (Doğan, Uğurlu ve Demir, 2014) yönündedir. Öğretmenlerin okulların fiziki koşullarındaki değişikliklere ilişkin görüşlerinin ise küçük yaşta çocuklarla büyük yaşta çocukların aynı yerleşke içinde yer almalarının yarattığı sorunu ortadan kaldırması açısından olumlu (Doğan ve arkadaşları, 2014; Özden ve arkadaşları); okulun altyapısının yeni sistem için hazır olmadığı bakımından olumsuz (Cerit, Akgün, Yıldız ve Soysal, 2014) yönündedir. Öğretmenler hizmet içi eğitim konusunda ise yönetici, öğretmen, veli ve öğrencilerin yeni sistem ile ilgili yeterince bilgilendirilmemesi, uygulamada yaşanan belirsizlikler, yeni eğitim sistemine toplum hazır olmadan geçilmesi ve yeterli hizmet içi eğitim almadıklarını dile getirmişlerdir (Cerit ve arkadaşları, 2014; Doğan, Demir ve Pınar, 2014).

Eğitim sisteminde yapılmış olan bir değişiklik konusunda sistemde uygulayıcı pozisyonunda bulunan öğretmenlerin görüşlerinin alınması hayati bir önem taşımaktadır. Yapılan değişikliklere öğretmenlerin uyum sağlayıp sağlayamadıklarının tespiti ve yapılan değişikliklerinin verimliliğinin belirlenmesi için öğretmenlerden gelecek olan dönütler oldukça önemlidir. Alanyazında yapılan çalışmalar, sunulan üniversite ve MEB raporları incelendiğinde 4 + 4 + 4 eğitim modeli ile ilgili herhangi bir şekilde okul ve öğretmen bazında yeterli düzeyde ön çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Bu durum çalışmasının amacı ilkökul ve ortaokullarda görev yapmakta olan sınıf ve branş öğretmenlerinin 4 + 4 + 4 eğitim sistemi ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin eğitim sisteminde yapılan değişiklik ile ilgili görüşlerinden yola çıkılarak ortaya konan betimsel model üzerinden, değişiklik sonrasında eğitim sisteminde gerçekleşen olumlu ve olumsuz durumlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli durum çalışmasıdır. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çevresi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu çevre arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, bir araştırma yöntemidir (Şimşek ve Yıldırım, 2013).

Araştırma Grubu

Araştırma sürecinde kartopu ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma grubu için seçilen öğretmenler için görev tanımı ve süresi olmak üzere iki farklı ölçüt konulmuştur. Araştırma grubundaki katılımcı sayısına karar verirken ise veri analizi sürecinde temaların ve kategorilerin tekrarlanmaya başladığı nokta dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda araştırma grubunda toplam 20 öğretmen bulunmaktadır.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Kullanılan görüşme formu, alanyazın taraması, ön görüşmeler ve öğretmenlere yazdırılan kompozisyonlardan faydalanarak hazırlanmıştır. Görüşme formunda toplam 4 temel soru ve bu sorulara bağlı 10 alt soru bulunmaktadır. Görüşme soruları 4 + 4 + 4 eğitim sistemi ile ilgili daha önce çalışmalar yapmış iki alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Görüşmeler, yaklaşık olarak kırk dakikalık zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcıların bilgisi ve izni dahilinde ses kayıtları tutulmuş ve görüşme sürecinde çeşitli notlar alınmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi, çalışmanın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için veri toplama aşamasıyla birlikte yürütülmüştür. Araştırma sürecinde verilerin çözümlenmesi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere

ulaşmaktır (Şimşek, Yıldırım, 2013). Araştırmanın geçerliğinin yüksek olması için içerik analizi iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış ardından araştırmacılar arasındaki benzerlik katsayısının 0,83 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular ve Sonuç

Çalışmada öğretmen görüşleri isimli bir ana tema ve 5 alt temaya ulaşılmıştır. MEB – öğretmen ilişkisi teması “bilgilendirme” ve “görüş alma” kategorilerinde oluşmaktadır. Öğretmenler yapılan değişikliklerle ilgili olarak kendilerinin görüşüne başvurulmadığı ve herhangi bir bilgilendirme yapılmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Bulgular alanyazın ile tutarlıdır (Aykaç ve arkadaşları, 2014; Cerit ve arkadaşları, 2014). Hazırbulunmuşluk teması öğretmen ve öğrenci hazırbulunmuşluğu olarak iki kategoriden oluşmuştur. Öğretmenler, öğrencilerin bilişsel duyuşsal ve psikomotor olarak hazır olmadıkları ve kendilerinin de mesleki ve duygusal anlamda adaptasyon sorunları yaşadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bulgular alanyazın ile tutarlıdır (Ankara Üniversitesi, 2012; Öztürk ve Uysal, 2013; Doğan ve arkadaşları, 2014). Sosyal ilişkiler alt teması öğretmenler arası, öğretmen öğrenci arası ve öğrenciler arasındaki ilişkiler kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretmenler, okulların ayrılmasından sonra küçük öğrencilerin büyüklerden gördükleri baskı ve zorbalık durumlarının azaldığını, büyük öğrencilerin küçük öğrencilere rol model olma durumlarının ortadan kalktığını, branş ve sınıf öğretmenleri arasındaki bilgi alışverişinin sağlanamadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bulgular alanyazın ile tutarlıdır (Örs ve arkadaşları, 2013; Özden ve arkadaşları, 2014). Alt yapı alt teması, Bina ve öğretmen yeterliği ve öğretmen kontenjanı kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretmenler, yeni ders içeriklerine ilişkin materyal problemi olduğu, sınıf sayılarının yetersiz olduğu, sınıf öğretmenlerinin norm fazlası konuma düştükleri ve bazı branşlarda öğretmen ihtiyacının ortaya çıktığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Bulgular alanyazın ile tutarlıdır (Cerit ve arkadaşları, 2014; Boz ve Yıldırım, 2014). Öğretim süreci teması ders süreleri, seçmeli dersler ve ders içerikleri kategorilerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı ders içeriklerinin uygun bir kısmı uygun olmadığı yönünde görüş bildirirken küçük yaş grupları için ders sürelerinin fazla olduğu şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: 4+4+4, Kesintisiz Eğitim, Öğretmen Görüşleri

YATILI BÖLGE ORTAOKULLARININ EĞİTİMDE FIRSAT VE İMKÂN EŞİTLİĞİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tuğba YILMAZ¹⁰⁵³, Türker KURT¹⁰⁵⁴

ÖZET

Problem Durumu

Ülkemizde, 2012 yılında zorunlu eğitim süresi 8 yıldan 12 yıla çıkarılmış ve bu gelişmeyi takiben okullaşma anlamında çok önemli gelişmeler yaşanmıştır. Eğitim sisteminin genişleme eğiliminde olduğu bu sürecin başarılı olmasında eğitim sistemin toplumun tüm kesimlere eşit ve nitelik eğitim sunulmasının temel bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada Türkiye’de özellikle kırsal kesimdeki çocukların eğitim ihtiyacının karşılanmasına yönelik açılan Yatılı Bölge Ortaokullarının (YBO) bu okullarda öğrenim gören çocuklar açısından sunduğu olanaklar ele alınmıştır.

Eğitimde eşitlik Karakütük (2016) tarafından, cinisyete, oturduğu yere, siyasal düşüncesine, etnik kökenine, diline, dinine, sosyoekonomik durumuna bakılmaksızın tüm yurttaşlara eğitim hizmetinin sunulması, bu hizmetten en az yararlananlara en çok sunulması şeklinde tanımlanmıştır. Dolayısıyla eğitimde eşitlik konusunda, eğitimden yararlananlara sunulan eğitim olanağının eşitlenmesini gerektirdiğine dikkat çekilmektedir (Karakütük, 2016). Fırsat eşitliği felsefe, program, içerik, bakımından örgün eğitime devam eden çocukların ilgi ve yeteneğini keşfedebilecek ve geliştirebilecek imkânları sağlayarak eğitimin gelişmesine katkıda bulunacaktır (Doğan, 2012). Eğitimde fırsat eşitliğinin en temel boyutlarından biri eğitim çıktılarındaki eşitlik olarak tanımlanmıştır (Polat, 2014).

YBO (Yatılı Bölge Ortaokulu), ülkemizde nüfusun dağılık aynı zamanda az olan kırsal bölgelerde fakir aile çocuklarının eğitim gereksinimlerini sağlayabilmek adına kurulmuş okullardır. Bu okullar öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına cevap vermeyi amaçlamakla birlikte yeme, içme, barınma gibi imkanları da sağlamaktadır (Ayçin, 2009, s.48).

YBO'lara ilişkin yapılan araştırmalarda bulunan sonuçlarla fiziksel koşullar bakımından YBO' ların mevcut durumunun iyi olmadığı ve var olan fiziki ortamın yeniden düzenlenmesi yapının gerekliliği anlaşılmaktadır (MEB, 2007; Arı, 2002; Ulusoy, 2006). Bu sorunların yanında YBO' larda; okul aile iş birliği düşük olması, eğitim olmayan personelin görevlendirilmesinde karşılaşılan zorluklar, ailelerinden uzak kalan öğrencilerin aile özlemi gibi nedenlerle davranış problemleri sergilemeleri, YBO' lara ayrılan parasal kaynağın azlığı, öğretmen lojmanlarının eksikliği, yaşları küçük olan öğrencilerin kendi kendilerine yetememeleri, hazırbulunuşluk düzeyleri bakımından öğrencilerin yetersizliği, öğretmenlerin gündüz derse girerken aha sonra da etüt, nöbet gibi çalışmalarda görev almak zorunda olmalarından kaynaklanan tükenmişlik sendromu, çeşitli sosyal faaliyetlere yer verilmemesi, büyük bir çoğunluğu vekâlet aracılığıyla görev yapan idarecilerden bazılarının yerini benimsememesinden kaynaklanan ya da idare yeteneğine sahip olmayan vasıfsız yöneticilerin görev alması gibi sorunların yaşandığı anlaşılmaktadır (Arı, 2002; Ulusoy, 2006: 48; Eraslan, 2006; Çılgin, 2007; MEB, 2007).

Bu kapsamda bu çalışmada YBO'ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Kuruluş amacı göz önüne

¹⁰⁵³ Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, tyilmaz@hotmail.com

¹⁰⁵⁴ Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, turker@gazi.edu.tr.

alınarak YBO'ların en önemli işlevinin eğitimde fırsat ve imkan eşliğinin sağlamak olması gerektiği düşünülmektedir. Bu açıdan, çalışmada bu okulların fırsat ve imkan eşitliği açısından yeterli ve yetersiz yanlarının ortaya konmasına yönelik olarak gerçekleştirilmiştir.

Yöntem

Bu araştırma nitel araştırma türlerinden biri olan fenomenolojik yaklaşım çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik yaklaşım, belirli bir kişi veya insan grubun bir fenomene ilişkin deneyimlerini, bu deneyimleri nasıl betimlediklerini ve anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmak ve irdelenmek amaçlandığında kullanılması tercih edilmektedir (Creswell, 2015). Buradan hareketle araştırma konusu olan fenomen ile ilgili deneyimlerin özüne ulaşılması ve konuya ilişkin bulguların ortaya konması amaçlanmaktadır. Bu çalışmada Yatılı Bölge Ortaokulları çalışmada ele alınan fenomen olarak kabul edilerek, bu fenomene ilişkin öğretmenlerin görüşleri irdelenmiştir.

Araştırmanın katılımcıları Ankara, Bartın ve Bingöl illerindeki YBO'lar da görev yapan öğretmenlerdir. Bu öğretmenler 26'sı 1-5 yıl, 10'u 6-10 yıl ve 3'ü 11-15 yıl kıdeme sahiptir. Cinsiyete göre ise öğretmenlerin 16'sı kadın, 23'ü erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında geliştirilen ve 12 sorudan oluşan görüşme formunun öğretmenlere uygulanmasıyla araştırma verilerini toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bu kapsamda verilerin analizi için öncelikli olarak literatüre dayalı bir başlangıç kodlama sistemi oluşturulmuştur. Bu başlangıç kodlama listesi Mülakatlardan elde edilen görüşme bulgularına dayalı olarak geliştirilmiştir. Böylece araştırma kapsamında ortaya çıkan temalar ve bu temalara aittir alt kategorilere son hali verilmiş bu kodlamaya göre bulgular analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri, YBO'ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği sağlama açısından önemli bir misyonu yerine getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada eğitimde eşitlik OECD (2007) tarafından ortaya konan eğitimde eşitliğin iki temel ilkesi olarak kabul edilen adalet ve içerme boyutları açısından ele alınmıştır. Öğretmen görüşlerine dayalı olarak, her iki temel eşitlik boyutu açısından da YBO'ların önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir. YBO'lar gerçekten ihtiyacı olan öğrencilerin devam ettiği kurumlar olması açısından adalet boyutunda eğitimde imkan ve fırsat eşitliği sağlamaktadır. Bu okullarda verilen eğitim ve diğer olanakların öğretmenler tarafından oldukça iyi olduğunu belirtilmesi ise içerme boyutu açısından YBO'ların çocuklar için eşit eğitim imkânı sunduğunun göstergesidir.

Araştırma katılan öğretmenler tarafından YBO'ların sağladığı eğitimin kaliteli olarak nitelendiği, bu okullarda sunulan fiziksel koşulların çocukların gelişimsel ve eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama açısından yeterli olduğu, YBO'larda belletmen uygulamasının da olumlu katkısıyla çocukların öğretilmelerine erişim imkânının oldukça yüksek düzeyde sağlandığı, çocukları etkili ve düzenli ders çalışma imkânlarının olduğu, ders dışında çok çeşitli faaliyetlere katılım imkânlarının sağlandığı ortaya çıkmıştır. Buna karşılık ailelerin okula iletişim kurmada isteksiz olmaları ve çocukların eğitimiyle yeterince ilgili olmamaları sorun olarak ifade edilmiştir. Araştırmada YBO'lara ilişkin ulaşılan en olumsuz durum ise bu okullarda öğrenim gören çocukların aile yoksunluğu yaşıyor olmalarıdır. Tüm bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde Türkiye'de YBO'ların eğitimde fırsat ve imkân eşitliği açısından önemli bir işlevi yerine getirdiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yatılı Bölge Ortaokulları, Eğitimde Fırsat ve İmkan Eşitliği

ONTOLOJİK VE EPİSTEMOLOJİK BİR SORUN ALANI OLARAK; EĞİTİM YÖNETİMİAyhan AYDIN¹⁰⁵⁵**ÖZET**

Eğitim ekonomisi planlaması ve denetimi gibi alanlar üzerinden kurgulanan eğitim yönetimi, bir çalışma alanı olarak varoluşsal bir kriz yaşamaktadır. Bu bağlamda, alanın lisans düzeyindeki programın kapanmasından bugüne dek geçen 23 yıllık sürede, lisans düzeyinde üretilen bilgilerin kavram ve dizgelerin, bilimselleşme açısından yeterli olduğu da tartışılmalıdır. Esasen lisans düzeyinde programların kapanması, bugün yaşanan ontolojik sorunun bir anlamda hem nedeni hem de sonucu olarak da değerlendirilebilir. Öte yandan yönetici yetiştirme sürecinin akredite edilememesi ve ayrıca öğretmenliğin yapılandırılmış bir meslek olarak tanımlanmamış olması da ciddi bir problem alanı olarak görülmektedir.

Buna göre hizmet öncesi eğitim ön koşulu olmaksızın yönetici atama politikası kadar öğretmenlik mesleğine yönelik giriş ve kabul koşullarının standardize olmadığı mevcut yapı, sorunun diğer ana bileşenleri olarak görülmelidir. Ayrıca eğitim yönetimi alanında üretilen insan gücünün toplumsal ve ekonomik kalkınmanın gereklerine, eğitimin varoluşsal rol işlev ve amaçlarına uygunluğu da tartışılmalıdır. Bu durum eğitim yöneticisi yetiştiren yükseköğretim kurumlarıyla istihdam etmesi beklenen MEB arasında ciddi bir işbirliği ve eşgüdüm sorununu da beraberinde getirmektedir. Esasen genel olarak yöneticiliğin meslekleşmediği yapılarda örneğin MEB örgütünde eğitim bürokrasisinin profesyonelleşmeye direnmesi örgüt patolojileri açısından normal bir sonuçtur. Buna göre “alaylıların”, “mekteplilere” (ya da mekteplilerin alaylılara) gösterdiği tepki ciddi ölçüde yabancılaşma sorunu yaratmakta ve adeta bu durum kurumsallaşmış bir patoloji olarak olağan karşılanmaktadır. Bu noktada öncelikle yapılması gereken MEB ve YÖK arasında sağlıklı bir enformasyon akışı üzerinden kurumlar arası işbirliği ve eşgüdümün sağlanmasıdır.

Bu amaçla eğitim yöneticilerinin yeterliklerine göre mevcut programların gözden geçirilmesi ve yönetici seçme yetiştirme ve atama işlemlerinin akredite edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi programının felsefe, sosyoloji, hukuk, psikoloji, antropoloji gibi disiplinlerin kavram ve dizgeleriyle zenginleştirilmesi özetle alanın disiplinler arası bir çalışma alanı olarak yeniden temellendirilmesi yararlı olacaktır. Ayrıca yönetimin program, ölçme ve değerlendirme, rehberlik gibi bir uzmanlık alanı olarak, kapsam ve içeriği yeniden gözden geçirilmelidir. Buna göre, eğitim planlaması, ekonomisi gibi başlıkların görece bağımsız disiplinler olarak yeniden tanımlanması beklenebilir. Sonuç olarak eğitim bilimleri olarak adlandırılan program yapısı adından da anlaşılacağı gibi, hangi bilimlerden oluşuyorsa (örneğin ekonomi, psikoloji, sosyoloji, kamu yönetimi, hukuk vb.) bu alanlarla nedensellik bağı kurmalıdır. Aksi halde alanda gözlenen ontolojik ve epistemolojik kriz, kendini yok etme kehanetini doğrulayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ontolojik, Epistemolojik, Eğitim Yönetimi

¹⁰⁵⁵ Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

FETÖ YURT-İÇİ EĞİTİM YAPILANMASININ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE ETKİLERİNİN SAĞALTILMASI

İlhan DÜLGER¹⁰⁵⁶

ÖZET

15 Temmuz 2017 asker kisveli FETÖ darbe girişiminin başarısız olması, FETÖ faaliyetiyle ilgili malûmatın birçok kanıtını ortaya koydu. Sırasıyla Gülen Cemaati'nin, Gülen Hareketi'nin, FETÖ yapılanmasının ve FETÖ eylemlerinin etkilerinin sağaltım yollarını ayrıntısıyla önerebilmek için daha fazla araştırma ve incelemeye ihtiyaç duyuluyor. Gülen asalak paralel eğitim ve istihdam yapılanmaları alanlarındaki veriler ve deliller çok daha somut ve açık. Eldeki belgelerle eğitim yapıları ortaya çıkmakta ve faaliyetleri incelenebilmektedir. Yapılması gereken, olayın geçmiş-gelecek ekseninde Türk Eğitim Tarihi ve Sisteminin geniş çerçevesi üzerine oturtularak etki ve tepki alanlarının sistem bütünlüğü içinde görülebilmesi ve çözüme kavuşturulabilmesidir.

Dünya hâkimiyeti amacıyla, devletlerinin bilgisi dâhilinde yabancı bazı istihbarat kuruluşlarınca kurulan komplolardan biri de, Türkiye'de eğitim yoluyla dini ve devletiyle bağları çözülecek bir "kilit-ara-sınıf için paralel konumlar oluşturarak" (bylock) bağlılarının idare, toplum, din, kültür, ticaret ve siyaset alanlarında yıkıcı ve dönüştürücü araç olarak kullanılması üzerinedir. Neye dönüşmek? İlimli İslâm adı altında akidesinin aslından koparılmış toplumun dış güdümlü devletçiklerine... Eşzamanlı paralel projeler halinde, iç ve dış fesat işbirlikçileri eliyle yürütüldü. Bu gizli plan özel olarak Türkiye Cumhuriyetini, genel olarak da 160 devleti kullanım değerlerine göre kapsıyordu. İslâm âleminin kaptan gemisi olarak görülen Türkiye'nin odakta tutulması, tarihten bugüne Batı âleminin varlık anlayışını sorgulatan çıkışlar yapabilmeye başlamasıyla ilgilidir. Fethullah Gülen'in, yurt-İçİ boyutun da yurt-dışİ boyutun da anahtar taşeronu olarak kullanıldığı kanıtlandı. Tarihte görülmüş bütün gizli örgütlenme yöntemlerinin bu komploya uygun olanları bir demet halinde FETÖ'de görülebiliyor. Kullandığı yöntem, eğitim yoluyla din/kültür istismarını kullanışlı bir siyasal araç haline getirmektir. Ne yazık ki, Türkiye bu filmi ikinci defa gördü. Osmanlı Devleti üzerinde uygulanarak geliştirilmiş olan küçük yaştan topluma yabancılaştırılmış dışarının hedefi aşılı bölücü-yıkıcı ara-sınıf yetiştirerek sızma ve içeriden yıkma modeli, Gülen'le, yabancı ajan kullanmaktan yerli taşeron kullanma aşamasına geçmiş oldu. İlâve olarak, onun Türk toplumuna karşı ikiyüzlü, takiyyeci yaklaşımıyla komplonun iç ve dış finansmanı da kayıt-dışİ para toplama yollarıyla Türk halkının sırtından yapılabildi. Hem içeride, hem de dışarıda, kilit-ara-sınıfların tektip biçimlendirilmesinde Türk eğitim sistemini kullanmayı tasarlamış projelerin uygulaması MEB, YÖK, ÖSYM, TSK, İçişleri Bakanlığı ortamlarında asalak paralel yollarla ucuza getirilerek etkin bir şekilde yapıldı. Bütün bu kurumlardaki eğitim yönetimi zaafi buradan teşhis edilebiliyor. "Eğer ders alınsaydı, tarih tekerrür mü ederdi?"

Eğitim yönetiminin nokta tespitler arasında dağılıp sonuç alamama tehlikesini bertaraf etmek için için FETÖ olayının çerçevesini ve temel sütunlarını belirlemeliyiz. FETÖ'ye verilen yurt-İçİ görevin iki paralel sütunlu olduğu analizle ortaya çıkıyor. Birincisi Türk toplumunu dönüştürmek. Bu, mevcut nüfusla mümkün olamayacağı için, küçük yaştan topluma yabancılaşmış kilit-ara-sınıfı (Altın Nesil) yetiştirerek dışarının hedefiyle aşılı yıkıcı-dönüştürücü unsur olarak kullanılabilir hâle getirmek. Eğitim uzun soluklu bir iş olacağı için yarım asır devam etti ve mezunlarını 60'lı yaşlara ve önemli makamlara taşıdı. İkinci görev, bağımsız Türk devletini içeriden ve dışarıdan ele geçirerek devletin ve toplumun şeklini değiştirme hedefine yöneltilmiş bir ana stratejiye ve bunu destekleyici stratejik yan projelere hizmet etmek etrafında örülmüştür. Niyet sadece devleti ele geçirmek değil, akı, inancı,

¹⁰⁵⁶ Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Doç. Dr.

kalpleri ele geçirerek toplumu ele geçirmektir. Yurt-içi uygulamaların eğitim yönetimi için hayafî tehlike arz eden yanı, ikişer aşamalı iki bölüm halinde gözlemleniyor. İki bölümün – 1962’den 15 Temmuz 2016’ya takiyyeci Himmet-Hizmet Hareketi ve 1986’dan 15 Temmuz 2016’ya FETÖ örtülü hedef planı – uygulanması dört aşamada gözleniyor: insanı yetiştirme aşaması, seçilenleri kilit yerlere yerleştirme aşaması, kademeli FETÖ hücre yapılanması aşaması ve devlete karşı PKK+FETÖ suç örgütlerini kullanarak Türk ordusunu ve Türk devletini ele geçirme aşaması... İhanet, dördüncü aşamasında, öğretmenlerinin gayretleriyle yüksek bilinçle yetişmiş Türkiye kamuoyu tarafından durduruldu. Aksi takdirde dış-iç ortak örtüsüz-açık icraatın önü, duruma göre dış destekli iç-savaş ve yerel el koymalar ile kademeli imamlar düzeni üzerine oturtulmuş güdümlü bir Protestanlaştırılmış İlimli İslâm konfederat devletçikler manzumesini ortaya çıkarmak için açılmış olacaktır.

Eğitim yönetimi, komployu hazırlayıcı ilk iki aşamaya yoğunlaşmalıdır: insan yetiştirme ve seçilen mezunların eğitim altyapısı kullanılarak kilit yerlere yerleştirilmesi aşamaları. Bu bölümün, toplumda duygusal tabanın hazırlanması ve amaca yönelik kadro seçimi düzeni eğitimi ile uygun yerde istihdam boyutlarıyla idareye destek sağlamaktan idareyi yapmaya giden sürecin sacayağı olarak işlev gördüğü düşünülmelidir. Toplumun güçlü yanlarını “dava” amacıyla maksatlı kullanan “Yurt-İçi Kilit-Ara-Sınıf Mühendisliği Projesi” olarak da adlandırılabilir bu bölüm; pedagoji, müfredat, eğitim ortamları ve eğitim teknolojileri itibarıyla çözümlenebilir durumdadır. Gülen’in köklerden koparıcı yönlendirme, ikna, seçme, eğitime ve şekillendirme süreçleri örgün-yaygın-algın eğitim ortamları ve yöntemleri ortaya konabilmekte, seçilen mezunlarını okullara ve kurumlarda kilit yerlere yerleştirme ve kademeli olarak süreçleri irdelenebilmektedir.

Asalak Paralel FETÖ Eğitiminin Ürünü: Altın Nesil diye yetiştirilip seçilenlerden yükseltelenlerde gözlenen yaygın “insan örneği”; sahte bir mehdiye tapacak kadar kalpleri ve düşünme yeterlilikleri boşaltılmış, sınırları ve iradeleri alınmış, devletini-hükümetini-toplumunu dar-ül harp alanı görenek emir-komuta zincirleri ile hücre başına itaate şartlandırılarak sahibinin sözünden çıkamayan, beyin yıkama yoluyla mankurtlaştırılmış, emirle hücre, yer, kılık, kimlik ve kod adı değiştirerek istenilen rolü oynayabilen kimsedir.

Zayıf Yanlarından Sızma: Cemaat yönetiminin, güçlü ve gelenekli olmasında rağmen kurum yönetimlerinin zayıf yanlarından sızma yollarını kullanabildiği ortaya çıkmıştır. FETÖ bağlamında öncelikle tedbir alınması gereken eğitim yönetimi zaafı:

- Eğitim felsefesi kaybını hızlandıran ufuksuzlaştırıcı küreselci söylemlerin sistem tabanına zerk edilişi,
- Eğitim yönetimindeki kadrolaşmanın sistem bozucu ve yıkıcı girişimlere karşı önlem alacak gücü kaybetmeye kadar varışı,
- Nokta değişikliklerle müfredat eşgüdüksüzlüğü oluşması,
- Ortaokullar dâhil bütün öğrenciyi dershaneçiliğin kucağına iten sınav kararları,
- Sağlam Türk eğitim sisteminin giderek daha fazla eski misyoner eğitim modelini sırtında taşır hâle gelişi,
- Sistemin içinde ve çevresinde asalak faaliyetlere yolaçan kararların alınışı.

Eğitim Alanında Tehdit: Bu yönetim zaafı ortamında dış aklın güdümlüdeki FETÖ’leşme aşamalarının ihtiyacı olan “Gülen Tarzı Güdülebilen İnsan Yetiştirme Modeli” adım adım geliştirdi. Sadece yukarıdaki düzeltmelerle bu modelin buharlaşması beklenmemelidir. Kendisine tabî bağımlılar yetiştirmek isteyen her düşünce, bu modelle örneğini bulmuştur. FETÖ, silâhlı eğitim boyutunu orduya ve polise sızarak sağladı. PKK ise aynı dar-ül harpçi beyin yıkama yöntemiyle, modelin silâhlı eğitim yorumunu kullanıyordu. Aynı ideoloji görüşümü verseler de aynı hıyanet için içiçe geçtiler. Eğitim alanı içinde yer bulabilen bu model, Türkiye’nin eğitimine ve topluma tehdit oluşturuyor. Onun için, Eğitim Sistem Yönetimi bu gibi teşebbüslerin önünü kesinlikle kapatacak düzenlemeleri sistem bütünlüğü içinde yapmalıdır. Bu duruma demokratikleşme ve laiklik tanımı eksikliğinin zemin

hazırladığı açık. Ülkenin bu noktadaki güçlü yanı, yurttaşlarının demokrasiye ve haklara sahip çıkışındaki gelişmişliğin devletin önünde oluşudur. Öyleyse, bir yandan devlet haklara saygılı laiklik ve demokratikleşmeyi ilerletirken, diğer yanda eğitim yönetimi de hızlı öncü adımlar atıyor olmalıdır.

Sağaltım: Zaaflar ve Gülen tarzı eğitim modelinin tekrarlanarak kullanılması tehdidi giderildikten sonra, sistem bütünlüğü içinde uzun ufuklu sağaltım ele alınmalıdır.

Ana eksenler:

- Birikimimizle geleceğin dünyasının mihver-ülke eğitim felsefesini kurmak,
- Müfredatı geçmiş-gelecek ufuklarıyla insanî-millî-manevî-dünyevî yaşayış ve kalkınma tutarlılığı ile örmek,
- Sağlam eğitim sistemini yeniden ihya ederek demokratik yoldan güçlendirmek,
- Eğitimin kalitesini yükseltmek amacıyla öncelikle öğretmene yatırım,
- Öğrenciyi ortak temel üzerinde yeteneklerine yönlendirilmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- Yetkilendirilmiş eğitim yönetimi basamakları.

Anahtar Sözcükler: Cemaat, FETÖ, Gülen Okulları, Gülen paralel eğitim yapılanması, ÖSYM, FETÖ paralel istihdamı.

ÖZET

Mart 2012 tarihli 6287 sayılı 12-Yıl Zorunlu Eğitim-Öğretim Kanunu, ihtiyaçlar öngörüldüğü için Bakanlıkça hazırlanıp Meclis'e sevk edilmiş bir Kanun değildir. Meclis'in hazırlayıp MEB'i görevlendirdiği bir kanundur. T.B.M.M. amacı orta-lise basamaklarında demokratikleşmedir.

Kanun'un Zorunlu Eğitim Basamaklarını Düzenlemesi

- *Kesintisiz Eğitimin Kaldırılması:* ortaokul kademesinin işlevini ortadan kaldıran sistem sıkıntılarına son vermek,
- *Zorunlu Eğitimin Uzatılması:* 4+4+4 toplam 12 yıl zorunlu eğitimle 14-17 yaş grubunu kapsama almak,
- *Ortaokulların ve/veya Programlarının Çeşitlenmesi:* Zorunlu, dört yıl süreli, ortak dersler yanında farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar kurmak; bu meyanda imam-hatip ortaokullarını yeniden açmak,
- *İlgi ve Yeteneklere Fırsat:* Ortaokul ve liselerde öğrencilerin yetenek ve isteklerine göre gelişmelerinin önünü açmak; 8-yıllık kesintisiz tek-tip müfredattan demokratik eğitime geçmek,
- *Ortaokulda Yönelmeye Başlayabilmek:* Bakanlıkça, ortaokul basamağında "lise eğitimini destekleyecek," öğrencilerin yetenek ve tercihlerine göre "seçimlik dersler" oluşturmak,
- *Zorunlu Lise Kademesine Eğitim Tarzı Esnekliği:* Ortaokula dayalı lise düzeyini, dört yıllık zorunlu "örgün" veya "yaygın" öğrenim türlerinin imkânlarını sunacak şekilde iki kanatlı olarak düzenlemek,
- *Zorunlu Lise Kademesinde Okul Türleri:* Basamağın temel kurum türleri olan genel, meslek ve teknik öğretimin tümünü kapsamak,
- *Lisede Yükseköğrenime Hazırlık:* Yükseköğrenime giriş puanlarının hesaplanmasında ortaöğretim başarılarını yansıtan düzeni Kanun'da gösterilen örneğe göre kurmak,
- *Zorunsuz Yükseköğretime Sınavsız Geçiş:* Zorunlu meslek ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencileri, bitirdikleri programın devamı niteliğinde zorunlu olmayan ön-lisans programlarına sınavsız yerleştirebilmek,
- *Zorunsuz Yükseköğretime Sınavlı Geçiş:* Esasları Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenecek merkezî sınavlarla öğrenci seçmek ve yerleştirme puanlarının hesaplanmasında adayların ortaöğretim başarılarını dikkate almaktır.

Kanun'un Anlamı

Kanun'da, ortaokuldan "zorunlu liseye geçiş" için ortaokul mezunlarına genel sınav öngörülmemektedir. Buna karşılık, ortaokullarda "lise eğitimini destekleyecek... seçimlik dersler" düzeni öngörülmüştür. Ortaokul müfredatının temel ortak konuları/dersleri korunarak, diğerlerinde tek-tipleştirmeyi kaldıran, bireyin yeteneklerini geliştirmesini başlatan demokratik bir eğitim düzeni istenmektedir.

¹⁰⁵⁷ Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Doç. Dr.

Konu, ilkokul ile ortaokulun bina olarak ayrılmasından ibaret değildir. Ortaokulun geriye – ilkokula – dönük ve kendi içinde bir kapalı tektip bütün olmaktan çıkarılıp, liseye hazırlayıcı bir dört yıl olması için ortaokulların ve/veya programlarının çeşitlenmesidir.

Ortaokulun ilk yılının çekilip alınıp yabancı-dil hazırlığına ayrılabilmesi, ortaokul basamağının fiilen üç yıla indirilebilmesi bu kavrama dâhil değildir. Eğitim kademelerinin başında çeşitli eksiklikleri tamamlayıcı 1, 2 hatta 3 yıllık hazırlık sınıfları bulunabilir. Ancak, bunlar hiçbir zaman eğitim kademesi programının yerini almazlar. İlkokul 4 yıl dururken, ortaokul programının 3 yıla inmesi ilkokul ve ortaokul basamakları sürecinden beklenen gelişimsel kazanımların bir kısmından vazgeçmek anlamına gelir.

Kanun'un amacı, 4+4+4 yıllık ilk-orta-lise vagonlarının hayata hazırlayıcı liseye yönelik olarak hareket ettirilmesidir.

Kanun'un Uygulaması

Uygulamaya geçen maddeler; ilkokul ile ortaokulun ayrılması, İmam-Hatip ortaokullarının yeniden açılması, bazı seçmeli derslerin programa konulmasından ibarettir.

Yarım asırdır lise eğitiminin işlevini aşındıran dershaneçilik, 2004 yılından itibaren ortaokul basamağına yayılarak pazarını iki kat arttırmıştı. 2012'de liselerin zorunlu eğitim kapsamına alınmasıyla, tüm çağ nüfusu potansiyel müşteri haline geldi. 2012'de dershaneler kapatıldı ve SBS'nin kaldırılması başlatıldı. Ancak;

- Ortaokuldan zorunlu liseye geçiş sınavı TEOG, bu pazarı kullanma girişimine dönüştü.
- YGS'ye de LYS eklenince özel-dersçilik kendi kendini yeniden üretti.
- Bütün yeni ortaokul mezunlarını TEOG'a sevk etmek için “genel liseler” kaldırıldı; okullara yerleşmede büyük tıkanıklık başladı.

Dolayısıyla, eğitimde demokratikleşme politikası 5 senedir uygulanmaya geçemedi.

Henüz Uygulamaya Geçmeyenler

- Bazı seçmeli dersler getirilmekle beraber, ortaokullarda “lise eğitimini destekleyecek” araçlar olarak “seçmeli dersleri notla değerlendirerek puan biriktirme” ve “ortaokul başarı ortalaması” ile zorunlu lise basamağına sınavsız geçiş düzeni kurulamamıştır.
- Ortaokul ve lise basamaklarını dershane baskısından kurtarıp tekrar birer iç-yapı kurmaya, basamak-içi sınavları ile bitirme sınavını kademe kazanımlarının ölçülmesine tahsis etmeye olan ihtiyaç devam etmektedir.
- Test yöntemini değiştirme hazırlıkları yetersiz kalmıştır.
- Temel ortak dersli ortaokullar/programlar çeşitlenmesi ele alınamamıştır.
- Zorunlu lise eğitimine sınavsız geçişlere açık kademenin temel kurumları ile bunların seçici türevleri olan sınavlı geçişlere tabi okul türleri belirlenmemiştir. Lise kademesinin 3 temel kurumu olan – “genel lise” (kalktı), “meslek lisesi” ve “imam-hatip lisesi” – TEOG nedeniyle, sınavsız geçişle herkese açık, parasız, kamu hizmeti olmaktan uzaklaşmışlardır.
- Zorunlu eğitim kavramı oturtulamamıştır.
- Liselerin 9. Sınıf yaş grubunun örgün veya yaygın her yıl tam okullaştırılması plana bağlanmamıştır. Kaydolanlardan terkler yüksek sayılardadır.
- Zorunlu eğitim bahanesiyle aday çıraklık ve çıraklık eğitimleri kapsam dışı bırakılıp meslek eğitimine yeni bir darbe vurulmuştur. Sanayiın şikâyeti ulaşmış da çırakların zorunlu eğitim kapsamına alınmaları bizzat Başbakan tarafından ele alınıncaya kadar çıraklık zorunlu eğitim kapsamı dışında kalmıştır.

- Dört yıllık “zorunlu örgün” ve “zorunlu yaygın” lisenin işlevleri netleştirilememiştir. Uluslararası ILO Anlaşmasıyla 15 yaşında çalışabilme hakkı bulunan çağ nüfusunun eğitime devamı için kolaylık getiren “zorunlu yaygın eğitim” seçeneği düzenleneceğine, TEOG’da puan tutturamayanların kaydedilip okula devamın izlenmediği bir yapıya dönüşmektedir.

Sonuç

TEOG’u kaldırmakla 12-Yıl Zorunlu Eğitim Kanunu’nun uygulaması kısmen yapılmış olmamaktadır. Genel kitleye sınavsız geçişli, demokratik, öğrencinin kendinin yönelmesini sağlayan maddelerin işletilmesi Kanun hükmüdür. Zorunlu eğitimin nasıl düzenleneceği Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu’nda bellidir. “Herkes açık devlet okullarında parasız eğitilir. Bu kararlar, dershanecilik ve lise basamağına “zorunlu genel giriş sınavı” ile yaratılan engeller kaldırılmış olmaktadır.

Lise kademesinin üzerinde bir de özel işlev bulunmaktadır. Bu, belli program türlerinde ağır müfredatla “toplumu ve kültürü ileriye taşıyacak seçkini” yetiştirmektir.

Bu iki işlev zorunlu lise eğitimi basamağında sınavsız geçişler ve sınavlı girişlerle birarada düzenlenmeyi beklemektedir.

ORTAOKULDAN ZORUNLU LİSEYE SINAVSIZ – SINAVLI GEÇİŞLERİN DÜZENLENMESİ**İlhan DÜLGER****ÖZET**

Bu Konuşmanın amacı, basamak ölçme-değerlendirmelerinin kendi basamağı içinde yapılıp tamamlanması, zorunlu eğitim basamaklarına sınavsız geçişin ilke olması, ağır müfredatla yürüyen okul veya programlara sınırlı sınavla girişin düzenlenmesi ile ilgili ilkelerin belirlenmesidir. Basamaktan mezun olmak için sınav çeşitlerinin veya diğer bir basamağa giriş için sınav çeşitlerinin tartışılması değildir.

Zorunsuz Lise – Zorunlu Lise Farkı

Zorunlu olmayan genel liseler, toplumun ve kültürün geleceğini emanet edeceği aydın ve seçkin tabakaları geniş tabanlı ortak kültürle yetiştirmekle görevli eğitim basamağıydı. Üniversite bu tabana ileri bilgilerin seçkinini oturtuyordu. Bir üst basamağa geçmek için yetişmişliği ölçen ilâve “Olgunluk Sınavları,” zorunsuz liselere girişlerde 1950’ler, üniversiteye girişlerde 1960’lar ortasına kadar yapıldı. Yükseköğretime girişe, merkezî sınavla test tarzı “sıralama sınavı” geldi. Yarışma, dersaneler piyasasını doğurdu.

Zorunlu eğitimde ise basamağın temel kurumlarının – ortaöğretim düzeyinde “genel lise,” “meslek lisesi,” “imam-hatip lisesi”– herkese açık, sınavsız erişilen parasız devlet okullarında hazır bulunması Anayasa, Tevhid-i Tedrisat ve Milli Eğitim Temel Kanunları gereğidir. Bütün ortaokul mezunlarını Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavına (TEOG) yöneltmek için genel liselerin kapatılmasıyla ortaöğretimin belkemiği çökertilmiş oldu. Genel liseler tekrar açılarak gedik onarılmalıdır.

Zorunlu eğitimde programlar, basamak-İçi sınavlar ve bitirme sınavları “ortalama öğrenci” gözönünde bulundurularak hazırlanır. Aday yerleştirmede çeşitli sınavsız yollar mevcuttur. 2012’de 6287 sayılı 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Kanunu’yla (İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun) getirilen, “seçmeli ders puanları” ve “başarı ortalaması” ile tercihe göre sınavsız geçiş en demokratik yollardan biridir.

Diğer yanda, tüm kitleye eğitimin zorunlu olması halinde de, toplum kültürünün geniş ortak tabanlı eğitim üzerine ileri aydınımı ve aralarından çıkacak seçkinini yetiştirme ihtiyacı sürer. Ortaokuldan mezuniyet belgesini kazandıktan sonra, “seçici lise türleri,” ortaokulda seçmeli ders puanlarıyla kanıtlanmış özel eğilimleri ve ortaokul başarı ortalamasıyla destekleyerek sınavla öğrenci seçerler.

Liselere Sınavsız Geçişin Düzenlenmesi

1. Ortaokul ve lisenin basamak-İçi sınavları ile bitirme sınavı kendi eğitim-öğretimlerinin ölçülmesine adanmalıdır.
2. Ölçme-değerlendirmesiz (sınavsız) eğitim olmayacağı gibi, öğrencinin geleceğini tek sınava indirgeyen uygulamalar da haksızlıktır. Ölçme-değerlendirme basamaklıdır ve herbirinin adı kullanılmalıdır. Eğitilme sürecindeki kazanımları ölçmek için öğretmenin /zümrenin yaptığı sınavlara “yoklama” denilmeli, yıl notunun %50’sini oluşturmalıdır. Diğer yarının % 20’si Bakanlıktan gönderilecek sorular eklenerek yapılacak “yarı-yıl sınavı,” %30’u aynı yöntemle “yıl-sonu sınavı” olmalıdır. Basamak sonunda yapılan yıl-sonu sınavı “bitirme imtihanı”dır. Zorunlu bir eğitim kademesinin bazı okul çeşitlerine “geçiş sınavı” ile zorunsuz bir kademeye ise “giriş sınavı” ile yerleşilir.

3. Ortaokulların yarı-yıl ve yıl-sonu sınavları; okuduğunu anlama, basit matematik, sağlıklı yaşama, tarihten çıkarılan uyarıcı ve yükseltici dersler, değerler, din kültürü, vatandaşlık bilgisi, fen okur-yazarlığı üzerine kurulmalıdır. Yıllar ortalaması “başarı ortalaması”nı oluşturmalıdır.
4. Açık uçlu yazılı sınavlara öğrenci hazır olmadığından, dört yıl süreyle azalan oranlarda test sorusu sorularak, verilen cevaba bir cümlelik gerekçe istenebilir. İşaret doğru, gerekçe mantıksızsa ½ puan alır. Üç seçenek verilerek bir tane de yazılı sorusu eklenebilir.
5. 11-15 yaş grubuna yapılacak asıl değerlendirme bireysel olmalıdır. Öğrencinin gelişimi izlenirken diğer zorunlu dersleri (beden, müzik, resim, tarım, beceri...) ve “seçmeli dersler”i notla değerlendiren “puan biriktirme” düzeni kurulmalıdır.
6. Birikimli seçmeli dersler puanı, eğilim göstergesi olarak değerlendirilerek sınavlı ve sınavsız liselere geçişlerdeki tercihlerde kullanılmalıdır.
7. 4 yıllık “genel liseler” 2. sınıftan itibaren fen, edebiyat, toplum müfredatıyla üçer kollu program uygulayarak YGS’ye uyumlu bir yapıyla çalışmalıdır. Ancak öğrenci YGS’de istediği alandan girebilmelidir.
8. Sınavsız 3 okul türünün kendi içlerinde okul sıralamasına gidilmemelidir. (Bu da özel-dersçiliğe hücumu getirecektir.) Ortaokul başarı puanı, devreye girdiğinde seçmeli dersler puanı ile de tercih belirtildikten sonra adrese göre yerleştirme yapılmalı, öğrenciye nakil süresi tanınmalıdır.

Belli Lise Türlerine Sınavlı Geçişin Düzenlenmesi

Ortaöğretimin temel kurum türlerinin kendi seçkin okul kolları bulunur. Bugün kendisi kaldırılmış “genel lise” kurumunun “seçkin okul türüleri” olarak sınavla girilen Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal/Toplum Bilimleri Lisesi... yeteneğe göre seçme yapan Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi bulunmaktadır. Okul sayısı ve toplam öğrenci kabı yetersiz kaldığından özel-dersçilik piyasasının asıl müşterileri buraların adaylarıdır. Meslek Liselerinin seçkin okul türü olan Teknik Lise 1997’den sonra fîilen öldürülmüştür. İmam-Hatip Liselerin seçkin okul türü bulunmamaktadır.

1. Zorunlu lise eğitimi; sınavsız okul türleri ve sınavlı bunların girilecek okul çeşitleri olarak ayrılmalıdır.
2. Seçkin okulların kendi sınavlarını yapmalarından – bugüne kadar MEB’in engellemekte başarılı olduğu kadrolaşma ve rüşvet gibi illetler ile özel-dersçilik ve soru hırsızlığı nedeniyle – kaçınılmalıdır. Bunun yerine, sınavla girilecek seçkin okul türlerinin kapasiteleri hesaplı oranlarda arttırılmalıdır.
3. Genel Lise türü seçkin okul türlerinin okul sayıları ve öğrenci kapasiteleri, toplam genel lise öğrencisinin %10’una kadar planlı biçimde yükseltilmelidir.
4. Tek-tipe indirilen Meslek Lisesi ile Teknik Lise programları tekrar ayrılmalıdır. Meslek Liselerinin seçkin okulları olarak bütün Teknik Liseler sınavla öğrenci almalıdır. Toplam meslek öğrencisinin %15’i Teknik Liseye gitmelidir. Birçok mesleğin eğitimi ortaöğretimde başlamayı gerektirmektedir. Bu bağlamda, sınavla öğrenci alan Askerî Liseler ve Polis Liseleri düzenlenerek yeniden faaliyete geçirilmelidir.
5. İmam-Hatip Liselerinin sınavla girilen okul türü olarak, seçilecek okullar “İrfan Liseleri”ne dönüştürülmelidir. Kapasite toplam öğrencinin %10-15’ine ulaşmalıdır.

12-Yıl Zorunlu Eğitim-Öğretim Kanunu’yla öngörülen “seçmeli derslerle yönelme düzeni” (notla değerlendirilip puanı biriktirilen) ve “ortaokul başarı ortalaması” ile birlikte sınavsız ve sınavlı

liselere geçişte kullanılır biçimde halen kurulmamıştır. Başlatılıp, sınavlı lise giriş puanına yansıtılabilmesi üç yıl gerektirecektir.

6. 2020-2021 ders yılına kadar, liseye giriş sınav puanı yanında sadece “ortaokul başarı ortalaması” kullanılmalıdır.
7. Mevcut seçmeli derslerle başlanıp, hızla yenileri eklenerek üç yılsonunda 2021 Haziran’ında sınavlı liselere giriş puanıyla yapılacak tercihe “birikimli seçmeli ders puanı” yönelme eğilimi katsayılarının uygulanmasına başlanmalıdır.
8. Sınavlı lise çeşitlerine geçişler, merkezî sınavlarla ayrı ayrı yapılmalıdır. Seçmeli derslerle biriktirilen puanların liseye yönelmekte kullanılmasının mümkün olacağı 2021 yılından itibaren, öğrenciler 2-3 lise çeşidi sınavıyla sınırlandırılarak yorulmaları önlenebilir.
9. Özel okullar giriş sınavı ayrı yapılmalıdır. Belli puanın altında öğrenci kabul edecek özel okullardan isteyenler sınavsız öğrenci alabilmelidirler.
10. PISA’ya destek aranıyorsa 6, 7, 8. sınıfların başında, Eylül sonunda, yeterlikleri ölçen, notla değerlendirilmeyen bir genel yoklamayla okula ve öğretmene eğitimlerinde yolgösterici göstergeler sağlanabilir.

Sonuç

Ortaokuldan zorunlu lise basamağına başvurular 2012/6287 sayılı Kanun dikkate alınarak şöyle sonuçlandırılabilir:

2018 – 2020 arası, zorunlu lise basamağının temel kurumlarına sınavsız geçişlerde “ortaokul başarı ortalaması” ile tercih, adrese göre yerleştirme, nakil hakkı süresi,

2021’den itibaren, zorunlu lise basamağının temel kurumlarına sınavsız geçişlerde “birikimli seçmeli dersler puanı” ve “ortaokul başarı ortalaması” ile tercih, adrese göre yerleştirme, nakil hakkı süresi,

2018 – 2020 arası, zorunlu lise basamağının seçici okul türlerine sınavlı geçişlerde “ortaokul başarı ortalaması” ile tercih ve sınav sonucu,

2021’den itibaren, zorunlu lise basamağının seçici okul türlerine sınavlı geçişlerde “birikimli seçmeli dersler puanı” ve “ortaokul başarı ortalaması” ile tercih ve sınav sonucu.

EYFOR 8



EYFOR 8

POSTER SUNUMLAR

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİMLERİNDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL MEDYA KULLANIM DÜZEYLERİ VE AMAÇLARININ İNCELENMESİ

Kadir PEPE¹⁰⁵⁸,

ÖZET

Amaç

Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişim ve ilerlemelerle birlikte, insanoğlunun hayatına giren internet ve internet araçları, bireylerin geleneksel yaşam tarzlarını köklü bir biçimde değiştirdiği görülmektedir. İletişim teknolojilerindeki bu değişimler, bireylerin günlük yaşamlarına da yansımıştır.

Günümüzde İnternetin sadece kurum ve kuruluşların kullandığı bir araç olmaktan çıktığını görüyoruz. İnternetin gelişmesi ile birlikte sosyal medya hem işletmeler için hem de bireyler için önemli bir araç haline gelmiştir. Sosyal medya ile neredeyse hemen her şeyin çabuk şekilde yayıldığını biliyoruz.

Sosyal medya sayesinde bireyler birbirleriyle daha çabuk iletişim kurabilmekte bu sayede daha hızlı ve etkili haberleşebilmektedirler. Bu gelişme sonucunda her hangi bir konu hakkında duygu ve düşüncelerini tüm bireylerle daha çabuk ve etkili paylaşabilmektedir.

Yazılı literatüre baktığımızda, sosyal medya terimi yerine, sosyal ağ , sosyal web, sosyal paylaşım siteleri, terimlerinde kullanıldığını görmekteyiz. Sosyal medya, bireylerin açık ve yarı açık profil oluşturmalarına izin veren ve oluşturdukları profilleri diğer kişilerle bağlantı kurup profillerinde dosya paylaşımı sağlayan, kişilerin profillerini gösteren web tabanlı hizmetler olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda sosyal medya, kişilere kendi profilin de ya da diğer kişilerin profillerinde, bilgi ve düşünce paylaşımına olanak sağlayarak kullanıcıların birbirleriyle etkileşim oluşmasını sağlayan çevrimiçi araçlar ve web siteleri için ortak kullanılan bir terimdir.

Sosyal medya, internet teknolojisi üzerine kurulu olan, sosyal etkileşime, paylaşımına olanak sunan web siteleri olarak da ifade edilebilmekte; kullanıcıların diğer kullanıcıları kolaylıkla etkilemesini mümkün kılan iletişim teknolojileri olarak da tanımlanmaktadır.

Artık bireylerin yaşamlarının her anında ve yerinde ayrılmaz bir parçası olan cep telefonları ve internet bağlantısı sayesinde sosyal medya kullanımı giderek hızlı bir şekilde yaygınlaşmakta, seyahatte, okulda, evde, iş yerinde, bağda ve bahçede hemen hemen yaşamımızın her alanında kullanılmaya başlamıştır.

Özellikle gençler arasında bu sosyal medya kullanımı daha yaygın durumdadır. Her şeyde olduğu gibi bireyler arasında sosyal medya kullanımı bilinçli kullanılmalıdır. Önemli olan sosyal medyayı kendilerine fayda sağlayacak şekilde kullanmalarıdır.

Araştırmanın problemi, toplumumuzda özellikle üniversite gençleri arasında hızla yaygınlaşan sosyal medya haberleşmeleri, bağlantıları ve ne amaçla kullandıklarının belirlenmesidir.

Araştırma Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri alanında okuyan öğrencilerin sosyal medya kullanım düzeyleri ve nedenlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Araştırma tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın evreni Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği, Spor

¹⁰⁵⁸ Doç.Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, k_pepe@yahoo.com

yöneticiliği ve Antrenörlük eğitimi bölümlerinde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem grubunu ise bu öğrencilerden tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 442 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veriler anket yöntemiyle elde edilmiştir. Geliştirilen anketin anlaşılabilirliği ve kapsam geçerliği ve güvenilirliği sağlanmıştır. Anketin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,81 bulunmuştur. Anketler örneklem grubuna tesadüfi örneklem yöntemiyle bire bir görüşülerek uygulanmıştır. Ankete 138 kadın,304 erkek olmak üzere toplam 442 birey cevap vermiştir.

Elde edilen verilere istatistik işlem olarak frekans (%), Chi-Square, Independent- Samples T, Kruskal Wallis H, testleri uygulanmıştır. Farklılıkların tespitinde 0,05 manidarlık düzeyi kabul edilerek her bir soruya verilen cevap dağılımları ve ortalamalarına göre yorumlar yapılmıştır.

Sonuç

Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucunda; katılımcıların sosyal medyaya genel olarak cep telefonu interneti ile ulaştıkları, sosyal hesap bağlarının ise, Instagram, Whatsapp ve Facebook ile sağladıkları, kullanım sürelerinin günde 2 ve 4 saat aralığında olduğu, sosyal medya kullanım biçimleri, süreleri ve amaçlarında cinsiyet ve okunulan bölüm değişkenleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir($P<0,05$). Kadınların, erkeklere göre, bölümlerden ise öğretmenlik bölümünün diğer bölümlere göre daha çok sosyal medya kullandıkları görülmektedir.

Sonuç olarak; katılımcıların sosyal medyayı farklı biçimlerde ve sürelerde, genel olarak kullandıklarını, kullanım amaçlarının ise yeni arkadaşlarla tanışma, görüşme, sosyal medya içeriklerine yazma ve alış verişi yapma olduğunu söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Medya, Kullanım, Amaç, Spor Bilimleri, Öğrenci.

YENİLİKÇİ EĞİTİM

Orhan YILMAZ¹⁰⁵⁹,

ÖZET

Amaç

Okulumuz Meslek Lisesi olduğu için kendisinin, diğer öğrencilerin öğrenmesine engel olan, sosyal ilişkileri, olumsuz etkileyen, kendisine, akranlarına, yetişkinlere ve ailelerine zarar veren davranışlar sergileyerek; kendilerine, ailelerine, çevrelerine, okullarına zarar veren öğrenciler açısından potansiyel arz etmektedir. Olumsuz davranışlar, öğrencilerin yaşları, cinsiyetleri, buldukları ortam, psikolojik özellikleri gibi pek çok etkenlere bağlı olarak farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Davranışlar; mekâna, koşullara göre, olumsuz özellikler kazanmaktadır. Bu problemleri yaşayan öğrencilerimizin varlığı ve yenilik çalışmalarına bizzat kendilerinin ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri, bu çalışmaları yapmamızı gerektirmiştir. Çalışmalarımız; sanatsal, kültürel, sportif ve çevreci faaliyetleri içermekte, Stratejik Planımızda da yer almaktadır. Düzenlediğimiz törenlerle çalışmalarımızın açılışları yapılmıştır. Yenilikçi uygulamalarımız, bahçe düzenlemesi, kütüphane, spor alanları, ağaçlandırma faaliyetlerini kapsamaktadır. İlk olarak bahçe girişindeki âtil alan, yeşillendirilerek park yapılmış, Kozapark adı ile öğrenci, öğretmen ve velilere hizmete sunulmuştur. Okulumuz, her okulda pek rastlanmayan yeşilalan bir parka sahip olmuştur. Zemindeki koridorumuz, Edebiyat Sokağı olarak düzenlenmiştir. Eski Osmanlı sokaklarını andıran şekilde tasarlanan sokağımız, ferforje sanal pencereleri ile şık bir görüntüye sahiptir. Sokağımızda edebiyatımızın ilk dönemlerinden son dönemlerine kadar tüm şair ve yazarların edebi kişiliklerine ve eserlerine yer verilmiştir. Her konuda şiir ve özlü sözler yer almaktadır. Bu sokak, resim sanatıyla da bütünleştirilmiş, edebiyatımızın ilham kaynağı olan İstanbul büyük yağlı boya çalışması ile resimlenmiştir. Edebiyatımızın temel taşları olan Hz. Mevlana ve Yunus Emre'nin resimleri de yine yağlı boya çalışması ile sokağımızı zenginleştirmektedir. İstanbul resim çalışmasının karşısında da mobilya ve elektrik bölümlerimizin ortak çalışmasıyla büyük bir Ankara silüeti sokağa girenleri karşılamaktadır. Hacivat-Karagöz gibi kültürümüzü simgeleyen diğer minyatürlerin yer aldığı ışıklı vitrin de sokağımıza ayrı bir güzellik katmaktadır. Oldukça kapsamlı olan Edebiyat Sokağımız, Türkiye'deki diğer okullardan farklı tarzdadır. Nostaljik sokak lambaları ve led ışıklarla aydınlatılan sokağımızda edebiyatla ilgili tüm bilgiler çerçevelerle süslü duvar girintilerinin içinde yer almaktadır. Sokağımızın sonu, büyük bir cam kapıyla girilen kütüphaneye ulaşmaktadır. Kütüphanemiz, zengin bir içeriğe sahip olmakla birlikte, Şark Köşesi ile orjinallik arz etmektedir. Yine nostaljik sokak lambaları ile aydınlatılan şark köşemiz, kütüphanemizde rahat kitap okumayı sağlayan sıcak bir ortam sağlamıştır. Kütüphanemizde hemen hemen her öğrencinin bir bağış kitabı bulunmakta, bu da çalışmamızın özgünlüğünü arttırmaktadır. Okulumuzun alt katında ise yıllarca âtil durumda bulunan alan, tam teşkilatlı fitness salonu olarak düzenlenmiştir. Türkiyedeki çoğu okulda pek rastlanmayan tarzda düzenlediğimiz TV ve müzik setinin de yer aldığı bu salona, parmak okuma sistemiyle girilmektedir. Fitness salonumuz, öğrencilerimizin yanısıra tüm paydaşlara da hizmet vermektedir.

Akademik başarının düşüklüğü, kültür derslerine ilginin azlığı, devamsızlık, disiplin olaylarının fazlalığı, yarışmalardaki başarıların düşüklüğü, öğrencilerin öğleyin zaman geçirecek mekân konusundaki şikâyetleri, okuma alışkanlığının olmaması, spora duyarsız olmalarından dolayı, olumsuz alışkanlıklarla ilgilenmeleri gibi sonuçlar, yaptığımız anketler ve yüzyüze görüşmeler sunucunda belirlenmiştir.

¹⁰⁵⁹ Öğretmen, Yenimahalle Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, orhanyilmaz@meb.gov.tr

Yöntem

Çalışma kapsamında ekip çalışması ve gerekli kurum ve kuruluşlarla işbirliği yöntemleri kullanılmıştır. Kozapark, Edebiyat Sokağı ve Şark Köşesinin yapımında Ankara Yenimahalle Belediyesi'nden destek alınmıştır. Ferforjelerin yapımında ise okullar arası etkili iletişim yöntemi ile Ankara Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nden destek alınmıştır. Fitness salonumuzun yapımında ise Gençlik ve Spor Bakanlığı ile işbirliği yapılmıştır.

Çalışmalarımız, öncelikle 2014 yılında kalite çalışmaları çerçevesindeki özdeğerlendirme anket sonuçlarının incelenmesi ile başlamıştır. Verilerin incelenmesi sonucunda yapılan değerlendirmeler ve yüzyüze görüşme yöntemlerinin sonucunda çözüm üretmek üzere problem çözme teknikleri ile hangi çalışmaların yapılacağı planlanmış ve çalışma ekibi oluşturulmuştur. 2015 yılı haziran ayında ilk çalışmamız olan Kozapark, yapılan açılış töreni ile açılmıştır. Daha sonra 2. çalışmamız olan Fitness Salonu tamamlanmış, 2016 Mayıs ayında yapılan açılış töreni ile hizmete geçmiştir. 3. ve 4. çalışmamız olan Edebiyat Sokağı - Kütüphane – Şark Köşesi de ekibimiz tarafından oluşturulmuş ve yine yapılan açılış töreni ile öğrencilerimize katkı sağlamaya başlamıştır.

Sonuç

Açılış törenleri ve çalışmalar, çevre okullar tarafından beğeniyle karşılanmış, örnek alınmıştır. Çevre okul yönetici ve öğretmenleri çalışmalarımızı incelemiş, okullarına uyarlamak üzere bilgiler almıştır. Örnek okul durumuna gelmemiz, tercih edilir olmamızı sağlamıştır. Kütüphane Şark Köşesi'nin çekiciliğinden dolayı okuma alışkanlığı kazandırarak yoğun bir şekilde kullanılmış, kültürel açıdan katkı sağlamıştır. Kozapark'la öğrencilerin boş zamanlarında, öğle aralarında okul dışına çıkmaları engellenmiştir. Edebiyat Sokağı ile öğrencilerin kültür ve edebiyat derslerine ilgileri artmıştır. Ecdada Mektup yarışmasına 250 mektup gönderilmiştir. Bir öğrencimiz ilimizde ilk üçte Türkiye'de ilk 100'de derece almıştır. Meslek lisesinde olmasına rağmen, her fırsatta kütüphaneden yararlanan, test çözen öğrencilerimizle LYS'de başarı grafiğimiz yükselmiştir. İlk 16 bine giren öğrencilerimiz olmuştur. Uluslararası Bilişim Olimpiyatlarında bronz madalya alınmıştır. Mesleki ve teknik alanda Uluslararası Robot Yarışmasında Türkiye 1.'liği kazanılmıştır.

Öğrencilerimiz okula seerek gelmeye başlamışlardır. Fiziksel alanda öğrencilerin isteği üzerine yapılan çalışmalar, devamsızlığın azalmasını sağlamıştır. Hoş mekanda eğitim öğretim görmeleri, psikolojik olarak rahat hissetmelerini sağladığından, disiplin olaylarıyla pek karşılaşmamaktadırlar. Yarışmalarda alınan başarılar gelecek için hedeflerinin yükselmesini ve özgüvenlerinin artmasını sağlamıştır. Fitness salonundaki spor çalışmaları, bedensel, zihinsel gelişimlerine katkı sağlamıştır. Çalışmalarımızda öğrenciler de yer aldığından okulu sahiplenme bilinci gelişmiştir. Civardaki ortaöğretim öğrencilerinin okulumuzu tercih etmelerini sağlamıştır. Çalışmalar tüm bölümlerle birlikte yapıldığından bölümlerarası iletişime katkı sağlamıştır. Okulumuz, yenilikçi çalışmalarda diğer okullara öncülük etmekte, örnek olmaktadır. Kitap okuyan, spor yapan öğrenci sayısındaki oran % 40'tan % 72'ye yükselirken, kültür ve edebiyat dersindeki başarı oranı ise %55'ten % 91'e yükselmiştir. Akademik başarıda ise artış % 50 'den % 73'e çıkmıştır. Disiplin olaylarında ve devamsızlıkta % 50 düşüş hedeflenmişken, % 75 düşüş sağlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yenilikçi Eğitim, Edebiyat, Kütüphane.

ÇANAKKALE SOKAĞINDA TARİHE YOLCULUK

Orhan YILMAZ¹⁰⁶⁰,

ÖZET

Amaç

Öğrencilerimiz; kendisinin ve diğer öğrencilerin öğrenmesine engel olan, sosyal ilişkileri olumsuz etkileyen, kendisine, akranlarına, ve ailelerine zarar veren, öğrenciler açısından potansiyel arz etmektedir. Bu problemleri yaşayan öğrencilerimizin varlığı, birbirini şikâyet ederek kavga eden öğrencilerin çokluğu, öncelikli çalışma nedenimizdir. Bu önemli soruna farklı bir çözüm bulmak adına yapılan beyin fırtınasında, sorunun genel anlamda kardeşlik bilincinin gelişmemesinden ortaya çıktığı sonucuna varılmıştır. Okul müdürümüzün “Atalarımızın Çanakkale Savaşı’nda 15 yaşında cepheye giderek vuruştuklarını, vatan savunmasında sırt sırta kardeşçe mücadele verdiklerini de mi bilmiyor bu çocuklar, bu rahatlıkta neyin kavgasını yapıyorlar.” ifadesinden yola çıkarak, Çanakkale Zaferimizin nasıl kazanıldığını düşünerek, yenilikçi bir uygulama çalışması fikri oluşmuştur. Ayrıca, problem çözme tekniklerinden –Neden-Neden- tekniği de yine bizi aynı sonuca götürmüştür. Daha sonra, öğrencilerimizle birlikte böyle bir uygulama çalışması yaparsak, onlara savaş atmosferi yaşatabiliriz, böylelikle birlik olmanın önemini daha iyi sindirirler ve empati kurabilirler diye düşündük. Çünkü, tüm duygu, düşünce ve davranışlarımız, geçmiş deneyimlerimizden doğar, gelişir ve biçimlenir. Şöyle ki, doktorlar kendilerine herhangi bir rahatsızlık nedeniyle gelen bir hastaya tanı koymak için, kendisinin ve ebeveynlerinin daha önce geçirmiş oldukları hastalıkları araştırarak ve tahlillerini inceleyerek işe başlar. Bir avukat ya da bir yargıç, önüne gelen bir dosyayı sonuçlandırmak için, davaya konu olan olay, olgu veya kişilerin geçmişine yönelik kapsamlı bir araştırmaya girerken, bir yandan da geçmişte rastlanan benzer durumlarının nasıl bir karara bağlandığını incelemekle işe başlar. Yani, yaşamımıza yön veren her tür eylem ve tavrımızda geçmişi hissederiz. Geçmişi bilmek, geleceğe ışık tutar. Bu bağlamda, Çanakkale Zaferi’nin de gücünü, kardeşlik duygusu ile birlik olmaktan ve iman gücünden aldığı gerçeğini düşünerek, problemimizi tarihimizdeki bu ender olayı, okulumuzun 1. kat koridorunda bizzat öğrencilerle birlikte görsellerle işleyerek, koridorda o atmosferi yaşatarak ve empati kurularak çözme yoluna gittik. Japonların başarıyı yakalamak adına, her gencini mutlaka ibret için Hiroşima bölgesine götürdüğünü de düşününce, gençlerimizin Çanakkale’yi görmesi, daha da önem arz etmektedir. Mevcudu çok kalabalık bir okul olmamız nedeniyle, her öğrencimizi Çanakkale’ye götüremeyeceğimizi düşünerek, Çanakkale’yi okulumuza getirme çalışmasını gerçekleştirdik.

Yöntem

alışmamızda, veri inceleme, değerlendirme, anket, yüz yüze görüşmeler, Random Yöntemi gibi bilimsel yöntemler de kullanılmış, sonuçlara göre çalışma belirlenmiştir. Daha sonra çalışmamız kapsamında; yaparak, yaşayarak birlikte uygulama yöntemi, araştırma, soru-cevap ve anlatım yöntemlerinin yanında empati kurma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Okulumuzun 1. katında oluşturduğumuz bu çalışmanın her aşamasında, öğrencilerimiz bizzat yer almışlardır. Meslek Lisesi olduğumuz için; her bölümden öğrenci, gerektiği yerde atölye öğretmenleriyle birlikte, edindikleri mesleki bilgileri çalışmamız üzerinde uygulama fırsatı bulmuşlardır. Örneğin çalışmadaki tabloların ve mobilya işlerinin tamamı mobilya bölümü öğrencilerimiz tarafından temrinlik malzemeler ile

¹⁰⁶⁰ Öğretmen, Yenimahalle Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, orhanyilmaz@meb.gov.tr

yapılmıştır. Çalışmanın elektrik işleri, bölüm öğrencileri tarafından öğretmenleriyle birlikte temrinlik malzemelerle döşenmiş, resimler de yine resim öğretmenleriyle birlikte yapılmıştır. Çalışmada yer alan yazınsal bilgilerin her biri öğrencilerimiz tarafından araştırılmış ve görseller üzerine yerleştirilmiştir. Bu araştırma uygulaması, onların zaferimizin detaylarını öğrenmelerinde oldukça etkili olmuştur. Uygulama yöntemlerimiz, onların yaparak ve yaşayarak farkındalık kazanmalarında, empati kurmalarında, Çanakkale Zaferi'nin kazanılmasındaki asıl nedenleri kavramalarında, ayrıntıları öğrenmelerinde, kardeşlik bilincinin gelişmesinde, birlik olmanın önemini kavramalarında oldukça etkili olmuştur.

Sonuç

Müze tarzında ve hoş bir mekânda eğitim öğretim görmeleri, psikolojik olarak rahat hissetmelerini sağlamış, dolayısıyla ibret verici bu tarihi çalışma, disiplin olaylarına karışma oranlarının hedeflenen düzeyde azalmasını sağlamıştır. Önceden yarışmalara hiç katılım yok iken, geçen yıl, Türkiye genelindeki “Ecdada Mektup” yarışmasına 250 mektup gönderilmiştir. 1 Öğrencimiz, il ve Türkiye derecesi almış, 1 aylık Almanya kültür ve eğitim gezisi ile ödüllendirilmiştir. Ayrıca mektubu Bakanlığın kitapçığında basılmıştır. 1 öğrencimiz, Çanakkale Zaferi konulu Afiş Tasarımı Yarışmasında il derecesi almıştır. Bu yıl Türkiye çapında düzenlenen “Direnişin Adı İstiklal Destanın Adı Çanakkale” adlı Mektup Yarışmasında 1 öğrencimiz İl Birincisi olmuş ve ödüllendirilmiştir. 10 öğrencimiz ise bu yıl il genelinde düzenlenen “Rübailerle Çanakkale” konulu Rübai Yarışmasına katılmış, 7’si il genelinde derece yapmış ve İstanbul Gezisi ile ödüllendirilmiştir. Kökende kardeş oldukları bilincine varmış, birçok öğrencimiz alt sınıflardan birer kardeş edinmişlerdir. 30 öğrencimiz Çanakkale’de 57. Alay Yürüyüşüne gönüllü olarak katılmıştır. Okulumuz, kavga eden değil, milli ve manevi değerlere önem veren öğrencilere sahip olmuştur. 1. Kat koridorumuz, görsel açıdan sıradan okul koridoru dışına çıkmış, tarihi bir müze görüntüsüne sahip olmuştur. Okul müdürümüzün Çanakkale Zaferi ile ilgili bir köşe yazısı yayınlanmıştır. Türkiye genelinde “Her Sınıfın Bir Yetim Kardeşi Var” projesi kapsamında Türkiye’den 3 yetim öğrenciye 1 yıllık eğitim yardımı, 3 sınıfımızın ortaklaşa para toplamasıyla yapılmaktadır. Bu sınıflar, İnsani Yardım Vakfı tarafından Teşekkür Beratı almıştır. Çalışmamız kapsamında şehitlerimize de sürekli Fatiha gönderilmektedir.

Çalışma sonunda, disiplin ve kavga olaylarına karışan öğrenci sayısı mevcut durumdan % 50 azalmıştır. Anketlerde Çanakkale Zaferinin kazanılmasını sağlayan farkındalık sorularına “Evet” sayısının % 20’den % 57’ye yükselmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çanakkale Zaferi, Kardeşlik, Milli Birlik ve Beraberlik

ÖĞRENCİ BAŞARISI İLE AİLE BEKLENTİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Özge AYTAÇ¹⁰⁶¹,

ÖZET

Amaç

Bireyin gelişmesinde önemli olan ilk altı yıl ailenin yanında geçmektedir. Bu altı yıl boyunca gelişim çok hızlıdır. “Çocuk 6 yaşına kadar sinir sistemi gelişiminin, yetişkinlikte ulaşacağı düzeyin yüzde doksanını tamamlar. Okul çağına kadar birçok kişilik özellikleri çocukta yerleşmeye ve kökleşmeye başlar.” (Megep, 2007, s. 11) “Anne-babalar çocuklarının ilk ve çoğunlukla en etkili öğretmenleridir” (Gordon 1993: 217; Aktaran: Gök 2010) diyen Gordon çocukların gelişiminde ailenin önemini vurgulamıştır. Öğrenme okulun yanı sıra çocuğun ailesi ve çevresiyle olan etkileşimiyle de gerçekleşmektedir. Çocukların ailelerinin yanında geçirdiği vakitler okulda geçirdiği vakitlerden çok daha fazladır. Anne ve babalar çocuklarını davranışlarıyla, aile içindeki iletişimleriyle, söylemleriyle olumlu ve olumsuz yönde etkilemektedir.

Çocukların aile içerisindeki yaşamı, ailelerin tutumu çocuğun başarısını etkilemektedir. Ailelerin baskıcı tutuma sahip olması, çocuklarını dinlememesi onlara saygı duymaması çocuğun başarısını olumsuz; ailelerin demokratik tutuma sahip olması, çocuklarının fikirlerini önemsemesi ve onlara saygı duyması çocuğun başarısını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Hemen her ailenin çocuklarından meslek sahibi olmak, sosyal olmak, sporla ilgilenmek, müzikle ilgilenmek gibi beklentileri vardır. Bazen aileler çocuklarından her şeyin en iyisini yapmalarını, en güzele sahip olmalarını, en başarılı kişi olmalarını beklemekte ve buna inanmaktadırlar. Çocukları tanımadan onların istek ve ilgilerini bilmeden yüksek beklenti içinde olmak çocukların özgüvenini zedelemekte, onları hayal kırıklığına uğratmakta ve bu yüzden çocuğun başarısızlığına neden olmaktadır. Ailelerin çocuklardan beklentilerinin çocukların yapabileceklerinden yüksek olması; çocukların zorlanmasına ve yıpranmasına neden olmakta dolayısıyla başarısızlık kaçınılmaz olmaktadır.

Bu nedenle çocukları tanıyıp onların arzularını ve yapabileceklerini bilerek ilerlemek daha sağlıklı olacaktır. Çocuğun yapamayacakları için zorlanmaması gerekmektedir. Çocuk yapabileceği, beceri ve yeteneğe sahip olduğu alanlara yönlendirilmeli ve bu alanlarda ilerlemesine yardım edilmelidir. Çocuklardan beklentileri çocuğun yeteneğine, isteklerine göre şekillendirmek gerekmektedir. Ailelerin çocuklarından beklentileri çocuğun istekleri, hayalleri ve yapabilecekleriyle aynı doğrultuda değil ise bu çocuğu üzebilir, yorabilir ve böylece başarısız olmasına neden olabilmektedir. Çocuğa saygı duymak, demokratik davranmak beraberinde başarıyı getirebilmektedir. Başarılı ve kendine güvenen bireyler yaşamlarında da daha mutlu olacaktır.

Yöntem

Çalışmada kullanılan nitel araştırma yöntemi, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak katılımcıların görüşlerinin alınmasıyla hazırlanmıştır. Görüşme için Bolu ilindeki Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde okumakta olan bazı öğrenciler farklı sınıf düzeyi, farklı cinsiyet ve farklı bölümlerden seçilmiştir. Araştırmaya beş kadın ve dört erkek toplam da 9 öğrenci katılmıştır. Görüşmeye katılan öğrencilere bazı sorular yöneltilmiştir. Görüşmeye katılan öğrencilerin vermiş olduğu cevaplar toplanmış ve bir sonuca varılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar üzerinde ayrıntılı metin analizi yapılarak araştırma sorularına cevap aranmıştır. Metin analizi için

¹⁰⁶¹ Lisansüstü Öğrencisi vd., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Gököy/Bolu, ozgeaytac22@gmail.com

görüşme sırasında verilen cevapların arandığı sorulara yanıt olup olmadığına bakılmıştır. Verilen cevapların cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm gibi değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Bulgular

Yapılan araştırmaya göre ailelerin beklenti içerisinde olmaları çocukları büyük ölçüde etkilemektedir. Öğrenciler, ailelerinin beklentilerini karşılamaya çalıştıkça kaygıları artmaktadır. Yapılan görüşmelerin sonucuna göre bölüm ve sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı ancak cinsiyet açısından erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuçlar

Abant İzzet Baysal Üniversitesine devam etmekte olan öğrenciler ile yapılan görüşmeye göre ailelerin beklentilerinin çocukların yapabileceklerinden yüksek olması çocuğun başarısını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Araştırmaya göre bölüm ve sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aile Beklentileri, Başarı

MATEMATİK SOKAKLARIN MESLEKİ DERSLERDEKİ MATEMATİK BEKLENTİLERE ETKİSİ**Ömer PAKYÜREK¹⁰⁶², Yusuf Ziya ALAKUŞ¹⁰⁶³,****ÖZET****Amaç**

Açılımı “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı” olan PISA, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırmadır.

PISA 2015 uygulamasının sonuçları, OECD sekreterliği tarafından Aralık 2016’te açıklanmıştır. Bu açıklamaya göre test 72 ülke ve ekonomik bölgede 540 bin öğrenci arasında yapılmıştır. Bu 72 ülke ve ekonomik bölgeden 35’ini Avrupa Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı’nın (OECD) ülkelerinde oluşmaktadır. Açıklanan verilere göre Türkiye 72 ülke arasında 50. sırada yer almakta ve önceki testlere göre de performansının gerilediği görülmektedir.

Matematik sonuçları değerlendirildiğinde ise Singapur, Hong Kong (Çin), Makao (Çin) ve Tayvan matematik konusunda en ön sıralarda yer alırken, Japonya’daki öğrencilerin ise OECD ülkeleri arasında en iyisi olduğu, Türkiye’deki öğrencilerin matematik testindeki başarı ortalaması ise OECD ülkeleri ortalamasının altında olduğu gözlenmektedir.

Testin bilim başlığı değerlendirildiğinde OECD ülkelerinde eğitim gören öğrencilerin yüzde 7,7’si bilim konusunda testte en yüksek sonuçları alırken, 20 ülkede ise öğrencilerin sadece yüzde 1’inden azı en yüksek notları almaktadır. Türkiye’de bu oran yüzde 0,3 seviyesinde gözlenmektedir.

PISA araştırması kapsamında geliştirilen başarı testleri ve anketlerine, araştırmaya katılan ülkelerde; örgün öğretimde kayıtlı olan 15 yaş grubu öğrencilerin bulunduğu tüm okullar (Ortaokul, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi) katılmaktadır.

PISA 2015 matematik okuryazarlığı alanında Türkiye sonuçlarının okul türlerine dağılımına bakıldığında fen liselerinin ortalama puanlar açısından ilk sırada yer aldığı, fen liselerini sosyal bilimler lisesi, Anadolu liseleri, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Çok Programlı Anadolu Lisesi Güzel Sanatlar Lisesi, takip ettiği görülmektedir. Bu sıralamada en son sırayı ortaokullar almaktadır.

Bölge özellikleri de dikkate alındığında görülmektedir ki Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde eğitimlerine devam eden öğrenciler matematik ve fen bilimleri hazır bulunuşluğu en düşük grupta yer almaktadır. Temel meslek dersleri ise belli bir düzeyde matematik ve fen bilimleri hazır bulunuşluğu gerektirmekte ve doğal olarak öğrencilerde düşük ders başarısı olarak ortaya çıkmaktadır. Ders programlarına bakıldığında fen bilimlerine ait olan temel konular ders içerisinde tekrarlanarak becerilerin artırılması söz konusu olabilmektedir. Ancak matematik yeterlilikleri ile ilgili olarak bu durum söz konusu olamamaktadır. Bu olguda farklı öğrenme faaliyetlerini zorunlu kılmaktadır.

Yöntem

Araştırma, görsel öğretim meteryallerinden faydalanan sınıflar ile bu ortamlardan faydalanmayan sınıflar arasındaki farklılıkları gözlemlemek için yürütülmüştür.

¹⁰⁶² Öğretmen, Siirt Gazi İMKB Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi, omerpakyurek@gmail.com

¹⁰⁶³ Öğretmen, Siirt Gazi İMKB Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi,

Öğrencilerin matematik hazır bulunuşluklarını ölçmek için bir ön test hazırlanmıştır.Ön test mesleki derslerdeki matematik hazırbulunuşluğu ölçmek amacıyla 10. Ve 11. Sınıflara ait mesleki derslere ait öğretim programları taranarak gerekli matematik becerilerin belirlenmesi sonucunda oluşturulmuştur.

Kurumun fiziksel yapısına bağlı olarak matematik sokağında faydalanan sınıf sayısı 4 olup toplam öğrenci sayısı 100 Olarak belirlenirken , matematik sokağında faydalananmayan sınıf sayısı 4 olup toplam öğrenci sayısı 108 belirlenmiştir.

Kız ve erkek öğrencilere ait dengeli bir dağılım olmamasından dolayı cinsiyete bağlı bir değerlendirme yapılmamış ve 12. sınıf öğrencileri ise işletmelerde beceri eğitimi faaliyetine katılmalarından dolayı çalışma dışı bırakılmıştır.

Ön test uygulaması sonrasında düşük matematik becerileri dikkate alınarak görsel öğrenme meteryallerinden oluşan matematik sokağı oluşturulmuştur.Bu ortamlar yaklaşık olarak 3 aylık kullanım sonrasında öğrencilere benzer bir test daha uygulanarak ön test ve son test arasındaki anlamlı farklılıklar ve uygulama öncesi ile sonrası meslek derslerindeki başarı farklılıkları analiz edilmiştir.

Sonuç

Araştırma bulgularına göre sınıflar bazında genel ortalama olarak belirlenmiştir.Sınıflar bazında ise Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların ön test oranı sırasıyla Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların ön test başarı oranı sırasıyla şeklinde ölçülmüştür.

Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların mesleki derslerdeki başarı durumları uygulama öncesi oranı sırasıyla Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların mesleki derslerdeki başarı durumları uygulama öncesi oranı sırasıyla şeklinde bulunmuştur.

Matematik sokağı uygulamasından sonra sınıflar bazında genel ortalama olarak belirlenmiştir.Sınıflar bazında ise Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların son test oranı sırasıyla Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların son test başarı oranı sırasıyla şeklinde ölçülmüştür.

Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların mesleki derslerdeki başarı durumları uygulama sonrası oranı sırasıyla Matematik sokağı uygulamasından faydalanan sınıfların mesleki derslerdeki başarı durumları uygulama sonrası oranı sırasıyla bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Eğitim ,Matematik,Örtük Öğrenme,Eğitim Sokakları

ÜNİVERSİTE 3.SINIF ÖĞRENCİLERİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ ADAY ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİLİKLERİ İLE SINIFA HÂKİMİYET DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

ELİF ÇAMLI¹⁰⁶⁴,

ÖZET

Problem Durumu

Öğretmenlik mesleği, insan hayatının şekillendirilmesinde aileden sonra ilk sırada gelmesi sebebiyle ve insan hayatına yön vermesinden dolayı bütün ülkelerde önemi bilinen gurur verici, sabır gerektiren ve saygınlık gören bir meslektir. Öğretmenler tüm insanlığa faydalı olabilecek bireyler yetiştirmek için öğrencilerini bir sanatçı ve aynı zamanda bir zanaatkar gibi işleyerek en güzel ve en doğru kişiliklerin ortaya çıkması için kendinden ödün vermektedirler. Özellikle sınıf öğretmenlerinin kendilerine küçük yaşlarda emanet edilen çocukların akademik kariyerlerini belirlemedeki rolü çok fazladır.

Öğretmenlik mesleğine başlayana kadar, okul öncesi eğitim de dâhil, ortalama 17 yıllık eğitim-öğretim hayatına sahip olan sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine en çok yaklaştıkları en önemli dönem, aday öğretmen oldukları dönemdir. Aday öğretmenlerin mesleklerini sistemli ve bilinçli bir şekilde başlayıp sürdürebilmeleri için belirli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yeterliliklerin aday öğretmenlik döneminde kazanılması ileriki dönemde öğretmen olacak bireyin sınıfta hâkimiyet kurmasını kolaylaştıracak ve derslerini de daha verimli hale getirecektir. Aksi halde mesleklerini tam anlamıyla yerine getirmekte güçlükler yaşayacaklar ve öğrencilerinin akademik başarılarını olumsuz etkileyecekleri gibi mutsuz ve hayata olumsuz bakan bireyler yetiştirmeleri de ihtimaller arasında yer almaktadır. Bu yüzden aday öğretmenliği dönemlerini iyi değerlendirmeli ve kendilerini geliştirmek için çaba harcamalıdır. Öğretmenlerin öğretim yeterliliklerine sahiplik düzeyleri, öğretim uyarlamalarının verimliliği açısından önemli bir yordayıcı ve ön şart niteliğindedir(Moore,2000;Büyükkaragöz ve Çivi,1997). Bu nedenle öğretmen yetiştirme programları, öğrencilere, bu yeterlilikleri kazandırmak zorundadır. Mevcut eğitim fakültesi programlarının temelini oluşturan YÖK-Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, bir öğretilerde bulunması gereken yeterlilik alanları sırasıyla,(1)Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlilikler,(2)Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin yeterlilikler,(3)Öğrencilerin izlenimlerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma yeterlilikleri ile (4)Tamamlayıcı mesleki yeterlilikler olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır(YÖK,1999). Eğitim fakültelerinde Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören 3.sınıf öğrencileri, yani aday öğretmenlerin okul deneyimi dersleri bahar döneminde başlamakta ve öğretmen adaylarının gözlem yaparak mesleki yeterliliklerinin farkına varmalarını ve öğrencilerle daha fazla vakit geçirme fırsatı sağlamaktadır. Aday öğretmenlere sınıf öğretmenleri tarafından gözlem yapmanın yanı sıra derste aktif olmaları için ne kadar fazla fırsat tanınırsa geleceğin öğretmenlerinin bilişsel farkındalıkları bir o kadar artacak ve derste öğretim yöntemlerini kendileri belirleyebilecekleri gibi öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadıklarını da anlayabileceklerdir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının yeterlilik seviyelerinin

¹⁰⁶⁴ Lisansüstü Öğrencisi vd., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Bolu, elifcan005@gmail.com

artması sınıfta hâkimiyet kurmalarını ve kendilerini öğrencilere daha rahat ifade edebilmelerini sağlamaktadır.

Yöntem

Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak yapılmıştır. İlişkisel tarama iki ve ya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını belirlemeye yönelik kullanılan bir modeldir. Araştırmaya Bolu ilindeki Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan ve hafta içi bir tam gün okul deneyimine giden 3.sınıf öğrencilerinden yirmi kişi katılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarına beş açık uçlu soru sorularak cevaplamaları istenmiştir. Verilerin analizinde verilen cevaplar toplanıp bulgular yazılıp sonuç çıkarılmıştır. Bu sonuçların istenilen cevapları karşılayıp karşılamadığı dikkatle incelenmiştir. Bu araştırma aday öğretmenlerin izlenimlerini, tutumlarını, belli bir konuya ilişkin yeterliliklerini belirlemekle ilgili verileri toplamayı ve davranışlarını betimlemeyi amaçlamaktadır. Yapılan araştırma öğretmen adaylarının yapmış oldukları gözlemler doğrultusunda veri toplamaya ve elde edilen verilerin bulgulara dönüştürülmesini ve sonuca ulaşmasını içerir.

Bulgular

Yapılan araştırmada, birçok aday konu alan bilgilerinin eksik olduğunu, bu eksikliğin zaman içinde deneyimleri arttıkça giderileceğini belirtirken, öğretmen adaylarından birisi üniversitede verilen eğitim ile ilkökuldakinin çok farklı olduğu yönünde fikirlerini belirtmiştir. Öğrendikleri öğretim yöntem ve tekniklerinden en fazla soru-cevap, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası, istasyon tekniklerini kullandıklarını, bir aday ise gezi gözlemi hiç kullanmadığını belirtmişlerdir. Adaylar öğrencilerin konuyu kavramalarının ancak somut örnekler verildiğinde, deneyerek yaptırıldığında çok daha iyi kavrayabildikleri noktasında birleşmektedirler. Konu alan bilgisi, sınıf yönetimindeki yeterliliklerin, sınıfa olan hâkimiyeti etkilediğini, öğrencilerin sorularına yanıt verebildikleri ölçüde sınıftaki hâkimiyetlerinin arttığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Sınıftaki hâkimiyetin kolay olabilmesi için öğrencilerle öğretmenin arasındaki mesafeyi iyi ayarlaması gerektiğini belirtmiş, onların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik öğrenci merkezli ders sürecinin olmasını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından biri sınıftaki hâkimiyet için özellikle öğrencilerin isimlerinin bilinmesi gerektiğini, öğretmenin anlatım şekli, ses tonu, sınıf oturma düzeninin iyi ayarlanması gerektiğini yazmıştır. Adaylar aynı zamanda okul deneyimi dersinde yaptıkları gözlemlerdeki izlenimlerinden yararlanarak bazı sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi yetersizliğinin devam ettiğini ve sınıfta hâkimiyet kuramadıklarını, bu yüzden derslerin verimli olmadığı yönünde görüşlerini belirttiler. Öğretmen adayları okul deneyimi uygulamalarının daha fazla olması gerektiği konusunda birleşmişlerdir.

Sonuç

Yapılan araştırmaya göre aday öğretmenlerin özellikle konu alan yeterliliklerinin sınıf içi ve dışı hâkimiyeti önemli derecede etkilediği, öğrencilerin üzerinde önemli ve kalıcı etkiler bıraktığı belirlenmiştir. Öğretmenin yeterliliği seviyesinde öğrencilere ilgi, istek ve ihtiyaçlarına cevap verebildiği, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini takip edebildiği görülmektedir. Aynı zamanda yeterlilikleri tam olan bir öğretmenin kendini ifade etmede sıkıntı çekmediği, daha rahat iletişim kurması halinde sınıftaki hâkimiyetinin arttığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yeterlilik, Yeterlilik Düzeyleri, Hâkimiyet

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İLE YAPILAN MÜZE GEZİLERİNİN ÇOCUKLARIN GELİŞİM/ÖĞRENME SÜRECİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Emel TOKYAY¹⁰⁶⁵, Tuba AKAR¹⁰⁶⁶, K.Şahika ÇAĞLAR¹⁰⁶⁷,

ÖZET

Amaç

Bu çalışmanın amacı, okulöncesi çağı çocuklarının bilginin geçmişi, öğretmek, geçmişi öğrendiği bilginin günümüz de nasıl kullanıldığını hayatın içinden keşfetmelerini sağlamak ve bu bilginin sürdürülebilirliği konusunda yaş özelliklerine göre gelecekte nasıl kullanılır sorusuna onlarla birlikte yanıt aramaktır. bu sürecin en önemli ortamı müzelerdir. çağımızda hemen hemen her ilde müze bulunmaktadır. müzelerin olmadığı yerlerde ise artık sanal müze gezileri çocuklarla birlikte rahatlıkla yapılabilmektedir.

Okulöncesi çocuklarda üretmeyi, keşfetmeyi, öğrenmeyi öğretmelidir. çocuklar oynarken öğrenmeli, oynarken çözüm bulmalı, olayla farklı bakış açısı getirebilirdir. ülkemizde gerek anne-baba, gerekse eğitimciler okulöncesi döneme gerekli ilgiyi ve doğru bakış açısını verememektedirler. okul öncesi çocuğun gelecekteki hayatını en çok etkileyen dönemdir. çocuklar bu dönem de öğrendiği her bilginin üzerine doğru bilgiyi koyması kolaydır. bu dönemde sağlanan alışkanlıklar gelecek hayatını direkt etkilemektedir. okul öncesi dönemi sadece çocuğun güvenle kalabileceği bir yerin olması gibi değerlendirmek çok yanlıştır. Okul öncesi öğretmenin de kendini geliştirmesi, yeniliklerin farkın da olması, işini çok sevmesi bu dönem çocuklarını etkilemektedir. Müzeler çocukların öğrenmesi için pek çok ortama sahiptir. Öğretmen sene başında plan yaparken her ay en az bir müze gezisi planının içine almalıdır. Müzede etkinlik planlamalıdır. kazanımların neler olacağı önceden yazılmalıdır. Çocuklar müzeye gittiği zaman ne yapacağını neler göreceğini bilmelidir. bunun için de öğretmen gezi öncesi bilgilendirme yapmalıdır. Çoğu yerde olduğu gibi sadece gezi yapmak için yapılmamalı, gerçekten çocuk gittiği müzeyi tanımalıdır. ayrıca velilere de bu konuda örnek olup, tavsiyelerde bulunulmalıdır. Çocukları ile birlikte hafta sonları müze gezileri planlamaları için teşvik edilmelidir. Böylece çocuklar kendi kültürünü, geçmiş tarihi, başka kültürleri öğrenebilecektir. Bizim amacımız çocuğun öğrenmesini müze degerçekleştirmek, müze de çocuğu sanatla, oyunla, drama ile, dansla buluşturaktır. Çocuklarını sadece sinemaya, alışveriş yerlerine ya da fast food yerlerine götürerek ödüllendireceğini düşünen anne-babalar için farklı, önemli, çocukların gelişim seviyelerine uygun gezi planları da hazırlamalarına yardım ettik. daha önce "çocuk heykel atölyesine gidince ne yapabilir" diye düşünen anne-babalar çocukları üzerindeki değişikliği fark etti ve çok mutlu oldu.

Yöntem

Okul öncesi eğitimde yaparak yaşayarak öğrenme çok önemlidir. bunun için çocukların aktif olarak katıldıkları yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Bunlar; gezi,gözlem, araştırma, uygulama, beyin fırtınası, soru-cevap, aktif öğrenme.

Çocuklar gezdikleri, gördükleri yerleri daha çok akılda tutup gerçek öğrenmeyi gerek müzede gerekse okulda yaptıkları etkinliklerle gerçekleştirmişlerdir. en çok ta uygulama kısmı çocukların hoşuna gitmiştir. Her müzenin karakteristik özelliklerine göre değişik teknikler uygulanmıştır,

¹⁰⁶⁵ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, emeltokyay22@gmail.co

¹⁰⁶⁶ Öğretim Görevlisi, Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim ABD, tubaakar80@gmail.com

¹⁰⁶⁷ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, cagarsahika@gmail.com

dışarıdan konuk davet edilmiştir.Örneğin Anadolu Medeniyetler Müzesinde Anlatı Tiyatrosu uygulamasında "midasın kulakları" canlandırılmıştır.Rahmi Koç Müzesin de çocuklarla oyuncak yapılmıştır. yine bu müzeye giderken Klarnet çalan bir öğretmen davet edilmiş ve çocuklara müzik dinletisi yapılmıştır. Sanal müze gezisi de yapılmıştır. Diyarbakır'da bulunan Cahit Sıtkı Tarancı müze evi sanal ortamda çocuklarla gezilmiş, şiir dinletisi yapılmış arkasında da resim çalışması yapılarak etkinlik tamamlanmıştır.

Sonuç

okulöncesi dönem çocukları ile yapılan müze gezilerinin çocukların gelişim/öğrenme süreci üzerinde oldukça olumlu yönde etkiler bıraktığı gözlemlenmiştir. ayrıca her müze gezisinin sonunda değerlendirme dönüt etkinlikleri yapılmıştır. örneğin resim heykel müzesi gezisi çerçevesinde çocuklar heykelleri incelediler ve birlikte bir heykeltraş atölyesine ziyarete gittiler. heykeltraşlık mesleği çocuklar tarafından tanındı. taş kavramı üzerine farkındalık kazandılar. çamurun biçimlenmesi ve uzay boşluğunda düşünme becerileri geliştirmeleri gözlemlendi.

Anahtar Kelimeler: Müze, Eğitim, Merak, Farkındalık, Öğrenme

DÖRT DÖRTLÜK EĞİTİM

Ahmet AŞKAR¹⁰⁶⁸, Veysi HAZAR, Elif YILMAZ, Ezel ALTUN, Figen ERCAN, Füsun MERT, Gülay AYIN, Gülден H. ÖZMEN, Hatice TOKMAK.

ÖZET

Amaç

Etkili bir eğitim için öğrencilerin farklı eğitim olanakları sağlanması ve öğretmenlerin fiziki olanaklar ile isteklendirme sağlanması gerekmektedir. Klopff (1982), etkili okulu; farklı zekâ ve yetenekteki her öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve estetik yönden gelişmesine olanak sağlayan bir okul olarak açıklarken, Brookover (1985) ise etkili okulu; farklı zekâ ve yetenekteki her öğrenciye bilgi ve becerileri öğretmekte başarıyı hedef alan ve bunu yüksek düzeyde gerçekleştiren bir okul olarak tanımlamaktadır (Akt: Balcı, 1993: 4). Etkili bir okul olmak için öğrencilerimizin; bilişsel, duyuşsal, psikomotor, estetik yönden gelişmelerine imkân verecek farklı zekâ türlerine hitap edecek eğitim ortamları hazırlamayı hedefledik.

Karaköse ve Kocabaş' a (2006) göre okullardaki çalışma ortamının, örgütsel iklimin istenilen düzeyde olmadığı ve sunulan olanakların öğretmenleri meslekî yönden tatmin etmediği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak eğitimin kalitesi olumsuz yönde etkilenmektedir. Bu nedenle eğitimde kalite ve verimin sağlanabilmesi için okul yöneticilerinin; okulun çalışma şartlarını iyileştirmeye aynı zamanda öğretmenlerin bireysel ve meslekî beklentilerini karşılamaya özen göstermeleri gerekmektedir.

En yalın ifadesiyle eğitim, bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle yapacakları işbirliği, eğitimin niteliğini, yaygın ifadesiyle kalitesini belirleyecektir. Sistemin en stratejik unsuru ise öğretmendir. Öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi, eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkiler. Bu sebeple, okulda öğretmenin performansının artırılması ve üst düzeyde öğretmenlerden verim alınması gerekir. Okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin, performans düzeyinden sorumludur.

Okulun eğitsel kalitesinin artmasında, işe koşulan uygulamalardan birisi de, öğretmenlerin mesleki etkinliklerdeki performanslarının artırılmasıdır. Bu çalışmada öğretmen performansına paralel olarak öğrenci, veli, idari personelin performans artırımından da söz edilmektedir. Bu performans artışı veli, öğrenci ve çalışan (öğretmen) motivasyonunun en önemli göstergelerinden olan memnuniyet anketleri verileri temel alınarak başlatılmıştır. Değerlendirme ve takip memnuniyet anketleri verileri üzerinden yapılacaktır.

23.03.2015 tarihinde yapılan okulumuz memnuniyet anketlerinin sonunda elde edilen veriler öğrenci memnuniyeti sonuçları; 69.64, veli memnuniyeti sonuçları; 71.02 ve çalışan memnuniyeti sonuçları;62.11 olarak değerlendirilmiştir. Memnuniyet anketlerinin il ortalamasından düşük oluşu kurumsal bir çalışma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Yapılan, memnuniyet anketleri, toplantılar (veli toplantısı, zümre ve öğretmenler kurulu) verileri üzerine uygulanan sorun çözme tekniklerinin sonucunda, etkili okul olabilmek ve okulun memnuniyetini artırmak için Pareto analizi yapılmış eğitim ortamının iyileştirilmesinin %20'lik alanın iyileştirilmesinin %80'lik diğer alanlara çarpan etkisi ile etki edeceği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ışığında problem çözümü için iyileştirme çalışmasının farklı eğitim ortamları ve bölümler yapılandırmak ve bu alanların etkin kullanmak olduğu

¹⁰⁶⁸ Lisansüstü Öğrencisi vd., Bilge Kağan İlkokulu Ankara/Etimesgut, ahmetaskar80@gmail.com

belirlenmiştir. Aynı zamanda altyapı tamamlanmadan yapılacak diğer iyileştirmelerin, donatım ihtiyacına mutlak suretle ihtiyaç duyacağı kanısına varılmıştır.

Yöntem

2015 Mart ayında okulumuzda yapılmış olan memnuniyet anketlerinin incelenmesi ve değerlendirmesi sonunda; uygulanması gereken problem çözme teknikleri belirlenmiştir. Memnuniyet anketleri incelendiğinde öncelikle Pareto analizi kullanılmış olup kurumsal kapasitenin kısa ve net sonuçlar almak üzere kullanılmasına karar verilmiştir. Eğitim ortamları ve materyal eksikliği üzerinde neden neden ve neden nasıl analizleri yapılarak sorun derinlemesine incelenmiştir. Çözüm yolları etkinlik analizi ile azaltılarak uygulanabilir olanlar hayata geçirilmiştir.

Yapılan literatür taramasında etkili okul olmanın gereksinimleri belirlenmiş ve farklı eğitim olanaklarına sahip, donanımlı bir okulun; öğretmen motivasyonunda olumlu yönde etki ettiğini gösteren kaynaklara ulaşılmıştır. Bu bağlamda fiziksel eksiklikleri giderilmiş ve farklı eğitim olanakları sunabilecek kapasiteye sahip bir okulun motivasyonu yüksek öğretmenler ile etkili okul olarak eğitim ve öğretim hizmetini en iyi şekilde gerçekleştirebileceği öngörülmüştür.

2015 Nisan ayı itibari ile okulumuzda etkili bir okul olmak için yapılması gereken ve yapılabilecek eğitim ortamları belirlenmeye çalışılmıştır. Öncelikle kurumsal kaynaklar değerlendirilmiştir. Çalışma PUKO döngüsü prensipleri çerçevesinde uygulanmıştır. Şekil 1 de sunulmuştur.

Sonuç

Memnuniyet anketleri “okulda bulunan araç gereç” memnuniyet oranını öğrenci %55 veli%38 çalışan %66 seviyelerinde iken %88 veli%80 çalışan %85 seviyesine çıkmıştır. PARETO etkisi ile çalışma sonunda beklendiği üzere öğrenci 19 boyut, veli 19 boyut, çalışan 13 boyut ortalama memnuniyet diğer alanlarda da artarak memnuniyet anketleri %80’ler seviyesine gelmiştir. Bu gösterge öğrenci, öğretmen motivasyon artışı ve buna bağlı olarak eğitim ve öğretimde iyileşme göstermiştir. Ayrıca veli memnuniyetindeki artış, veli desteğinin ve güveninin arttığını göstermektedir ki buda eğitimi ve öğretim faaliyetlerine olumlu yönde etki etmiştir.

Çalışma sonrasında çalışan memnuniyeti hedeflendiği gibi anlamlı bir artış göstererek üzere %62’den %80 üstüne yükselmiştir; Öğretmen motivasyonunda belirgin yükseliş öngörüldüğü üzere gerçekleşmiştir. , bu durum. Benzer şekilde veli ve öğrenci memnuniyeti de %10 dan daha fazla artış göstermiş %80 üstüne yükselmiştir.

Anahtar Kelimeler: Donatım, Memnuniyet, Eğitim Tesisleri.

MÜDÜRÜMÜZ ...'e BENZER? LİSELERDE OKUYAN ÖĞRENCİLERİN OKUL MÜDÜRÜNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Osman ASLAN¹⁰⁶⁹, Arda BİLGİLİ¹⁰⁷⁰, A.Vahap KAYA¹⁰⁷¹

ÖZET

Araştırma, liselerde okuyan öğrencilerin okul müdürlerine ilişkin düşüncelerini metaforlar aracılığıyla tespit ederken aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde okul müdürü görev ve sorumluluklarına ilişkin tanımlamalar ile öğrencilerin okul müdürleri algıları arasında uygunluk olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla katılımcı öğrencilere okul “Okul müdürübenzer; çünkü.....” gibi yarı yapılandırılmış bir sorunun altına elli (50) metafordan oluşan örnek bir tablo sunulmuştur. Katılımcılar, 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında Antalya’da bulunan liselerde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır.

Katılımcıların okul müdürlerine ilişkin genel algıları olumsuzdur. Bütün katılımcılar tarafından ortak olarak en fazla sayıda üretilen 10 metafor sırasıyla; Disiplin Makinesi, Öğretim Lideri, Gardiyan, Teknik Direktör, Diktatör, Otoriter Güç, Beyin, Kral, Çoban, Gemi Kaptanı olmuştur. Metaforların kategorik olarak sınıflandırılması sonucu “sert ve baskıcı olma, kategorisinde en fazla sayıda metafor tercihinde bulunmuşlardır. Katılımcılar, en az “aydınlaticılık”, “değerli varlık olma” ve “yetiştiren şekli veren” kategorilerinde metafor üretmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Okul Müdürü, Metafor, Metaforik Algı, Yönetmelik

¹⁰⁶⁹ 11. sınıf öğrencisi

¹⁰⁷⁰ 11. sınıf öğrencisi

¹⁰⁷¹ Danışman Öğretmen